

Министерство культуры Российской Федерации
Департамент культуры и национальной политики Кемеровской области
Управление культуры, спорта и молодежной политики администрации
г. Кемерово
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»
Институт музыки

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА
В ТЕОРЕТИЧЕСКОМ
И ПРИКЛАДНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Сборник научных статей

Выпуск 3

Кемерово 2016

УДК 78
ББК 85.31
М11

Редакционная коллегия:

Е. Л. Кудрина, доктор педагогических наук, профессор (гл. редактор);
А. В. Шунков, кандидат филологических наук, доцент;
Л. Ю. Егле, кандидат культурологии, доцент

Рецензенты:

Б. Литерска, доктор наук, профессор института музыки факультета искусств,
Зеленогурский университет (г. Зеленогура, Польша);
М. Р. Черная, доктор искусствоведения, профессор, профессор кафедры
музыкального воспитания и образования института музыки, театра и хореографии
Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена,
член Союза композиторов России;
В. И. Марков, доктор культурологии, профессор кафедры культурологии
Кемеровского государственного института культуры

Составитель и научный редактор:

И. Г. Умнова, доктор искусствоведения, профессор,
член-корреспондент РАЕ, член Союза композиторов России

М11 **Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении [Текст]:**
сб. науч. ст. / Кемеров. гос. ин-т культуры; ред. кол.: Е. Л. Кудрина (гл. ред.),
А. В. Шунков, Л. Ю. Егле, сост. и науч. ред. И. Г. Умнова. – Кемерово: КемГИК,
2016. – Вып. 3. – 235 с.

ISBN 978-5-8154-0277-5

ISBN 978-5-8154-0328-4

В сборнике научных статей рассматриваются проблемы изучения музыкальной культуры в аспекте искусствоведческих, социально-исторических и педагогических исследований, вопросы музыкального исполнительства. Сборник рекомендуется ученым-гуманитариям, студентам, магистрантам, аспирантам и докторантам, преподавателям учебных заведений, работникам сферы культуры и искусств.

**УДК 78
ББК 85.31**

ISBN 978-5-8154-0277-5

ISBN 978-5-8154-0328-4

© Авторы статей, 2016

© Кемеровский государственный институт
культуры, 2016

ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемый вниманию читателей третий выпуск сборника научных статей «Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении» представлен работами отечественных и зарубежных музыковедов и культурологов, преподавателей вузов и музыкальных школ, а также аспирантов, магистрантов и студентов, которые позволяют познакомиться с историко-культурными традициями и современными тенденциями развития музыкального искусства, а также очерчивают круг методических проблем, вопросы музыкального образования и исполнительства. В нынешнем выпуске значительно расширилась география участников: наряду с учеными и практиками из России и ближнего зарубежья (Украина, Грузия) своими идеями и предложениями в решении актуальных проблем изучения музыкальной культуры делятся исследователи из Китая, Македонии, Польши.

Внимание авторов ряда статей обращено к современному состоянию музыкальной культуры, жанрам академической и массовой музыки. В других работах характеризуется историческое наследие, представленное в устной (искусство горлового пения, традиция исполнения кайчи) или письменной (манускрипт) форме. У читателей сборника есть возможность открыть для себя самобытную музыку Востока, которая анализируется молодыми учеными из России и Китая; узнать о современном бытовании традиционных музыкальных инструментов проживающего на территории Кемеровской области татарского этноса.

Должное место в сборнике отведено и персоналиям, имена которых для широкого круга читателей будут открыты впервые. Это один из основателей профессиональной композиторской школы Македонии Властимир Николовский, китайские композиторы Сянь Синхай, Лю Дуньнань, Инь Ченцзун, Чу Ванхуа и др. В новом ракурсе предстанет и творчество отечественных классиков – Сергея Прокофьева и Сергея Слонимского.

Значительный объем издания отведен работам методической направленности. Авторами не оставлены без внимания современные проблемы музыкального образования и воспитания, а также вопросы музыкальной психологии.

Раздел 1. ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

ТВОРЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ МАКЕДОНСКОГО КОМПОЗИТОРА ВЛАСТИМИРА НИКОЛОВСКОГО

В. Н. Коларовска-Гмыря

Университет Св. Кирилла и Мефодия, г. Скопье, Республика Македония

В статье рассматриваются творческий облик и деятельность выдающегося македонского композитора Властимира Николовского, сыгравшего значительную, во многом основополагающую роль в формировании и развитии македонской национальной композиторской школы. Особое внимание уделяется доминантам творческого метода Николовского (фольклор, слово, театральность, юмор), а также его роли в профессионализации композиторской деятельности и образования в Македонии.

Ключевые слова: македонская национальная композиторская школа, Властимир Николовский, национальный стиль, национальный музыкальный язык, композиторский профессионализм.

CREATIVE PORTRAIT OF MACEDONIAN COMPOSER VLASTIMIR NIKOLOVSKI

V. N. Kolarovska-Gmirja

SS. Cyril and Methodius University, Skopje, Republic of Macedonia

The article examines the creative work and activity of the prominent Macedonian composer Vlastimir Nikolovski, who played a significant role, largely as a founder for forming and developing the Macedonian national composer school. Special attention is paid to the dominants of his creative method (folklore, word, theatricality, humor), as well as his role in the professionalization of composer work and education in Macedonia.

Keywords: Macedonian national composer school, Vlastimir Nikolovski, national style, national music language, composer' professionalism.

Творчество Властимира Николовского (1925–2001) является одной из ярчайших страниц македонской музыкальной культуры [5; 6]. Его деятельность сыграла неоценимую роль в развитии национальной композиторской школы и композиторского профессионализма – процессе, который несколько запоздал в Македонии в силу определённых исторических обстоятельств.

Условия для формирования македонской композиторской школы создаются постепенно, начиная с последней трети XIX века – периода македонского национального возрождения в условиях отсутствия государственности¹. Этот период отмечен ростом национального самосознания, появлением плеяды деятелей науки и культуры, которые занимаются просветительской и издательской деятельностью, собирают и изучают македонский фольклор, доказывают самобытность македонского народа. С другой стороны, это период европеизации культуры, в том числе и музыкальной, возникно-

¹ Обширная территория Македонии в период формирования современных европейских государств была в составе Османской империи под сильным влиянием её культуры. После Балканских войн (1912–1913) она оказалась разделённой между Грецией, Болгарией и Королевской Югославией (как провинция Сербии). Македонская государственность была провозглашена 2 августа 1944 года. После Второй мировой войны Македония (территория, входившая в состав бывшей Королевской Югославии) стала одной из республик в составе Социалистической Федеративной Республики Югославии, а с 1991 года Республика Македония – самостоятельное государство.

вание её новых форм (например, так называемые «староградские песни», в которых ощутимо воздействие тональной гармонии; распространение фортепиано в домах более зажиточных горожан; внедрение западной нотации и др.). Всё же национальная композиторская школа в Македонии начинает формироваться гораздо позднее – в 30–40-е годы XX века. Этим обусловлена её специфика, а именно – вышеупомянутое запаздывание формирования, совпадающее с периодом радикальных стилевых переломов в западноевропейской музыке XX века, когда категория национального для многих школ и направлений теряет свою актуальность. Однако именно в XX веке наблюдается новое прочтение фольклора, в котором композиторы надеются найти источник обновления музыкального языка. В этом смысле процесс становления и развития македонской композиторской школы отражает и общие тенденции музыки XX века. Этот процесс нелинейен, для него характерны нередкое сосуществование признаков разных стадий, различная степень балансирования между национальным и универсально-европейским – тот самый «особый ритм эволюции» и «историческая несинхронность», часто плодотворная для искусства «малых европейских наций», о которых писал Милан Кундера [10, с. 178].

В кратчайший срок (практически за полвека) македонская композиторская школа прошла различные стадии пути своего формирования и развития, которые в других условиях могли бы растянуться на столетие – от «национального романтизма» до освоения современных средств и техник письма, характерных стилевых явлений и др. Так называемая «первая генерация» македонских композиторов – Стефан Гайдов (1905–1992), Живко Фирфов (1906–1984), Трайко Прокопиев (1909–1979), Тодор Скаловски (1909–2004), Петре Богданов-Кочко (1913–1988) – своими произведениями, созданными в 30–40-х годах прошлого века, прежде всего хоровыми, заложила основы национальной композиторской школы в Македонии. Всё же не менее важную задачу внедрения композиторского профессионализма, овладения техниками и приёмами музыкального развития, позволяющими создать произведения репрезентативных жанров европейской музыки (симфония, опера, оратория, соната, концерт, квартет и т. д.), необходимо было решить следующему поколению композиторов. И не будет преувеличением сказать, что в этом сложном, многоаспектном процессе Властимир Николовский явился одной из ключевых фигур – и как композитор, и как педагог.

Властимир Николовский принадлежит к поколению, чья молодость и личностное становление совпали с годами Второй мировой войны. Для македонского народа это была ещё одна фаза национально-освободительного движения, которая наконец-то принесла ему долгожданную возможность создать собственное современное европейское государство, основать различные учреждения, среди которых и учреждения культуры, чьё значение едва ли не первостепенно в формировании гражданского и национального самосознания (в числе музыкальных – театр оперы и балета, филармония, союз композиторов, институт исследования фольклора и др.). Представляется, что именно эти исторические обстоятельства – война, победа и свобода – превратились в постоянную доминанту сознания, которая обусловила мировоззрение, жизненную установку, ориентиры Николовского. И, конечно же, непосредственное, немифологизированное представление о реальности – не всегда чёрно-белой, а гораздо более сложной – предопределило независимость его мышления, скептичность в отношении официальных авторитетов.

Николовский, будучи ещё совсем молодым, начинает работать с хорами, делает обработки народных песен, создаёт собственные сочинения. Поскольку одним из главных приоритетов нового македонского государства была подготовка собственных образованных кадров, сотни молодых людей направлялись на учёбу и профессиональное усовершенствование в другие страны, прежде всего – в тогдашний СССР. Среди них был и Властимир Николовский, которому предстояло обучаться композиторскому мастерству в Ленинградской консерватории. Именно там, в Ленинграде, Николовский в полной мере ощутил исторические «кувырки» и смещения категорий «чёрное» и «белое»: в 1948 году, после годичного пребывания в классе Ореста Евлахова, он был отозван из Советского Союза вместе с большой группой югославских студентов других вузов из-за охлаждения в отношениях между двумя странами, продолжавшегося долгие годы. Несмотря на краткость пребывания в Ленинграде, Николовский навсегда остался глубоко и прочно связан с великой традицией русской культуры и искусства – это проявлялось как в более общих взглядах на искусство и позицию худож-

ника, так и в определённых типологических параллелях творчества Николовского и великих русских композиторов, прежде всего Мусоргского и Шостаковича (эта тема специально освещена в наших статьях «Творчество Властимира Николовского и русская музыка: контакты и параллели» [4] и «Shostakovich and Nikolovski (directions for a comparative analysis)» [7]). Своё композиторское образование Николовский завершает в Белградской музыкальной академии в классе известного педагога Миленко Живковича. Пребывание в этом крупном культурном центре для молодого композитора ознаменовалось и знакомством с творчеством выдающегося югославского композитора Йосипа Штольцера-Славенского (1896–1955) – ученика Золтана Кодая. Подход Славенского к художественному преломлению фольклора в композиторской музыке сыграл неоценимую роль в формировании творческой позиции самого Николовского. По возвращении в Македонию Властимир Николовский работает в разных сферах музыкальной культуры, занимая ответственные посты: редактор на радио, директор Театра оперы и балета, организатор и председатель Союза композиторов Македонии, преподаватель Музыкального училища, Педагогической академии, а также Высшей музыкальной школы (впоследствии переименованной в Факультет музыкального искусства), созданной в 1966 году при Университете Св. Кирилла и Мефодия в столице Македонии Скопье. Николовский был первым директором этого высшего музыкального учебного заведения (первого и долгое время единственного в Македонии) и в течение многих лет преподавал в нём композицию. Но прежде всего он был творцом – композитором, создающим школу как в стилевом и эстетическом смысле, так и в смысле овладения композиторским мастерством.

Подобное многостороннее проявление жизненной и творческой энергии в значительной степени обусловлено личностными качествами Николовского. Типичный экстраверт, человек, который всегда *в центре* событий, но и *центр* событий, Николовский находился в постоянном общении, диалоге с внешним миром, «подпитываясь» этим общением, черпая энергию из него. Николовский многосторонне и остро воспринимал окружающий мир, умея наблюдать, подмечать и ярко воплощать свои впечатления. Такое обострённое мировосприятие, конечно же, обусловлено и его многосторонней и щедрой одарённостью: помимо композиторского, Николовский обладал литературным, художественным и актёрским даром – не случайно его называли «живым театром» (существует драгоценная запись сатирических мемуаров Николовского «Каж Петрета на распит»² в колоритном авторском исполнении). Его музыка словно вобрала в себя эти свойства: она «картинна», «осязательна», полна неожиданных, нестандартных решений. Эти личностные качества Николовского и его историческая роль в создании македонской национальной композиторской школы определили основные *доминанты* его творческого метода, среди которых – фольклор, слово, театральность и юмор.

Будучи одним из первых в Македонии, получивших профессиональное композиторское образование, Николовский, подобно другим художникам с похожей исторической ролью, в своём творчестве должен был решать следующие задачи:

- создание «национального» музыкального языка, который объединяет универсальные «обще-европейские» идиомы и своеобразные сущностные элементы национальной музыкальной традиции;
- создание жанровой системы, характерной для европейской музыкальной культуры, и овладение ключевыми жанрами, связанными с вокальным и инструментальным началом;
- создание характерной концепционно-содержательной системы, объединяющей собственно музыкальное и внемузыкальное содержание (в первую очередь, на основе взаимодействия музыки и слова).

Национальная музыкальная традиция обнаруживается, прежде всего, через фольклор. Не случайно поэтому одной из самых важных составляющих творчества Николовского является его ориентация на македонский музыкальный фольклор, который становится главной стилевой доминантой его творчества, а он сам – ведущим представителем «национального стиля» в македонской профессиональной музыке. Особая непринуждённость, естественность работы Николовского с фольклором была подмечена выдающимся музыковедом Валерианом Богдановым-Березовским, который писал о «пристальном и глубоком вникании композитора в примечательнейшие особенности народного

² «У Петра на дознании» (имеется в виду Апостол Пётр у Врат Рая).

творчества своей страны, что ощущается почти в каждом его произведении», а также о «природном источнике, питающем фантазию композитора» [1, с. 117 и 121]. Македонские исследователи говорят о «неофольклорной школе Николовского» [9, с. 33], имея в виду как творческую, так и педагогическую деятельность композитора. В своих поисках Властимир Николовский опирался на опыт композиторов как предшествующих эпох, так и современных: уже упомянутых русских композиторов, Йосипа Славенского, и, конечно же, Белы Бартока – ведущей фигуры фольклорного направления в музыке XX века.

Можно обозначить две функции фольклора в творчестве Николовского: 1-я функция – утверждение национальной специфики музыки через обработку, употребление конкретных фольклорных идиом, часто в виде цитат, и так называемое «сочинение в народном духе» (по Бартоку), чей результат – создание в музыкальном искусстве обобщённого национального образа, национального характера. В творчестве Николовского обнаруживаются все три способа работы с фольклором (обработка, цитирование и «сочинение в народном духе»), при ясном доминировании третьего, путём употребления специфических модусов, ритмоинтонаций, тембров и манер исполнения, а также ориентации на определённые фольклорные жанры. В этом смысле самыми существенными для Николовского становятся такие жанры, как тажалка (плач), а особенно тешкото – ключевой жанр македонского фольклора, в котором отразилась трагическая судьба македонского народа, его вековая боль, но и сила духа³. Особая заслуга Николовского – симфонизация тешкото, его включение в симфонический и сонатный цикл (Концерт для фортепиано и оркестра, Вторая симфония «Барбара», Фольклорная соната для фортепиано и др.). По словам македонского музыковеда Сотира Голабовского, «он узаконил “права гражданства” этой национальной формы в своём симфонизме» [2, с. 103]. В тешкото композитор ощутил силу и энергию его непрерывного восходящего развития – нестандартный случай в фольклорной практике. С тешкото также связаны специфическая композиционная модель и драматургический профиль музыкальной формы, которые Николовский использует и в произведениях, не носящих названия этого жанра (Третья симфония «Рустика», I часть).

2-я функция фольклора, может быть, яснее всего проявляется именно в творчестве Николовского, а именно – выделение сущностных характеристик македонского фольклора, которые сближают его с актуальными в то время приёмами европейского музыкального авангарда. Среди них можно отметить микроинтервалику, связанную с развитой фольклорной мелизматикой; сложную метроритмическую нерегулярность, прямо связанную со специфическими македонскими (и шире – балканскими) неравномерными тактами; принцип «открытой формы», узнаваемый в характерном драматургическом профиле тешкото, с его крещендирующим движением к кульминации и срыву в момент высочайшего напряжения. Чувствительный слух композитора тонко улавливает эти специфические черты, что позволяет Николовскому быть ярко национальным, оригинальным, а, с другой стороны, – актуальным и современным, не отрываясь при этом от своей исконной почвы. Одно из самых ярких подтверждений тому – сочинение «Соноро» для кларнета, альты, фортепиано и ударных, одно из самых радикальных в отношении композиторских средств в творчестве Николовского, но в то же время совершенно отчётливо связанное с фольклорными источниками (естественно, видоизменёнными, данными в гротескной, остранированной форме). Подобные поиски «нового звука» с помощью фольклора отражают отмеченную выше общую тенденцию, свойственную музыке XX века – с той разницей, что македонским композиторам не приходилось искать экзотические источники или пользоваться записями, поскольку разные пласты фольклора, в том числе и архаичные, в тот период были живыми и действующими, а сами композиторы имели возможность воспринимать их на слух в их непосредственном бытовании.

Особым вниманием к качеству звучности у Николовского можно объяснить и столь разнонаправленные тенденции его композиторского метода как использование народных инструментов

³ Тешкото – мужской групповой танец, исполняющийся под аккомпанемент барабана (тапан) и зурлы (народный духовой инструмент с резким пронзительным звуком) перед отъездом на заработки (печалба) в другие страны, часто на долгие годы и десятилетия. Танец начинается в медленном темпе, на фоне свободной инструментальной импровизации, и постепенно перерастает в вихревое движение по принципу крещендирующего развития, завершаясь – точнее, обрываясь – на кульминационной точке.

для обогащения тембровых красок (и, конечно же, в связи с общей фольклорной линией творчества), а, с другой стороны – постоянное присутствие элементов сонорики как ещё одно подтверждение значимости для Николовского собственно звукового феномена [8].

Необходимо упомянуть и такой важный компонент интонационного фонда музыки Николовского, связанный с национальной традицией, как старинное македонское церковное пение, имеющее византийские корни. Так сформировалась своеобразная церковнославянская линия его творчества, представленная, к примеру, во II части Концерта для фортепиано и оркестра, в нескольких небольших хоровых сочинениях, но прежде всего – в двух монументальных ораториях «Кириллу» и «Клименту». В этих произведениях виртуозно разрабатываются различные манеры вокального письма, в первую очередь связанные с церковной традицией (псалмодирование, распев). Монументальность, «крупный штрих», соединение эпического и драматического начал придают им значение национального эпоса, исполненного высочайшего этического смысла.

Не менее важным интонационным источником музыки Николовского является македонская речь в её различных вариантах (народная, городская, официальная и т. д.). В истории музыки хорошо известно, что композиторы, для которых речь являлась особенно существенным источником музыкального интонирования, часто совершали значительные шаги в сторону обновления и «авангардизирования» музыкального языка (чаще всего вспоминается пример Мусоргского). В этом смысле музыкальное воплощение различных видов речи служит подобной цели и во многих произведениях Николовского. Один из самых ярких примеров такого подхода к речи и её музыкальному интерпретированию – хоровое сочинение «Свршувачка 2»⁴, в котором вокальная линия солистов и хора представляет собой своеобразную форму речевого пения на неопределённой высоте, но с обозначенными интонационными восхождениями и нисхождениями. Николовский создаёт музыкальные интерпретации и других языков: старославянского, сербского, русского, болгарского, польского.

Доминирование фольклорного направления в индивидуальном стиле Николовского не является помехой для проникновения в его творчество других стилевых явлений, прежде всего неоклассицизма – одного из мегастилей XX века. Главная отличительная черта неоклассицизма – создание по стилевой модели – ярче всего проявляется в сюите для струнного оркестра «Старинные танцы». Но всё же неоклассицизм в его чистом виде, с акцентом на стилизацию профессионального музыкального языка предшествующих эпох, не был близок Николовскому. Даже в ситуациях, когда замысел произведения, казалось бы, провоцирует стилизацию, Николовскому удаётся её избежать. Яркий пример тому – три сонаты «Посвящение Скарлатти». Признаки скарлаттиевского стиля в этих сочинениях – филигранная пианистическая техника и форма, напоминающая старосонатную. Тематический материал же, хотя поначалу и звучащий «à la Скарлатти», почти сразу же словно соскальзывает к фольклорным ритмоинтонациям.

Жанровая система, созданная Николовским в его творчестве, богата и развита. В его наследии есть почти все жанры европейской профессиональной музыки: от симфоний до «Юношеского альбома» для фортепиано. Жанры у Николовского разделяют общую судьбу музыкальных жанров в XX веке. Они могут быть представлены в облике, приближающемся к традиционной жанровой модели (Третья симфония «Рустика», Концерт для фортепиано с оркестром, оратории), но подчас и в облике, претерпевающим значительные изменения, вплоть до жанровых микстов. Результаты этого процесса заметнее всего проявляются в симфоническом жанре – сущностном для европейской музыкальной традиции, но в XX веке сталкивающимся с серьёзным кризисом, потребностью в новых идеях и путях развития (что также становится предметом серьёзных теоретических дискуссий). И в творчестве Николовского можно наблюдать совершенно противоположные концепции симфонии. Так, Вторая симфония «Барбара» – яркий пример симфонии-оратории (развитая хоровая партия, большая роль поэтического текста), а Четвёртая симфония «Teatrale» представляет собой тип камерной симфонии для духового квинтета и чтеца, с элементами «инструментального театра».

В двух вышеупомянутых вариантах симфонического цикла проявляются две существенные характеристики творческого метода Николовского: значение слова в музыкальной концепции и театральности как способа мышления, создания и развития музыкальных образов.

⁴ В переводе – «сватовство».

Сами названия произведений, как и исполнительские составы, говорят о том, сколь значительно в творческом опусе Николовского число сочинений с текстом. Очевидно, что слово для него играет особую роль в создании музыкальной, а точнее – музыкально-поэтической концепции произведения. Мы уже упомянули о литературном даре композитора: в некоторых сочинениях (к примеру, оратории «Кириллу») он сам является автором текста. В этом смысле творческую личность Николовского можно определить как личность синтетического типа (подобно Мусоргскому, Вагнеру, Орфу). Не случайно его монументальные сочинения, воплощающие значительные философско-этические идеи, относятся именно к сфере синтетических жанров, в которых тексту принадлежит особая роль (оратории «Клименту» и «Кириллу», кантата «Сердарот», Вторая симфония «Барбара»). Николовского вдохновляет поэтический дух разных эпох: древние жития, стихи выдающегося поэта XIX века Григора Прличева, современных поэтов Блаже Конеского, Анте Поповского, Матеи Матевского, Гьоргия Сталева и, конечно же, Илии Поповского, чья юмористическая поэзия сопоровождала Николовского на протяжении всей его творческой жизни.

Театральность как специфическое качество музыки, способ показа, персонификации и характерности образов особенно ощутима в произведениях, не предназначенных для сценического воплощения. Интересно, что Николовский, с его оригинальным драматургическим и актёрским дарованием, не создал ни одной оперы (замысел сатирической «Демагогиады» так и остался неосуществлённым). Но всё же театральность присутствует во многих его произведениях. Может быть, ярче всего это качество проявилось в его хоровых сочинениях – своеобразных музыкальных сценах, в которых автор словно бы остаётся за кулисами. Но и в некоторых инструментальных произведениях это качество очевидно – например, в уже упомянутом сочинении «Соноро» для камерного ансамбля и в финале Фортепианного концерта, где используются приёмы «инструментального театра». Театральность проявляется в необычности тембровых решений и приёмов звукоизвлечения, тонкой дифференциации хоровых групп-персонажей, а с другой стороны – через сценическое поведение исполнителей-инструменталистов, как и через внезапные контрасты и неоднородный процесс формообразования. Один из определяющих факторов театральности – юмор, который является важнейшей составляющей мировоззрения Николовского и своеобразным героем его творчества (в некоторых хоровых сочинениях почти буквально воплощается смех, становясь важным интонационно-содержательным источником). Так, македонский исследователь творчества Властимира Николовского музыковед Сотир Голабовски, говоря о юморе в его произведениях, отмечает: «...на этой содержательной основе Николовский выстроил свой музыкальный словарь и синтаксис» [3, с. 10]. Можно сказать, что юмор обуславливает театральность и игровую логику, актуализируя тем самым скерцозное начало – одно из ведущих в музыке Николовского.

Юмор у Николовского существует во многих градациях – от лёгкой шутки до острой сатиры, гротеска (циклы «Сатир», «Антилитургия»). Но, прежде всего, это здоровый юмор человека из народа, который умеет смеяться над авторитетами и всегда остаётся самим собой. При этом в музыкальном мире Николовского присутствуют и трагические образы (потрясающая по своей экспрессии песня «Ленка», «Три македонские народные песни», кантата «Сердарот», финал симфонии «Барбара», чей прообраз – фольклорная тажалка, достигшая здесь грандиозных масштабов вселенского плача), и напряжённо-драматические, возвышенные, утончённо-лирические... Для каждой из этих образных сфер композитор находит комплекс соответствующих музыкальных средств, подобно скерцозности для выражения комического. Тем самым в творчестве Николовского решается задача создания специфического и комплексного национального характера, о чём говорилось выше.

В подобной многогранности творчества Николовского, очевидном стремлении к всеохватным музыкально-поэтическим концепциям отразилось его понимание особого назначения искусства и особой миссии художника в обществе. Поэтому и сознательное подчёркивание национального начала для него, как и для других художников его поколения, было своеобразным проявлением патриотизма, направленным на национальное самоутверждение в специфических исторических условиях (непризнанность македонской нации, языка, государства, что и в наши дни отражается на разных аспектах

жизни Македонии и её народа – политических, экономических, социально-психологических). В этом смысле Властимир Николовский принадлежит к широкому кругу творцов, которые не принимают позицию «искусство ради искусства», стремясь выразить большие универсальные идеи, часто в союзе с внемузыкальными средствами (слово, сюжет и т. п.), и достичь общественного звучания своего музыкального творчества. Но, разумеется, при этом они остаются в первую очередь музыкантами, а их поиски соответствующих средств приводят к обогащению и обновлению музыкального языка и художественных приёмов.

Портрет Властимира Николовского будет неполным, если не остановиться на его педагогической деятельности. Один из первых в македонской музыкальной среде, получивший законченное композиторское образование, Николовский особенно ценил профессионализм в музыкальном искусстве. Через его педагогику – и официальную, в композиторском классе на факультете музыкального искусства в Скопье, но и неофициальную, вдохновлённую желанием открывать и поддерживать молодые таланты – в 1960–80-е годы прошли почти все македонские композиторы как старшего поколения, так и более молодые. Многие его выпускники, а теперь уже и выпускники выпускников преподавали и в настоящее время преподают композицию на Факультете музыкального искусства в Скопье. О педагогических принципах Николовского можно сказать его же словами, относящимися к программной концепции фестиваля «Стругская музыкальная осень» в 1982 году: «Никаких ограничений не мыслится и в отношении стилистических манер. Каждый высказывается по-своему» [11, с. 93]. Свобода и внимание к индивидуальности ученика имели основополагающее значение и в его педагогической работе.

Постоянные творческие поиски Николовского неизбежно вызвали потребность в теоретическом обосновании его творческих принципов и эстетических взглядов. Николовский – автор значительного числа очерков и статей, посвящённых различным вопросам композиторской музыки. В них разрабатываются такие темы, как: фольклор и композитор, влияние старинной византийской традиции на композиторское творчество, авангардные течения в современном музыкальном творчестве, характеристики македонской композиторской школы и др. Значительное количество этих статей опубликовано в научных сборниках и журналах в Македонии и за её пределами.

Среди многих общественных обязанностей Николовского (руководитель государственных музыкальных образовательных учреждений и художественных ассоциаций) нельзя не отметить его особую заслугу в становлении Международного фестиваля «Охридское лето» – самого значительного в культурной жизни Македонии. Хотя Николовский никогда не возглавлял организационный комитет фестиваля, он всегда ощущал его как один из важнейших сегментов культурной жизни Македонии и своеобразное «зеркало» македонской культуры. Именно Николовский своим авторитетом и энергией, даром общения, личным обаянием сумел привлечь к участию в фестивале ведущих артистов с мировым именем, которые способствовали созданию его международной репутации – среди них Леонид Коган и Андре Наварра, которые в течение многих лет были его постоянными гостями.

Такая незаурядно богатая и разнообразная музыкальная деятельность Николовского была высоко оценена как в профессиональных кругах, так и широкой общественностью – свидетельства тому многочисленные государственные награды и общественные признания. Несомненно, что подобная комплексность творческой личности Властимира Николовского – выдающегося композитора, интеллектуала, педагога, общественного деятеля, всегда активного и неутомимого как в творческой, так и в общественной жизни – сыграла решающую роль в его избрании действительным членом Македонской Академии наук и искусств (за всю историю этого учреждения только трое музыкантов удостоились этой высокой чести).

После ухода на пенсию с должности профессора факультета музыкального искусства в Скопье (чьим основоположником и первым деканом он когда-то был) до последнего мгновения своей жизни Властимир Николовский оставался в гуще событий – всегда в курсе происходящего, всегда осведомлён о новейших тенденциях музыкального творчества, культуры, интеллектуальной и общественной жизни, всегда полон новых идей и поисков, активно сочиняющий музыку... Можно

сказать, что сам его уход из жизни 28 марта 2001 года был достоин художника такого масштаба: это случилось неожиданно, в разгаре торжеств на фестивале «Дни македонской музыки», посвящённом 75-летию со дня его рождения, за два дня до долгожданной премьеры его Второй симфонии «Барбара», на фоне военных событий этого трагического для Македонии года... Поэтому, слушая потрясающую «Гажалку», которой завершается симфония, невозможно было отделить воспоминания о её авторе от мыслей о его Отечестве – земле, которая высоко вознесла его и которой он служил своим талантом и делом своей жизни.

Литература

1. Богданов-Березовский В. Красота народности // Сов. музыка. – М., 1967. – № 1. – С. 117–121.
2. Голабовский С. О творчестве Властимира Николовского // Сов. музыка. – М., 1977. – № 12. – С. 100–103.
3. Голабовски С. Творчески пат на Николовски // Газета «Нова Македонија». – Скопје, 1976. – 28.05. – С. 10.
4. Коларовска-Гмирја В. Творештвото на Властимир Николовски и руската музика: контакти и паралели // Руско-македонски јазични, литературни и културни врски (материјали од третата македонско-руска научна славистичка конференција, Охрид 9–11 август 2001 год). – Скопје: Филолошки факултет «Блаже Конески», 2006. – С. 611–620.
5. Коларовска-Гмирја В. Властимир Николовски (1925–2001) // Музиката на почвата на Македонија од Атанас Бадев до денес. Прилози за истражувањето на историјата на културата на почвата на Македонија. – Скопје: Македонска Академија на науките и уметностите, 2004. – Кн. 12. – С. 95–101.
6. Kolarovska-Gmirja V. Vlastimir Nikolovski's contribution to the formation of the Macedonian composers' school // Reflections on Macedonian Music. Past and Future. Third London Conference. – Skopje: University “Sts. Kiril i Metodij” School of Music, Institute for Research and Archiving of Music (IRAM), 2004. – P. 68–81.
7. Kolarovska-Gmirja, Viktorija. Shostakovich and Nikolovski (directions for a comparative analysis) // Macedonian Music, special edition. – Skopje: SOCOM, 2001. – No. 2. – P. 1–11.
8. Kolarovski G. Sonority in the Music of Vlastimir Nikolovski // Macedonian Music, special edition. – Skopje: SOCOM, 2004. – No. 4. – P. 65–71.
9. Kolarovski G. Macedonian School of Composers – Yes or No? // Macedonian Music, special edition. – Skopje: SOCOM, 1999. – No. 1. – P. 33–42.
10. Кундера М. Нарушенные завещания [Электронный ресурс]. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 228 с. (оригинал: Kundera M. 1993. *Les testaments trahis: essai*. – Paris: Gallimard). – URL: http://royallib.com/book/kundera_milan/narushennie_zaveshchaniya.html.
11. Таджиев М., Рыбакова С. У композиторов Македонии // Сов. музыка. – М., 1983. – № 4. – С. 93–95.

List of references

1. Bogdanov-Berezovskij V. Krasota narodnosti // Sov. muzyka. – M., 1967. – No 1. – S. 117–121.
2. Golabovskij S. O tvorchestve Vlastimira Nikolovskogo // Sov. muzyka. – M., 1977. – No 12. – S. 100–103.
3. Golabovski S. Tvorečki pat na Nikolovski // Newspaper “Nova Makedonija”. – Skopje, 1976. – 28.05. – S. 10.
4. Kolarovska-Gmirja V. Tvoreštvo na Vlastimir Nikolovski i ruskata muzika: kontakti i paraleli // Rusko-makedonski jazični, literaturni i kulturni vrski (materijali od tretata makedonsko-ruska naučna slavistička konferencija, Ohrid 9–11 avgust 2001 goda). – Skopje: Filološki fakultet “Blaže Koneski”, 2006. – S. 611–620.
5. Kolarovska-Gmirja V. Vlastimir Nikolovski (1925–2001) // Muzikata na počvata na Makedonija od Atanas Badev do denes. Prilozi za istražuvanje na istorijata na kulturata na počvata na Makedonija. – Skopje: Makedonska Akademija na naukite i umetnostite, 2004. – Kn. 12. – S. 95–101.

6. Kolarovska-Gmirja V. Vlastimir Nikolovski's contribution to the formation of the Macedonian composers' school // Reflections on Macedonian Music. Past and Future. Third London Conference. – Skopje: University "Sts. Kiril i Metodij" School of Music, Institute for Research and Archiving of Music (IRAM), 2004. – P. 68–81.
7. Kolarovska-Gmirja V. Shostakovich and Nikolovski (directions for a comparative analysis). // Macedonian Music, special edition. – Skopje: SOCOM, 2001. – No. 2. – P. 1–11.
8. Kolarovski G. Sonority in the Music of Vlastimir Nikolovski // Macedonian Music, special edition. – Skopje: SOCOM, 2004. – No. 4. – P. 65–71.
9. Kolarovski G. Macedonian School of Composers – Yes or No? // Macedonian Music, special edition. – Skopje: SOCOM, 1999. – No. 1. – P. 33–42.
10. Kundera M. Narushennye zaveshchaniya [Elektronnyj resurs]. – SPb.: Izdatel'skij dom Azbuka-klassika, 2004. – 2004. – 288 s. (original – Kundera, Milan. 1993. *Les testaments trahis: essai*. – Paris: Gallimard). – URL: http://royallib.com/book/kundera_milan/narushennie_zaveshchaniya.html, format FB2. – 256 s.
11. Tadzhev M., Rybakova S. U kompozitorov Makedonii // Sov. muzyka. – M., 1983. – No 4. – S. 93–95.

MUSIC IN THE WORLD OF VALUES (PSYCHOLINGUISTIC PERSPECTIVE)

Barbara Rodziewicz

Uniwersytet Szczeciński, Szczecin, Polska

The research presented in the article is an attempt to describe values held by young representatives of three language communities, from Poland, Germany and Russia. The author tries to get significant insight into their internal world by penetrating the axiological schemata that are hidden in their language awareness understood as explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language use. To collect the data presented in the article, one of the associative experiments has been employed "Free Word Association Test" in which the informants are provided with a stimulus, such as a word or phrase, and are asked to respond by producing the first word or phrase that crosses their mind after hearing the stimulus.

The experiment involved among other things creating the dictionary of values, which presented the collected data in reverse order, i. e. from the reaction to the stimulus. Music was selected for the analysis of data presented in the dictionary of values.

Keywords: music, values, experiment, linguistic consciousness, associations, dictionary meanings.

МУЗЫКА В МИРЕ ЦЕННОСТЕЙ (ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА)

Барбара Родзиевич

Щецинский университет, г. Щецин, Польша

Исследование, представленное в статье, является попыткой описать значение ценностей молодых представителей трех языковых сообществ – из Польши, Германии и России. Автор пытается проанализировать значение ценностей через аксиологические схемы, скрытые в их языковом сознании, которые рассматриваются как точное понимание языка, а также как осознанное и чувственное восприятие в языковом использовании. Данные, представленные в статье, получены в результате ассоциативного эксперимента «Free Word Association Test». Эксперимент заключается в том, что информантам предоставляется возможность прослушать определенный стимул, например, слово или фразу, а затем их просят воспроизвести слово или фразу, пришедшие им в голову после прослушивания стимула.

По результатам эксперимента был создан словарь значений ценностей, представляющий собрание данных в обратном порядке, то есть от реакции до стимула. Музыка также была отобрана для анализа данных, представленных в словаре.

Ключевые слова: музыка, ценности, эксперимент, языковое сознание, ассоциации, словарь значений.

*Muzyka jest pełna wartości nie dlatego,
że uszlachetnia uczucia i charakter, ale ponieważ
podtrzymuje i przywraca zdrowie.*

Platon

*Muzyka jest wyższym objawieniem
niż wszystka mądrość i jakakolwiek filozofia.*

Ludwig van Beethoven

Zgłębianie natury muzyki jako wytworu sztuki i szerzej kultury sięga korzeniami antycznych wywodów filozoficznych. Starożytni Chińczycy, Egipcjanie i Grecy upatrywali w muzyce – materiale dźwiękowym – realizacji pewnych praw matematycznych; ich refleksje nad istotą uporządkowanych dźwięków doprowadziły do postrzegania i rozumienia muzyki jako swoistego zbioru prawidłowości odzwierciedlających prawa wszechświata, kosmosu. Ukształtowane w antyku pojmowanie muzyki na długo zakorzeniło się w empirycznej muzykologii (zajmującej się głównie melodyką, rytmiką i później również pismem nutowym), sięgając wpływami w głąb średniowiecza i renesansu. Obok nurtu spekulatywnego rozwijał się jednocześnie, począwszy od Platona i Arystotelesa, drugi rodzaj teorii muzyki akcentujący i analizujący społeczno-wychowawcze oddziaływanie muzyki. Od końca epoki renesansu muzyka staje się przedmiotem rozważań estetycznych, a w oświeceniu także kulturowych (zwłaszcza historycznych, na gruncie których wyrasta zainteresowanie folklorem) i psychologicznych. W XIX wieku pojawił się szereg nowych dyscyplin muzykologicznych, które są rozwijane i pogłębiane do dziś, między innymi podjęto badania nad istotą przeżycia muzyki, zainicjowano badania socjologiczne, szczególnego znaczenia zaczęły nabierać analizy semiotyczne i hermeneutyczne [6, s. 589–591].

Niniejsze rozważania są głosem językoznawcy, humanisty i aksjologa w dyskusji nad współczesnym rozumieniem, znaczeniem, sensem oraz wartością muzyki i nawiązują w szerszym aspekcie do międzykulturowych aksjolingwistycznych badań nad konceptualizowaniem wartości w świadomości językowej współczesnych użytkowników trzech języków, polskiego, rosyjskiego i niemieckiego.

Pojęcie ludzkiej świadomości pojawiło się stosunkowo dawno, bo już w pracach greckich stoików. Zainteresowanie problematyką świadomości ożyło i skryształizowało się w XIX wieku wraz ze samostanowieniem się i rozwojem psychologii jako nauki. W oparciu o psychologiczne koncepcje, rozpatrujące język jako podstawowe narzędzie wyrażania stanów psychicznych (między innymi teorię intencjonalności) rozwinęło się współczesne językoznawstwo kognitywne, analizujące transcendentną wartość wyrażen językowych, które są semantycznie przezroczyste, czyli nie zatrzymują uwagi na sobie, lecz kierują się ku rzeczywistości pozajęzykowej [10, s. 101]. Badanie zależności między językiem, mową i świadomością potwierdziły, iż świadomość może być przedmiotem studiów prowadzonych na pograniczu psychologii i językoznawstwa. Współistnienie obu tych dyscyplin naukowych pozwoliło na wypracowanie pojęcia świadomości językowej. Eksploracja świadomości językowej definiowanej jako „całokształt poziomów świadomości, formowanych i uzewnętrznianych za pomocą środków językowych: słów, związków wyrazowych, zdań, tekstów i pól asocjacyjnych” [18, s. 26] – swoistego pomostu pomiędzy niematerialną tożsamością człowieka a materialną rzeczywistością – otwiera możliwość dotarcia do tego, co jest niedostępne dla zmysłów, do wszelkich procesów psychicznych, które zachodzą w umyśle człowieka, do idei, wartości, koncepcji, percepcji świata – do tożsamości jednostki. Świadomość językowa bywa również utożsamiana z kompetencją językową i definiowana jest jako: „zawarty w pamięci długotrwałej zasób obrazów znaków językowych oraz wiedzę o ich użyciu obejmującą system wartości i ocen (emocjonalnych, estetycznych, moralnych, funkcjonalnych) oraz postaw. <...> Na świadomość językową składają się zatem uświadamiane lub nie wzorce, to jest normy, stereotypy i wyobrażenia, ukształtowane na podstawie dotychczasowych doświadczeń lub przejęte od otoczenia w gotowej postaci” [12, s. 70–71]. Przeprowadzone przeze mnie badania mieszczą się z jednej strony w nurcie psycholingwistyki, badającej zależności między procesami psychicznymi związanymi z posługiwaniem się językiem a procesami przetwarzania informacji przez ludzki umysł [8, s. 53], z drugiej strony w koncepcji poznawczej współczesnych analiz językowego obrazu świata (prowadzonych w ramach lingwistyki kulturowej, „nauki badającej związku między językiem i

kulturą”, w której “język jest traktowany jako jej warunek wstępny, implikator, składnik <...> oraz interpretator i interpretant zawierający najistotniejsze treści kultury” [4, c. 10]), których głównym zadaniem jest badanie relacji język – kultura – społeczeństwo – rzeczywistość oraz specyfiki narodowo-kulturowej świadomości językowej z punktu widzenia utrwalonych w niej podobieństw i różnic, determinujących skuteczność porozumienia międzykulturowego.

Podstawę metodologiczną eksploracji świadomości językowej Polaków, Rosjan i Niemców stanowi eksperyment lingwistyczny, polegający na psychofizjologicznym badaniu czasowych związków międzywyrazowych, tak zwany test werbalnych asocjacji. Celem eksperymentu jest określenie pól asocjacyjnych słów-bodźców wskazujących na związane z danym słowem treści przechowywane w pamięci użytkowników języka. Jedną z form eksperymentu asocjacyjnego stanowi badanie skojarzeń swobodnych polegające na podaniu w ciągu siedmiu sekund pierwszego słowa, które przychodzi na myśl po usłyszeniu wyrazu hasłowego (założenia i obszerny komentarz metodologiczny do praktyki przeprowadzania masowych eksperymentów asocjacyjnych w pracy E. И. Гопошко [16] oraz w monografii B. Rodziewicz [13]). Badani otrzymują ankiety, na których znajdują się słowa-bodźce. Zadanie polega na wpisaniu obok słowa-bodźca – reakcji, czyli wyrazu, który pierwszy pojawi się w ich świadomości – przyjdzie im na myśl. Uzyskany w ten sposób materiał językowy pomaga dotrzeć do kulturowo utrwalonego systemu znaczeń, który odzwierciedla struktury mentalne funkcjonujące w świadomości językowej. Zastosowana metoda badawcza zapoczątkowana przez Francisa Galtona (1879) i po raz pierwszy opisana przez niemieckiego psychologa Alberta Thumba i językoznawcę Karla Marbe [14], mieści się w obszarze studiów i analiz zapoczątkowanych w Polsce w latach 60-tych XX wieku przez Idę Kurcz [7, s. 122–127], podejmowanych później między innymi przez Jadwigę Puzyninę, Jerzego Bartmińskiego, Walerego Pisarka, Michaela Fleischera i Annę Wierzbicką, w Rosji przede wszystkim przez Aleksieja Leontiewa, Natalię Ufimcewą, Jewgienija Tarasowa i Tatianę Uszakową.

Przeprowadzone przeze mnie wspomnianą metodą masowe badanie nad systemem wartości reprezentantów trzech społeczności językowych (w teście asocjacyjnym uczestniczyło 1500 osób, po 500 studentów polsko-, rosyjsko- i niemieckojęzycznych w wieku 18–25 lat, w równej mierze kobiety i mężczyźni) miało na celu przede wszystkim rekonstrukcję treści wybranych jednostek aksjologicznych. Na liście słów-bodźców znalazło się dwadzieścia nazw wartości [13], między innymi **miłość/ любовь/ Liebe, patriotyzm/ патриотизм/ Patriotismus, piękno/ красота/ Schönheit, rodzina/ семья/ Familie, przyjemność/ удовольствие/ Vergnügen, szczęście/ счастье/ Glück, tradycja/ традиция/ Tradition, sprawiedliwość/ справедливость/ Gerechtigkeit, wolność/ свобода/ Freiheit**. Wśród wyrazów hasłowych wykorzystanych w eksperymencie lingwistycznym nie znalazło się pojęcie muzyki. W świetle definicji normatywnych formułowanych przez rozmaite dyscypliny naukowe rozpatrujące zagadnienia aksjologiczne (socjologię, psychologię, pedagogikę, językoznawstwo i in.) muzyka nie jest bowiem wartością sensu stricte. Próżno też szukać muzyki w licznych teoriach i klasyfikacjach wartości. Także zasoby systemowe badanych języków abstrahują od muzyki jako bytu aksjologicznego; w źródłach leksykograficznych muzyka definiowana jest najczęściej jako uporządkowany (harmonijny) ciąg dźwięków śpiewanych lub granych na instrumentach, czasami pojęciu temu towarzyszy charakterystyka atrybutywna – muzyka może być przyjemna czy melodyjna. Jednakże penetracja świadomości językowej Polaków, Rosjan i Niemców w kontekście wartości dowodzi, iż muzyka może być i jest implicite jednym z ogniw systemu aksjologicznego, gdyż pojawia się w sieciach skojarzeniowych stworzonych przez uczestników testu asocjacyjnego wokół wyrazów hasłowych, wchodząc w zakres treściowy wybranych pojęć – wartości.

Nie ma pełnej zgodności wśród różnojęzycznych respondentów odnośnie do łączenia i wpisywania muzyki w kontekst konkretnych (powtarzających się niezależnie od zróżnicowania systemów językowych przedstawicieli trzech poddanych badaniom zbiorowości) jednostek systemu aksjologicznego. Jedyną wartością, w której profilu asocjacyjnym pojawia się muzyka (werbalizowana za pomocą słów polskiego – muzyka, rosyjskich – музыка i петь oraz niemieckiego – Musik) odnotowana w ankietach zarówno przez Polaków, jak i Rosjan oraz Niemców, jest przyjemność. Badani werbalizują przyjemność, jakby intuicyjnie podążając za wysuniętą przez współczesnego filozofa Zygmunta Baumana tezą: „Ciało ponowoczesne jest przede wszystkim odbiorcą wrażeń. Spożywa ono i trawi przeżycia. Korzystając z przyrodzonej zdolności reagowania na podniety, jest narzędziem przyjemności. <...> Sprawne jest ciało wrażliwe, chłonne,

nastrojone na absorpcję przyjemności; wszelkiego rodzaju przyjemności – seksualnych, gastronomicznych, wzrokowych czy słuchowych, <...> Idzie głównie o wrażenia – które winny być pasjonujące, zachwycające, czarujące, ekstatyczne” [5, s. 99]. Trzon katalogu skojarzeń większości młodych uczestników eksperymentu wywołanych przez słowa-bodźce **przyjemność/ удовольствие/ Vergnügen** stanowi przyjemność doświadczana konkretnymi zmysłami właśnie. W katalogu źródeł przyjemności (czynników przyjemności-dających) badani umieścili muzykę obok kontaktów intymnych, jedzenia i aktywności fizycznej. Wyraźnie rysuje się zatem służebna, instrumentalna funkcja muzyki jako elementu struktury aksjologicznej zakorzenionej w świadomości językowej respondentów.

Bliskie rozumieniu muzyki w aspekcie odcuciowym, jako źródła pozytywnych emocji, jest sytuowanie jej w profilu skojarzeniowym kolejnej wartości – szczęścia. Harmonia dźwięków ma w przekonaniu ankietowanych Rosjan i Niemców wpływ na subiektywny dobrostan psychiczny. Polacy pomijają ten sprawczy aspekt muzyki.

W sieciach skojarzeniowych budowanych przez respondentów polskojęzycznych i tylko przez nich muzyka pojawia się jako reakcja na wyraz hasłowy **piękno**. Interpretowanie istoty piękna poprzez odniesienie do muzyki ma związek z kanonicznym ideałem piękna stanowiącym i utrwalanym przez sztukę par excellence. Jest to konwencjonalne, dość wąskie pojmowanie piękna dostępnego dzięki poznaniu zmysłowemu, vis cogitativa (doznania pochodzące od takich zmysłów, jak wzrok, słuch, czucie) – widok, dźwięk i formę. Upatrywanie związku między muzyką i pięknem w tym obszarze nawiązuje wprost do wspomnianych już antycznych teorii muzyki opartych na prawach natury wyznaczających porządek świata, zwłaszcza greckiej refleksji estetycznej wyrażającej się w pojęciach to kalon i ho kanon, które odnoszą się do piękna opartego na pojęciu symetrii, harmonii, określonych proporcji i miar, które tworzyły swoisty wzorzec doskonałości. W tym znaczeniu muzyka jest niewątpliwie jednym z istotnych podogniw systemu aksjologicznego rozumianego klasycznie, wywodzącego się od Platońskiej triady wartości prawda – dobro – piękno, zdaniem badaczy reprezentujących radykalnie obiektywistyczne stanowisko aksjologiczne wartości wyższych, absolutnych, ponadczasowych, perfekcyjnych (w odróżnieniu od wartości utylitarnych) [9, s. 40], wartości będących warunkiem istotnej kulturotwórczej działalności człowieka. Bezspornie muzyka należy do czynników kulturotwórczych.

W świadomości językowej Polaków i Niemców utrwalił się związek muzyki z tradycją, jedną z wartości społecznych, które noszą znamiona niepowtarzalności i są szczególnie cenne w stanowieniu tożsamości zbiorowej; wartością wypełniającą rozmaite funkcje, między innymi funkcję poznawczą, edukacyjno-wychowawczą i socjalizującą, funkcję ceremonialno-obrzędową i kulturotwórczą oraz funkcję integracyjną [1]. To tradycja kształtuje odrębność kulturową społeczności, buduje więź wewnątrzgrupową oraz zaspokaja potrzebę przynależności i autoidentyfikacji jednostki. Sztuka (muzyka) jest tym obszarem, w którym do głosu dochodzi tak zwana wielka tradycja. W antropologii kulturowej przyjęty jest modelowy podział Roberta Redfielda na tradycję wielką (great tradition) i małą (little tradition). Tradycja wielka (tradycja w skali makro), określana też mianem społecznej lub narodowej. Tradycja mała (tradycja w skali mikro), genetyczna, to transmisja pokoleniowa o charakterze obyczajowym, zachodząca w niewielkich środowiskach lokalnych, ograniczona do określonego terytorium lub konkretnej zbiorowości, na przykład rodziny [2, s. 319]. Reakcje polskojęzyczne na słowo bodziec **tradycja** zwerbalizowane słowem muzyka oraz zwłaszcza odpowiedzi niemieckojęzyczne wywołane wyrazem-bodźcem **Tradition** i zwerbalizowane słowem Volkslieder (tradycja rozumiana jest tu przez ankietowanych Niemców wąsko jako tradycja narodowa interpretowana w kategoriach folkloru, czyli w powiązaniu z kulturą i obrzędowością ludową) pozwalają zidentyfikować muzykę jako część tradycji utożsamianej z dziedziczną z pokolenia na pokolenie spuścizną kulturową, czyniąc ją tym samym ważną konstytuentą systemu wartości rozumianych jako idee spajające daną zbiorowość, kształtujące kierunki rozwoju życia i ładu społecznego wspólnoty.

Wyłącznie Polacy i Niemcy sytuują muzykę w profilu asocjacyjnym wolności, jakkolwiek w różnych jego fasetach. W świadomości językowej przedstawicieli społeczności polskojęzycznej muzyka utożsamiana jest z wolnością zorientowaną na dobrostan psychiczny, a więc wolnością silnie zindywidualizowaną i subiektywną, odpowiadającą Heglowskiej koncepcji „wolności od”, która zakłada brak ograniczeń, brak przymusu i skrępowania, to wolność nieukierunkowana i nieograniczona (niektórzy badacze określają ją mianem wolności negatywnej; ja skłaniałabym się raczej w interesującym mnie tu

kontekście ku pojęciu wolności wewnętrznej). Z kolei niemieccy uczestnicy testu werbalnych skojarzeń, którzy w reakcji na wyraz hasłowy **Freiheit** przytaczają wyrażenie *deutsche Nationalhymne*, skłaniają się raczej ku sytuowaniu muzyki w obszarze wolności społeczno-politycznej; taka jej identyfikacja może być również odniesiona do składników kulturowych wolności. Ponownie więc, podobnie jak to miało miejsce w utożsamianiu referowanego pojęcia z tradycją, muzyka jako podogniwo systemu wartości nosi w przekonaniu badanych znamiona spoiwa społecznego i narodowego. Ten właśnie wymiar aksjologicznej konceptualizacji muzyki zakotwiczony w strukturach mentalnych polsko- i niemieckojęzycznych uczestników testu ponownie znajduje potwierdzenie tym razem w konotowaniu muzyki z pojęciami **ojczyzna** i **Heimat**. Oddzielnym problemem, któremu jednak z braku miejsca nie poświęcam uwagi w moich rozważaniach na temat muzyki, jest ekwiwalencja tychże pojęć. Więcej na ten temat zob. B. Rodziewicz [13, s. 170–171, 11]. Ankietowani Polacy reagują w tej części eksperymentu na proponowany stymulant słowem *hymn*, Niemcy – słowem *Volksmusik*. W obu przypadkach muzyka jest elementem więzio- i wspólnototwórczym, w świadomości językowej Niemców także składnikiem tożsamości kulturowej (muzyka podobnie jak język ojczysty stanowi wartość ojczyzny, w omawianym przypadku tak zwanej “małej ojczyzny”, ojczyzny regionalnej, stron rodzinnych), w świadomości językowej Polaków – tożsamości państwowej (wartość ojczyzny ideologicznej). Również rosyjskojęzyczni przedstawiciele badanych społeczności wiążą muzykę implicite z szeroko rozumianym obszarem pojęciowym ojczyzny ideologicznej. W reakcji na wyraz hasłowy **патриотизм** w ankietach rosyjskojęzycznych odnotowano słowo **гимн**.

Ostatnią wartością, w której konceptualizacji ankietowani instynktownie sięgają po pojęcie muzyki jest tolerancja. Słowa *muzyka* i *Musik* znalazły się w wykazie reakcji przytoczonych przez reprezentantów zbiorowości polsko- i niemieckojęzycznej na słowa-bodźce **tolerancja** i **Toleranz**. Sytuowanie muzyki w kontekście tolerancji ma przypuszczalnie związek z jej pankulturowym charakterem. Muzyka znana i praktykowana jest w różnych kręgach kulturowych, niezależnie od stopnia ich rozwoju cywilizacyjnego, jest uniwersalnym językiem wyrastającym ponad wszelkie podziały. W takim ujęciu muzyka staje się niewątpliwie bytem jeśli nie aksjologicznym, to z pewnością konotowanym dodatnio, wartościowanym in plus, nacechowanym aksjotycznie.

Podsumowując niniejsze rozważania o muzyce w świecie wartości Polaków Rosjan i Niemców, można stwierdzić, iż pod pewnymi warunkami muzyka jest pojęciem o lekkim zabarwieniu aksjotycznym. W świadomości językowej Rosjan, a zwłaszcza Polaków i Niemców muzyka tworzy sieci skojarzeniowe z szeregiem wartości. Są to wartości odczuciowe, takie jak przyjemność i szczęście, estetyczne – piękno oraz wartości społeczne – tradycja, wolność, tolerancja, ojczyzna i patriotyzm. Wśród elementów wartościotwórczych referowanego pojęcia znalazły się między innymi zdolność wywoływania pozytywnych stanów emocjonalnych, powiązanie z wymiarem duchowym człowieka, funkcja wytwarzania więzi wspólnotowych i kulturowych, ponadczasowość i pankulturowość. Sytuowanie muzyki w obszarze treściowym wymienionych wartości zachodzi jednakże relatywnie rzadko, znajdując odzwierciedlenie w liczbie reakcji wyrażonych adekwatnymi słowami przytaczanymi przez badanych – maksymalnie 7 odpowiedzi, co stanowi niewielki odsetek ogółu werbalizacji pozyskanych w wyniku eksperymentu aksjolingwistycznego.

Literatura

1. Adamowski J. Współczesne funkcje kultury tradycyjnej // *Tradycja: wartości i przemiany* / pod. red. J. Adamowskiego, J. Styka. – Lublin, 2009. – S. 52–62.
2. Aktualizacje Encyklopedyczne. Suplement do Wielkiej ilustrowanej encyklopedii powszechnej Wydawnictwa Gutenberga, *Kultura-sztuka* / pod red. A. Grzegorzcyk. – Poznań, 1997. – T. 4. – S. 319.
3. *Antropologia ciała. Zagadnienia i wybór tekstów* / oprac. A. Chałupnik, J. Jaworska i in. – Warszawa, 2008. – 312 s.
4. Anusiewicz J. *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*. – Wrocław, 1995. – S. 180.
5. Bauman Z. *Ponowoczesne przygody ciała* // *Antropologia ciała / Zagadnienia i wybór tekstów* oprac. A. Chałupnik, J. Jaworska i in. – Warszawa, 2008. – S. 95–102.
6. *Encyklopedia muzyki* / pod red. A. Chodkowskiego. – Warszawa, 1995. – S. 589–591.

7. Kurcz I. Polskie normy powszechności skojarzeń swobodnych na 100 słów z list Kent Rosanoffa // *Studia psychologiczne*. – Warszawa, 1967. – T. 8. – S. 122–255.
8. Kurcz I. *Psycholingwistyka*. – Warszawa, 1976. – 287 s.
9. Olbrycht K. *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. – Katowice, 2000. – 88 s.
10. Pietrzyk I. Lingwokulturologiczna koncepcja świadomości językowej // *Славянские языки в свете культуры* / под ред. М. А. Алексеенко. – М.; Щецин; Грайфсвальд, 2006. – S. 101.
11. Pojęcie ojczyzny we współczesnych językach europejskich / praca zbiorowa pod red. J. Bartmińskiego. – Lublin, 1993. – S. 93–104.
12. Porayski-Pomsta J. *Komunikacja językowa* // *Nauka o języku dla polonistów*, pod. red. S. Dubisz. – Warszawa, 1999. – S. 19–66.
13. Rodziewicz B. *Wartości. Polacy – Rosjanie – Niemcy*. – Szczecin, 2014. – 498 s.
14. Thumb A. und Marbe K. *Experimentelle Untersuchungen über die psychologischen Grundlagen der sprachlichen Analogiebildung*. – Leipzig, 1901. – 23 s.
15. *Tradycja: wartości i przemiany* / red. J. Adamowskiego, J. Styka. – Lublin, 2009.
16. Горошко Е. И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. – М.; Харьков, 2001. – С. 142–145.
17. *Общение. Языковое сознание. Межкультурная коммуникация. К 70-летию доктора филологических наук, профессора Е. Ф. Тарасова*. – Калуга, 2005.
18. Тарасов Е. Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // *Языковое сознание и образ мира* / отв. ред. Н. В. Уфимцева. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 24–32.
19. *Языковое сознание и образ мира* / ред. Н. В. Уфимцева. – М., 2000. – С. 228–243.

List of references

1. Adamowski J. *Współczesne funkcje kultury tradycyjnej* // *Tradycja: wartości i przemiany* / pod. red. J. Adamowskiego, J. Styka. – Lublin, 2009. – S. 52–62.
2. *Aktualizacje Encyklopedyczne. Suplement do Wielkiej ilustrowanej encyklopedii powszechnej Wydawnictwa Gutenberga, Kultura-sztuka* / pod red. A. Grzegorzczak. – Poznań, 1997. – T. 4. – S. 319.
3. *Antropologia ciała. Zagadnienia i wybór tekstów* / oprac. A. Chałupnik, J. Jaworska i in. – Warszawa, 2008. – 312 s.
4. Anusiewicz J. *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*. – Wrocław, 1995. – 180 c.
5. Bauman Z. *Ponowoczesne przygody ciała* // *Antropologia ciała / Zagadnienia i wybór tekstów* oprac. A. Chałupnik, J. Jaworska i in. – Warszawa, 2008. – S. 95–102.
6. *Encyklopedia muzyki* / pod red. A. Chodkowskiego. – Warszawa, 1995. – S. 589–591.
7. Kurcz I. Polskie normy powszechności skojarzeń swobodnych na 100 słów z list Kent Rosanoffa // *Studia psychologiczne*. – Warszawa, 1967. – T. 8. – S. 122–255.
8. Kurcz I. *Psycholingwistyka*. – Warszawa, 1976. – 287 s.
9. Olbrycht K. *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. – Katowice, 2000. – 88 s.
10. Pietrzyk I. Lingwokulturologiczna koncepcja świadomości językowej // *Славянские языки в свете культуры* / под ред. М. А. Алексеенко. – М.; Щецин; Грайфсвальд, 2006. – S. 101.
11. Pojęcie ojczyzny we współczesnych językach europejskich / praca zbiorowa pod red. J. Bartmińskiego. – Lublin, 1993. – S. 93–104.
12. Porayski-Pomsta J. *Komunikacja językowa* // *Nauka o języku dla polonistów*, pod. red. S. Dubisz. – Warszawa, 1999. – S. 19–66.
13. Rodziewicz B. *Wartości. Polacy – Rosjanie – Niemcy*. – Szczecin, 2014. – 498 s.
14. Thumb A. und Marbe K. *Experimentelle Untersuchungen über die psychologischen Grundlagen der sprachlichen Analogiebildung*. – Leipzig, 1901. – 23 s.
15. *Tradycja: wartości i przemiany* / red. J. Adamowskiego, J. Styka. – Lublin, 2009.
16. Goroshko E. I. Integrativnaja model' svobodnogo asociativnogo eksperimenta. – М.; Har'kov, 2001. – S. 142–145.
17. *Obshhenie. Jazykovoje soznanie. Mezhkul'turnaja kommunikacija. K 70-letiju doktora filologicheskikh nauk, professora E. F. Tarasova*. – Kaluga, 2005.

18. Tarasov E. F. Aktual'nye problemy analiza jazykovogo soznaniya // Jazykovoje soznanie i obraz mira / otv. red. N. V. Ufimceva. – M.: IJa RAN, 2000. – S. 24–32.
19. Jazykovoje soznanie i obraz mira / red. N. V. Ufimceva. – M., 2000. – S. 228–243.

К 300-ЛЕТИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ПАМЯТНИКА. ТОБОЛЬСКИЙ МАНУСКРИПТ

А. П. Недоспасова

*ФГБОУ ВО «Новосибирская государственная консерватория
им. М. И. Глинки», г. Новосибирск*

Статья посвящена описанию уникального музыкального манускрипта, который был составлен в Сибири в первой трети XVIII века. Объемное собрание насчитывает значительное число военных маршей, итальянские, французские, польские и шведские танцы. Кроме сведений об обстоятельствах появления Тобольского манускрипта, в статье дается характеристика пьес разных жанров, обозначена перспектива дальнейшего изучения материалов рукописи с целью введения ее в научный оборот отечественного музыкознания.

Ключевые слова: тобольский манускрипт, Густав Блиндстрём, военный марш, менуэт, полонез, саррас.

TO THE 300 ANNIVERSARY OF THE MUSICAL MONUMENT. THE TOBOLSKIY MANUSCRIPT

A. P. Nedospasova

Novosibirsk State Conservatory of M. I. Glinka, Novosibirsk

Article is devoted to the description of the unique musical manuscript which was created in Siberia in the first third of the XVIII century. The great volume has considerable number of military marches, Italian, French, Polish and Swedish dances. Except data of emerging the Tobolsky manuscript the characteristic of different genres plays is given in the article; the further studying the materials of the manuscript for the purpose of its introduction to a scientific research of domestic musicology is designated.

Keywords: Tobolsk manuscript, Gustaf Blidstroem, military march, minuet, polonaise, sarras.

В 2015 году исполнилось 300 лет с момента создания музыкальной рукописи, названной позднее Тобольским манускриптом. Этот сборник, составленный шведским военнопленным музыкантом в Сибири в первой трети XVIII века, является для отечественного музыкознания уникальной находкой последних лет. Найденный в 1998 году новосибирскими музыкантами, манускрипт сразу оказался включен в концертно-исполнительскую практику, переживая в процессе изучения и реконструкции представленных в нем произведений свое второе рождение. Вскоре стало понятно, что это одна из самых значительных по объему рукописей, представляющих картину музыкального быта рубежа XVII – первой половины XVIII столетия. Кроме того, на сегодняшний день это единственный источник, в котором сохранились сочинения, звучавшие в Петровскую эпоху в российских столицах и сибирских городах.

Судьба Тобольского манускрипта удивительна. Его автор – шведский офицер Густав Блиндстрём, гобоист, служил в армии Карла XII с 1697 года. Следуя за своим королем в военных походах, он побывал в датских, германских и польских землях, выполнял обязанности полкового музыканта. По сложившимся в то время традициям, военные инструменталисты вели активную исполнительскую деятельность также и в качестве светских музыкантов. Для Г. Блиндстрёма, дворянина из центральной области Швеции, уроженца города Скара, служба в полковом оркестре давала возможность для развития в кругу коллег-профессионалов. Среди них в шведской армии находились наёмные музыканты из других европейских стран. Известно, что в это же время в шведской армии служил гобоист Иоганн

Якоб Бах, тот самый «*fratello diletissimo*» Иоганна Себастьяна Баха, которому посвящено знаменитое «Каприччио на отъезд возлюбленного брата».

Относительно спокойный период службы для автора Тобольского манускрипта длился до тех пор, пока противостояние сил шведского монарха и русского царя под Полтавой летом 1709 года не решило исход одного из величайших по своему масштабу и следствиям сражений в пользу России. В результате этих событий Г. Блидстрём и еще около трех сотен музыкантов разделили участь многотысячной шведской армии, оказавшись на долгие годы в плену [5, с. 198]. Мы можем предполагать, что затем он мог принимать участие в торжествах в Москве в декабре 1709 года, когда состоялось Триумфальное шествие победителей. До нас дошли описания очевидцев этих событий, где можно прочесть, как пленных вели по главным улицам столицы вслед за Семеновским полком под звуки фейерверков, пушечной пальбы, колокольного звона и вокальной музыки, написанной специально для этих торжеств [4, с. 83]. Шведские пленные музыканты также были задействованы для исполнения инструментальной музыки.

В 1711 году Блидстрём прибыл на поселение в Тобольск. Здесь проживала большая группа шведских пленных – всего более двух тысяч, среди которых находилось около 800 офицеров. Сохранились сведения, что пленные музыканты сформировали небольшой инструментальный ансамбль для игры на различных торжествах, салонных вечерах и праздниках, которые устраивала знать Тобольска. К шведским пленным благоволил губернатор Сибирского края князь М. П. Гагарин, он использовал их на службе в губернаторском тобольском полку [7, с. 59], поддерживал, в особенности, офицеров, как морально, так и материально. В частности, им выдавались распоряжения на выдачу бумаги на нотные книги, на денежное вознаграждение за инструментальную музыку на танцевальных вечерах, о чем сохранились записи в расходных книгах тобольской губернской канцелярии [6, с. 116; 3, с. 130]. Здесь, в Тобольске в 1715 году Густав Блидстрём и составил сборник, куда записал более 300 небольших инструментальных сочинений для одного и двух мелодических голосов. Не исключено, что подобная репертуарная тетрадь, а именно к этому типу рукописей относится данный памятник, существовала в обиходе полкового гобоиста и ранее. Вероятно, она оказалась утрачена, что, скорее всего, и заставило Блидстрёма приступить к созданию новой.

После окончания Северной войны военнопленные стали возвращаться в Швецию. Вернулся в родную Скару и Г. Блидстрём, вместе с ним этот долгий, опасный путь проделала и музыкальная рукопись, названная позднее шведскими исследователями Тобольским манускриптом. После кончины Блидстрёма в 1744 году документ попал в городской архив Скары, где хранится по сей день (Musikhandskrift № 10, Stift-och landsbiblioteket). Содержание манускрипта разнообразно. Это парадные военные марши, танцевальные пьесы – менуэты, куранты, жиги, бурре, branli, паспье, контрадансы, а также большое число польских танцев, таких как полонез, саррас. Здесь же значительные по объему вариации на тему Фолии. При всем многообразии жанров сборник представляет собой единое пространство, являясь отражением повседневной жизни музыканта-инструменталиста в аспектах военного и светского быта. В лице автора мы находим и профессионального композитора, о чем свидетельствуют пьесы с указанием авторства Г. Блидстрёма, таковые с пометами G. В. находятся среди массива польских танцев.

Обратимся к основным жанровым группам пьес, наиболее полно представленным в сборнике, – это военные марши, менуэты и польские танцы. Открывают манускрипт 39 маршей, что соответствует заявленному в титуле рукописи порядку «*Cantus Secundus March ... Menuetter och Polska Dantzar... Tobolski 10 Marty 1715 G. Blidstr...*». Многие из них имеют оригинальные названия, в том числе свидетельствующие о принадлежности различным родам войск. Например, Dragon March (марш драгун), March d'Infanterie (марш пехоты), March d'Granadiuer D' Dennemarch (марш датских гренадеров). Другие являются именными, такие как General Topps Draguner March (драгун генерала Топпа), March D'Gen. Crassou (марш генерала Красова), упомянутый выше Prince Egeni March (марш принца Евгения), March G. Ducker (марш генерала Дюккера), March d' G. Levenhaupt (марш генерала Левенгаупта). Большинство фигур, представленных в этих названиях, любопытный читатель встретит

на страницах исторических справочников, а также в книге «Полтава. История гибели одной армии» современного шведского историка П. Энглунда [8].

Так, Prince Egeni March – музыкальный портрет одного из лучших европейских полководцев рубежа XVII–XVIII веков Евгения Савойского, возглавлявшего бои войск австрийского императора с турками. Два мелодических голоса, записанные в Тобольском манускрипте, во многом схожи с вариантом данного марша из другого шведского манускрипта этого исторического периода, который находится в библиотеке Уппсальского университета (Ihre T. N. UUB, Ihre 285). В обоих случаях авторство пьес не указано. Напомним, бытование устно-письменных традиций в эпоху Барокко способствовало тому, что авторство сочинений часто не фиксировалось, это приводило к сосуществованию анонимных и авторских пьес, разнообразию вариантов известных произведений.

March d'Tobolskj – одна из пьес, которая, судя по названию, была сочинена в Тобольске. Симметрия завершенных мотивов в каждом двутакте и следующих двух тактах с паузами говорит об использовании приема переклички. Несмотря на то, что имеется только партия второго голоса, сопоставление поочередной игры инструментов по типу «эхо» читается здесь как идея композиции. Возможно, мелодические инструменты могли вторить ударным. Этот музыкальный фрагмент Тобольского манускрипта мог бы служить иллюстрацией эпизода, о котором узнаем из дневников военнопленных. Так, 9 октября 1712 года в столице Сибирской губернии была устроена торжественная встреча вновь прибывшему губернатору М. П. Гагарину. Очевидцы событий сообщали, что «гремела пальба из 40 орудий на горе, а при дороге перед площадью, по коей он должен был пройти, стояли 25 наших офицеров скрытно, играя для него музыку, каковую он весьма благосклонно и милостиво принял, и велел упомянутым офицерам выделить 100 рублей» [9, с. 390]. Зрелище должно было быть весьма эффектным – даже по современным меркам это внушительный состав для инструментального ансамбля. Недаром губернатор так щедро отблагодарил музыкантов.

Одними из последних среди маршевых мелодий записаны марши с двумя мелодическими голосами, в частности, это марш драгун генерала Топпа. Данное обстоятельство делает возможным пополнить реконструкцию пьесы, дополнив ее мелодией генерал-баса. Практика сочинения мелодических линий солирующих голосов и basso continuo, то есть фиксация основных параметров музыкального сочинения, имела широкую практику и была оправдана реалиями музыкального быта того времени. Другие параметры, как, например, инструментовка, форма, интерпретационные указания, отдавались на выбор исполнителям, что существенно влияло на область применения сочинения. Так, в руках опытных исполнителей оно могло превратиться из яркого, шумного встречного марша, то есть уличной музыки, в камерное изящное произведение в галантном стиле.

Следующий массив пьес манускрипта – менуэты, всего 164 пьесы и несколько незавершенных набросков. Эта внушительная коллекция представляет интерес в связи с тем, что существенно дополняет исследователям картину бытования этого жанра на пике его популярности. Менуэт превзошел временные границы бытования всех других жанров, стал эмблемой культуры XVIII столетия. Кроме того, он преодолел рамки прикладного жанра и приобрел педагогическое значение, пьесы этого жанра использовались в качестве материала в обучении как исполнительству, так и сочинительству. Ясная структура менуэта, ритмическая устойчивость, логика гармонического языка – эти качества вызывали у слушателей «врожденное чувство удовольствия... от восприятия упорядоченной, единообразно организованной и симметрично оформленной материи» [1, с. 95].

В Тобольском манускрипте менуэты сгруппированы по тональному родству, например, серии в тоне D, F или G, мажорном и минорном. Это является отражением сложившейся практики исполнения танцев в быту, когда менуэты объединялись в циклы из двух-трех пьес в одном тоне. Среди менуэтов в тоне B внимание привлекает Menuet D'Post, почтовый менуэт. Ядро его темы имеет выраженный сигнальный характер и представляет собой октавный скачок вверх и вниз с остановкой на нижнем основном тоне. Элемент звукоизобразительности связан с инструментом почтовый рожок (похожие интонации использованы в упомянутом выше «Каприччио на отъезд...» И. С. Баха). С его помощью почтальоны оповещали о передвижении своих экипажей, которые, как правило, двигались с большой скоростью. Звуковые сигналы на этих инструментах извлекались с помощью передувания

основных тонов, образуя простейшие мотивы с флажолетами (как правило, октавные скачки, оформленные в разных вариантах ритмических фигур).

В одном из минорных менуэтов в тоне G узнается известнейший российский кант Петровской эпохи «Пейте, братцы, попейте». Нередко тексты кантов накладывались на уже бытующие мелодии, могла измениться метрическая основа, ритм. Удивительным было обнаружить сходство русского канта и шведского менуэта как в контурах мелодии, так и в ритмическом оформлении. Очевидно, эта мелодия бытовала в широком географическом кругу и была любима в разных странах. Ее вариант в виде шведской польски (*polska*), подвижного народного танца, сохранился в шведском фольклоре до сих пор. За менуэтами расположены польские и шведские танцы, всего около восьмидесяти, – полонезы, полонезы с пропорцией, танцы под названием саррас (*sarras*), польский (*polskj*), сальто (*salto*).

Среди собраний начала XVIII столетия польская коллекция танцевальных мелодий Тобольского манускрипта является уникальной по своему объему и содержанию. Напомним, что до Северной войны обширный прибалтийский регион был владениями шведской империи, что объясняет распространение польских танцев в музыкальной культуре этой страны второй половины XVII – первой половине XVIII столетий. Активно шел процесс их заимствования и творческой переработки. Если по отношению к менуэтам можно говорить как о фиксации этого жанра в Тобольском манускрипте в момент его расцвета и наивысшей популярности, то в записанных польских танцах отразился исторический момент их миграции из крестьянской среды в аристократическую. Значительное число польских танцев, записанных Г. Блидстрёмом, говорит о том интересе, который проявляли к польской музыке представители других стран. Полонезы с удовольствием сочиняли немецкие композиторы того времени, например, И. С. Бах и его сыновья, Г. Ф. Телеман, И. Кирнбергер. Последний, правда, обращал внимание на то, что претворение полонеза в Германии отличается от оригинальных польских танцев так же, как могильщики от священников, «хотя и те, и другие одеты в черное <...>» [2, с. 198].

Известно, что июнь 1702 года армия Карла XII провела в Варшаве, где во дворцах польской столицы устраивались пышные обеды, торжественные балы и другие праздники по случаю изгнания неугодного шведам короля Августа. В это время шведские музыканты могли ближе познакомиться с характерными жанрами и особенностями исполнения польских танцев. Тремя годами позже в Польше побывал Г. Ф. Телеман и так отозвался о характере польской музыки: «В обыкновенных трактирах исполнялась она на скрипках, настроенных на терцию выше обычных, на кобзе, на квинтовом тромбоне, регале... Внимательно слушающий человек мог бы на протяжении недели набраться от них мыслей на всю жизнь» [2, с. 197]. Очевидно, кобза (тип лютневого струнно-щипкового инструмента) и регаль (маленький орган с язычковыми трубами) исполняли партию *basso continuo*, обеспечивая гармоническое наполнение, а тромбон мог вести мелодическую линию баса.

Полонезы Тобольского манускрипта записаны как в трехдольном, так и двудольном метре. Для исследователей это ценные примеры, иллюстрирующие начальную стадию бытования танца, когда полонез еще не приобрел облик, свойственный ему позже. Тем не менее узнаваемым жанровым признаком полонеза и на рубеже XVII–XVIII веков, и позднейших образцах, как видно на примерах данного манускрипта, является ритмический рисунок «восьмая – две шестнадцатых – четыре восьмых». Он родственен испанским ритмам, исполняемым на кастаньетах. Позже этот и другие варианты рисунка будут запечатлены в популярнейшем в европейской музыке второй половины XVIII века жанре фанданго, яркие примеры которого оставили композиторы Л. Боккерини, А. Солер, И. Прач и др.

Завершая краткий обзор представленных в Тобольском манускрипте сочинений, отметим, что мир этого памятника культуры, свидетеля многих исторических и музыкальных событий, невероятно многослоен. Его дальнейшее изучение представляется многовекторным, поэтому будет интересным не только для музыковедов, но и для ученых других ветвей гуманитарных знаний. Невероятно интересен, перспективен и процесс реконструкции сочинений, собранных в данной рукописи. Доказательством тому служит Международный музыкально-исторический проект «Эхо Полтавы» с участием шведского коллектива *Laude Novella* и известного российского Ансамбля ранней музыки *Insula*

Magica, в рамках которого сочинения из Тобольского манускрипта прозвучали в Стокгольме и Полтаве, Тобольске и Москве, Львове и Санкт-Петербурге.

С одной стороны, манускрипт – свидетельство частного характера, документ, непосредственно связанный с судьбой и деятельностью составителя рукописи, Густава Блидстрёма. Здесь оказались сопряжены линии судеб шведских пленных в их взаимодействии с русской культурой Петровской эпохи. С другой стороны, в каждой из пьес сквозь простую материю видны сложные взаимосвязи множества элементов – смысловых, текстовых, стилистических, формообразующих. Свою проблематику найдут в этом документе не только музыковеды и музыканты-исполнители, но также и социологи, культурологи, историки и краеведы. В этом ракурсе Тобольский манускрипт является источником изучения через «малое» «большого», памятником, дальнейшее изучение которого способствует глубокому осознанию важнейших тенденций, свойственных историческому периоду конца XVII – первой половины XVIII столетий.

Литература

1. Булычева А. В. Сады Армиды. Музыкальный театр французского барокко. – М.: Аграф, 2004. – 448 с.
2. Бэлза И. История польской музыкальной культуры. – М.: Мугиз, 1954. – Т. 1. – 334 с.
3. Копылов А. Н. Очерки культурной жизни Сибири XVII – первой половины XVIII века / отв. ред. Л. Гольденберг. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-е, 1974. – 252 с.
4. Петрякова М. М. Триумфальное шествие 1709 года в Москве в честь побед русских войск над шведами // Шведы в Москве: мат-лы рос.-швед. науч. конф. Москва 1–2 июня 2000 года / отв. ред. Т. А. Тоштендаль-Салычева. – М.: РГГУ, 2002. – С. 80–92.
5. Протопопов В. В. Музыка Петровского времени о победе под Полтавой / Музыка на Полтавскую победу // Памятники русского музыкального искусства. – М.: Музыка, 1973. – Вып. 2. – С. 197–248.
6. Симич М., Чубка Н. А., Ярков А. П. Попытка реконструкции европейской музыкальной традиции в Тобольске в первой четверти XVIII века // Aus Sibirien – 2006: науч.-инф. сб.: мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. – Тюмень: ИПЦ Экспресс, 2006. – С. 115–117.
7. Шебалдина Г. В. Московские перекрестки шведских пленников // Шведы в Москве: мат-лы рос.-швед. науч. конф. Москва 1–2 июня 2000 года / отв. ред. Т. А. Тоштендаль-Салычева. – М.: РГГУ, 2002. – С. 50–61.
8. Энглунд П. Полтава. Рассказ о гибели одной армии / пер. со швед. С. Белокриницкой, Т. Доброницкой; примеч. В. Артамонова. – 2-е изд. – М.: Новое лит. обозрение, 2009. – 352 с.
9. Landtmansson S. De senaste karolinska musikfynden // Karolinska Forbündets Årsbok 1913. – Lund, 1914. – S. 389–401.

List of references

1. Bulycheva A. V. Sady Armidy. Muzykal'nyj teatr francuzskogo barokko. – M.: Agraf, 2004. – 448 s.
2. Bjelza I. Istorija pol'skoj muzykal'noj kul'tury. – M.: Mugiz, 1954. – T. 1. – 334 s.
3. Kopylov A. N. Oчерki kul'turnoj zhizni Sibiri XVII – pervoj poloviny XVIII veka / отв. ред. L. Gol'denberg. – Novosibirsk: Nauka, Sib. otd-ie, 1974. – 252 s.
4. Petrjakova M. M. Triumfal'noe shestvie 1709 goda v Moskve v chest' pobed russkih vojsk nad shvedami // Shvedy v Moskve: mat-ly ros.-shved. nauch. konf. Moskva 1–2 ijunja 2000 goda / отв. ред. T. A. Toshtendal'-Salycheva. – M.: RGGU, 2002. – S. 80–92.
5. Protopopov V. V. Muzyka Petrovskogo vremeni o pobede pod Poltavoj / Muzyka na Poltavskuju pobedu // Pamjatniki russkogo muzykal'nogo iskusstva. – M.: Muzyka, 1973. – Vyp. 2. – S. 197–248.
6. Simich M., Chubka N. A., Jarkov A. P. Popytka rekonstrukcii evropejskoj muzykal'noj tradicii v Tobol'ske v pervoj chetverti XVIII veka // Aus Sibirien – 2006: nauch.-inf. sb.: mat-ly III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Tjumen': IPC Ekspress, 2006. – S. 115–117.

7. Shebaldina G. V. Moskovskie perekrestki shvedskih plennikov // Shvedy v Moskve: mat-ly ros.-shved. nauch. konf. Moskva 1–2 ijunja 2000 goda / otv. red. T. A. Toshtendal'-Salycheva. – M.: RGGU, 2002. – S. 50–61.
8. Englund P. Poltava. Rasskaz o gibeli odnoj armii / Per. so shv. S. Belokrinickoj, T. Dobronickoj; primech. V. Artamonova. – 2-e izd. – M.: Novoe lit. obozrenie, 2009. – 352 s.
9. Landtmansson S. De senaste karolinska musikfynden // Karolinska Forbündets Årsbok 1913. – Lund, 1914. – S. 389–401.

КАМЕРНО-ВОКАЛЬНЫЕ ЖАНРЫ В КИТАЙСКОЙ МУЗЫКЕ 1920–1940-Х ГОДОВ

Ван Шицжан

*ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена», Санкт-Петербург*

Статья посвящена проблеме освоения китайскими композиторами европейских жанров в области камерной вокальной миниатюры, которая была названа изначально Сяо Юмэем художественной песней. Согласно иной точке зрения, весь блок китайской вокальной лирики европейского типа следует отнести к жанру романса. В 1920–40-е годы китайскими композиторами – Цзян Динсяна, Хуан Цыя, Цин Чжуя, Чжао Юаньжэня, Сяо Юмэя – было создано немало высокохудожественных произведений, соответствующих типологии жанра романса. Полное раскрытие разнообразного содержательного и композиционно-выразительного спектра китайской вокальной музыки возможно только исходя из жанровой классификации, разработанной в российском музыкознании. Выясняется, что в китайской академической вокальной миниатюре европейского типа есть песня (в той или иной ее разновидности), романс (в том числе во взаимодействии с элегией, балладой), песня-романс, стихотворение с музыкой, монолог и др. В статье приводятся портретные черты основных камерных вокальных жанров и примеры воплощения данных жанров в китайской музыке первой половины XX века.

Ключевые слова: камерно-вокальный жанр, жанровые разновидности песни, романс, стихотворение с музыкой, монолог, баллада, куплетная форма, сквозная форма, лирический образ.

CHAMBER AND VOCAL GENRES IN CHINESE MUSIC OF 1920–1940S

Van Shizhan

The Russian State Pedagogical University of A. I. Herzen, St. Petersburg

The Article is devoted to a problem of creating European genres in the field of a chamber and vocal miniature which was initially named as Xiao Yu-mey *art song*. According to the other point of view, all block of the Chinese vocal miniature of the European type should be carried to a *romance genre*. Such Chinese composers as Jiang Dingxiang, Juan Tsy, Qing Zhui, Zhao Yuanren, Xiao Yu-mey created many highly artistic works corresponding to a romance genre typology in 1920–1940s. Full disclosure of a various substantial and composite and expressive range of the Chinese vocal music is possible due to the genre classification developed in the Russian musicology. It becomes clear that in the Chinese academic vocal miniature of the European type there is a song (in this or that version), the romance (including interaction with the elegy and the ballad), the song-romance, the poem with music, a monologue, and etc. The lines of the main chamber and vocal genres are reminded; and the examples of an embodiment of these genres in the Chinese music of the first half of the XX century are given in the article.

Keywords: chamber and vocal genre, genre of a song, a romance, a poem with music, a monologue, a ballad, a songform, a through form, a lyrical image.

Во второй половине XIX – начале XX века в Китае начинается активный процесс европеизации всех сфер жизни. Это коснулось музыкального искусства, в частности, камерно-вокальной лирики. Начало XX века, особенно 1920–40-е годы – ключевой период в развитии ее жанров. Выдвигается плеяда замечательных композиторов – Хуан Цый (1904–1938), Цин Чжуй (1893–1959), Чжао Юань-жэнь (1892–1982), Сяо Юмэй (1884–1940), Цзян Динсян и др., – поднявших китайскую камерную вокальную лирику на достаточно высокий профессиональный уровень. Ее подробное исследование еще только начинается, о чем свидетельствуют книги по истории китайской музыки XX века и отдельные статьи, в том числе и автора настоящей работы [4; 8; 10; 11; 3 и др.]. Одним из важнейших является вопрос о жанровом определении китайской вокальной миниатюры европейского типа.

Еще в 20-е годы XX века в китайском музыковедении появился термин *художественная песня*, который ввел Сяо Юмэй для определения *новой китайской песни* (в отличие от традиционной). Как свидетельствовал Ляошу Фууй, «Сяо Юмэй перевел немецкий термин *Kunstlied*. *Kunst* на языке оригинала обозначает “искусство”, *Lied* – песня, путем слияния получилось словосочетание “художественная песня”» [10, с. 25]. Нельзя не согласиться с Жуань Цзяном, что термин *художественная песня* «свидетельствует об ориентации на австро-немецкую культурную традицию, восприятие ее в качестве художественно-эстетического эталона для сочинения данного жанра» [8, с. 145]. Жуань Цзин предлагает для обозначения вокальных лирических миниатюр китайских композиторов обращаться к широко известному в Европе термину *романс*. Однако и при таком жанровом подходе – в причислении всего корпуса этих произведений только к романсу, – по мнению автора настоящей статьи, есть ущербность, так как жанровое разнообразие китайской вокальной лирики намного шире. В этой связи нужно обратиться к классификации российского музыковедения, которое дифференцированно подходит к жанровому определению вокальной миниатюры, исходя из ее образных, композиционных и языковых элементов выразительности.

В начале XX столетия Н. Ф. Финдейзен, осмысливая достижения русской камерно-вокальной лирики, также писал о *художественной песне* [15]. На первый взгляд это выглядит как *калька* с немецкого *Kunstlied*. Все на самом деле гораздо глубже, что подтверждает композиторская практика. В частности, достаточно обратиться к творчеству А. С. Даргомыжского – «Старый капрал», названный Б. В. Асафьевым *драматическая песня* [2], сатирические сценки «Червяк», «Возвратился ночью мельник», эпическая фантазия «Ночной смотр» М. И. Глинки, драматические камерно-вокальные циклы «Песни и пляски смерти», «Без солнца» М. П. Мусоргского, его характерологические зарисовки «В детской» и др. Вряд ли эти сочинения можно определить *романсами*. С именами А. Г. Рубинштейна и А. Ц. Кюи в русской музыке связано обоснование жанра *стихотворение с музыкой* [9]. Не случайно на музыкальном собрании в Санкт-Петербургской консерватории 23 ноября 2006 года, посвященном 150-летию со дня рождения С. И. Танеева, в докладе И. Шараповой было небезосновательно подчеркнuto, что С. И. Танеев только части цикла *opus 17* назвал *романсами*, а остальные свои вокальные миниатюры – *стихотворениями с музыкой*.

Еще более определена в этом вопросе композиторская практика XX века, особенно в России. Приведем примеры. В творчестве Д. Д. Шостаковича «Две басни И. Крылова», «Четыре стихотворения капитана Лебядкина», «Семь стихотворений А. Блока», «Сатиры (Картинки прошлого)» на слова Саши Чёрного, Четыре песни на слова Е. Долматовского и др. У С. С. Прокофьев – «Два стихотворения А. Н. Апухтина и К. Д. Бальмонта», «Пять стихотворений А. А. Ахматовой» и др. Сочинения А. В. Мосолова – «Газетные объявления»; Б. А. Чайковский – «Четыре стихотворения И. Бродского»; Б. И. Тищенко – «Грустные песни» и т. д. Как видно из названий, сами композиторы фиксируют, что не все вокальные миниатюры, несмотря на их лирическую сущность и образную глубину, композиционную и языковую сложность (а порой, и изысканность), следует относить к романсам.

Небезынтересно отметить, что в российских, даже самых авторитетных, справочных источниках нет четкой дефиниции «песни», но есть определение «романса». В частности, в IV томе «Музыкальной энциклопедии» выдающийся специалист в области анализа вокальной музыки В. А. Васина-Гроссман констатирует: «Песня – наиболее распространенный род вокальной музыки. Различают на-

родную и авторскую (профессиональную) песню. Эти два вида песни постоянно взаимодействуют...» [5, с. 264]. И далее: «В XIX веке <...> песенные жанры интенсивно развиваются, разделившись на романс и собственно песню <...> Границу между ними иногда установить трудно» [5, с. 264]. Наиболее распространенные жанровые признаки песни: более обобщенный характер мелодии, куплетная структура, фактурно типизированный аккомпанемент (даже возможно его отсутствие) и т. д. Хотя в ряде случаев песня может не соответствовать этим параметрам. Вероятно, именно тогда и появляется необходимость дополнительных эпитетов: *драматическая*, *сатирическая* и др. Главное, что у романса свой содержательный спектр, в то время как песня может повествовать практически обо всех сферах бытия, что и определяет множество ее жанровых подвидов.

Напомним, что жанр романса, согласно российским музыковедческим разработкам, предполагает, прежде всего, воплощение лирических образов, причем с приоритетом любовных откровений и картин природы. Другой уровень, на котором основывается жанровая типология, композиционный. Для романса характерны сложная форма, как минимум, варьированной строфы, развитая партия фортепиано, нередко с самобытным музыкальным материалом и т. д. Как правило, простая строфическая форма произведения – куплетная, даже если в ней воплощается столь же проникновенная, типично «романсовая» лирическая образность, является показателем не романса, а песни или песни-романса, как, например, «Северная песня» Глинки (подробнее см. [1]).

О жанровой специфичности романса писала В. А. Васина-Гроссман: «В романсе мелодия более детализированно, чем в песне, связана со стихом, отражая не только общий его характер, тип строфы, поэтический размер, но и отдельные поэтические образы, их развитие и смену, ритмический и интонационный рисунок отдельных фраз. Инструментальное сопровождение в романсе имеет важное выразительное значение и зачастую является равноправным участником ансамбля» [6, с. 694]. Авторитетный исследователь творчества Ф. Шуберта и австрийских *Lieder* П. А. Вульфийус, характеризуя отдельные песни Шуберта, не случайно подчеркивал их связь с городским романсом [7, с. 64]. В частности, говоря о «Розочке», он отмечал в ней черты романса: «Именно через такие песни осуществлялось постепенное закрепление черт городского романса. И на этот процесс откликается Шуберт в песнях 1815–1816 годов; иногда робко в виде отдельных проблесков романсовой выразительности...» [7, с. 75].

Однако в последние десятилетия в характеристике романса нередко можно встретить определения, нивелирующие особенности жанра. В результате композиторская песня как бы отождествляется с романсом. Таким образом, все романсы классиков рассматриваются и в жанровом пространстве песни [13, с. 420]. Такой подход смыкается с западноевропейским взглядом на романс, где этим термином обозначается любая лирическая миниатюра академического (и не только) толка [12, с. 469]. Этот упрощенный подход утверждает: «...наличие двух терминов совершенно обоснованно: песня и романс – явления несходные не только по художественной природе, но и по социально-историческому происхождению» [14, с. 8]. Китайская камерная вокальная лирика соответствует той разнобразной классификации, которая разработана российским музыковедением, в том числе и в плане дифференциации песни и романса. Об этом свидетельствует характеристика наиболее известных сочинений 1920–40-х годов.

Примерами типичных романсов являются «Поэма о красных бобах» Лю Сюэяня, «Научите меня, как не думать о нем» Чжао Юаньжэя, «Песня о весеннем настроении» Хуан Цыя, «Я живу на берегу реки Янцзы» Цин Чжужуя. В них присутствует лирический сюжет, в том числе любовный, часто задействованы поэтические картины природы. Образцами такой поэтизации являются романсы «Прикосновение алых губ», «Воспоминания о родине», «Прогуливаться по снегу, любясь цветущей сливой» Хуан Цыя. Образ природы в них часто созвучен состоянию лирического героя. Например, «Прогуливаться по снегу, любясь цветущей сливой» воплощает мечты молодого человека найти зимой цветы, а «Воспоминания о родине» коррелирует с романсом П. И. Чайковского «Растворил я окно» (*пейзаж, увиденный во время прогулки напомнил Родину, пение птицы тоже напомнило о ней; возникло желание вместе с птицей улететь домой, тем более, что цветы опали, и река постоянно куда-то течет*).

Во всех названных миниатюрах напевная вокальная мелодия, не лишенная национального колорита и поддержанная самобытно структурированной фортепианной партией, изысканно следует за словом, видоизменяясь с каждой строфой. С жанром лирического интимного монолога взаимодействуют «Воспоминания о родине», изложенные в характерной для него сквозной форме.

Типичные монологи представляют собой «Вопрос» Сяо Юмэя, «О чем говорил западный ветер» и «Три желания розы» Хуан Цыя. Это монологи-размышления – спокойные рефлексии с оттенком китайской философичности: о сущности жизни, ее быстротечности и т. д. Так, в «Трех желаниях розы» отражены мечты о вечной красоте, молодости и жизни (*у розы три желания: роза не хочет ветра, так как он несет ей погибель; она не хочет, чтобы ее сорвал человек; но она хочет быть вечно свежей, как девушка хочет всегда быть молодой*). Естественно, эти три желания воссоздаются посредством сквозной строфической формы. В лирическом монологе «О чем говорил западный ветер» возникают ассоциации человека с ветром; воплощается философское размышление о быстротечности времени, изменчивости всего сущего.

Черты короткого стихотворения с музыкой присутствуют в миниатюре «Цветок – не цветок» Хуан Цыя на стихи из древнекитайской поэзии. Музыкальная ткань здесь чутко следует за текстом лаконичного стихотворения, рисующего философское восприятие природы, ее изменчивость (*весной расцветают цветы, а зимой их нет*). Однако мелодия, вопреки типологии жанра, очень напевна, черты речитации в ней как бы растворены. Также мелодичны стихотворения с музыкой «Владыка неба», «Баллада о продаже ткани» Чжао Юаньжэя. Но, несмотря на напевность, на первый план здесь выходят особенности говора как приоритетные составляющие в становлении вокальной линии. А само слово, структура разговорной речи точно передаются мелодическим рельефом. В эпической «Балладе о продаже ткани» налицо также и жанровое взаимодействие, вынесенное композитором в заголовок, с характерными для баллады чертами краткого рассказа-характеристики, необычной драматической развязки сюжета.

Очень распространен в 1920–40-е годы был жанр *драматической песни*, так как в стране в тот период была очень тяжелая политическая обстановка – борьба с японскими захватчиками, трудное материальное положение основной части населения. Патриотическая, революционная тематика, гражданственная лирика находили живой отклик у самой широкой публики. Примерами такого рода песен были «На реке Цзялинцзян» Хэ Лутина, «Родина» Лу Хуабоя, посвященные борьбе против жестоких поработителей. Популярностью в композиторской среде пользовались исторические песни и баллады, в частности, к ним относятся «Река Янцзы течет на восток» Цин Чжуня. Это известная историческая баллада с чертами монолога (*известный народный герой любил знаменитую красивую девушку; но была война, и он погиб*). В эпилоге – глубокий философский вывод с неожиданным умозаключением: *в жизни много героев, история богата; но все проходит, как сон*. Безусловно, песни этого жанрового подвида достаточно сложны композиционно, так как по мере развертывания сюжета музыкальный материал в них зачастую меняется (достаточно провести параллель, например, с «Полководцем» из «Песен и плясок смерти» Мусоргского). Создавалось в этот период и немало песен с традиционной куплетной структурой, как, например, «Чистый поток» Хэ Люйдина или философская песня-притча «Спящий лев» Хуан Цыя (*Китай – это лев, который пока спит; но когда он проснется, то все изменится; китайцам надо объединяться*).

Завершая жанровую характеристику китайской вокальной миниатюры 1920–40-х годов, отметим, что нельзя принять положение, согласно которому возникший еще в Сунскую эпоху древнекитайский классический поэтический жанр цы, предназначенный для вокализации, тоже называется романсом [8, с. 146]. Данное заявление не обосновано и не подкреплено научными исследованиями, хотя этот жанр достаточно хорошо освещен в литературе. Он не имеет ничего общего с европейским романсом и по содержанию, и по средствам выражения. В жанре цы есть только мелодия без гармонии, в качестве инструментального сопровождения используются лишь национальные инструменты, дублирующие вокальную партию. Для цы не характерен фиксированный нотный текст, там многое импровизируется.

На основе проведенных рассуждений можно утверждать, что относить всю камерно-вокальную китайскую лирику 1920–40-х годов только к жанру романса вряд ли убедительно. Такое ограничение невозможно хотя бы потому, что тематика многих миниатюр явно выходит за рамки романсового жанра. Для анализа всего разнообразия китайской вокальной лирики надо опираться на жанровую классификацию, разработанную российским музыковедением, включающую песенные подвиды, стихотворение с музыкой, балладу, монолог. В результате такого подхода выясняется, что в китайской академической вокальной миниатюре европейского типа есть и песня (в той или иной ее разновидности), и романс, в том числе во взаимодействии с элегией, балладой, и песня-романс, и стихотворение с музыкой, и монолог и др.

Литература

1. Анализ вокальных произведений: учеб. пособие / ред. О. П. Коловский. – Л.: Музыка, 1988. – 352 с.
2. Асафьев Б. В. Русский романс XIX века // Асафьев Б. В. Русская музыка от начала XIX столетия. – Л.; М.: АCADEMIA, 1930. – С. 56–104.
3. Ван Ш. Художественная песня в музыкальной культуре Китая 20–40-х годов XX века // Сб. ст. иностранцев, обучающихся в С.-Петерб. консерватории им. Н. А. Римского-Корсакова. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – Вып. V. – С. 19–32.
4. Ван Ю. История современной китайской музыки. – Пекин: Народ. муз. изд-во, 1994. – 362 с.
5. Васина-Гроссман В. А. Песня // Музык. энцикл. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – М.: Сов. энцикл., 1978. – Т. 4. – С. 264–266.
6. Васина-Гроссман В. А. Романс // Музык. энцикл. / гл. ред. Г. В. Келдыш. – М.: Сов. энцикл., 1978. – Т. 4. – С. 694–697.
7. Вульфийус П. А. Музыкальная культура Вены и Франц Шуберт. Песни. Камерно-инструментальные ансамбли Шуберта // Музыка Австрии и Германии XIX века: учеб. пособие для ист.-теорет. и композитор. фак. муз. вузов / общ. ред. Т. Э. Цытович. – М.: Музыка, 1978. – Кн. 1. – С. 36–220.
8. Жуань Ц. Становление жанра романса в китайской музыке. К вопросу терминологии // Музыкальная культура глазами молодых ученых: сб. науч. тр. / РГПУ им. А. И. Герцена; ред.-сост. Н. И. Верба. – СПб.: Астерион, 2013 (март). – Вып. 8. – С. 142–149.
9. Кюи Ц. А. Русский романс. – СПб., 1896.
10. Ляо Ф. Размышления о названиях художественных песен. – Пекин: Народ. муз. изд-во, 1999. – Вып. 9. – 114 с.
11. Основные этапы исторического развития современной китайской музыки / сост. Сюй Шицзя. – Хайнань: Изд-во «Наньхай», 1997. – 278 с.
12. Романс // Муз. энцикл. слов. / гл. ред. Г. Ю. Келдыш. – М.: Сов. энцикл., 1991. – С. 468–469.
13. Семёнов Ю. Е. Песня // Муз. энцикл. слов. / гл. ред. Г. Ю. Келдыш. – М.: Сов. энцикл., 1991. – С. 420–421.
14. Ступель А. М. В мире камерной музыки. – Л.: Музыка, 1970. – 88 с.
15. Финдейзен Н. А. Русская художественная песня (романс). – М.; Лейпциг: Изд. П. Юргенсона, 1905. – 268 с.

List of references

1. Analiz vokal'nyh proizvedenij: ucheb. posobie / red. O. P. Kolovskij. – L.: Muzyka, 1988. – 352 s.
2. Asaf'ev B. V. Russkij romans XIX veka // Asaf'ev B. V. Russkaja muzyka ot nachala XIX stoletija. – L.; M.: ACADEMIA, 1930. – S. 56–104.
3. Van Sh. Hudozhestvennaja pesnja v muzykal'noj kul'ture Kitaja 20–40-h godov XX veka // Sb. st. inostrancev, obuchajushhihsja v S.-Peterb. konservatorii im. N. A. Rimskogo-Korsakova. – SPb.: Izd-vo Politehn. un-ta, 2012. – Vyp. V. – S. 19–32.
4. Van Ju. Istorija sovremennoj kitajskoj muzyki. – Pekin: Narod. muz. izd-vo, 1994. – S. 362.

5. Vasina-Grossman V. A. Pesnja // Muz. encikl. / gl. red. Ju. V. Keldysh. – M.: Sov. encikl., 1978. – T. 4. – S. 264–266.
6. Vasina-Grossman V. A. Romans // Muz. encikl. / gl. red. G. V. Keldysh. – M.: Sov. encikl., 1978. – T. 4. – S. 694–697.
7. Vul'fius P. A. Muzykal'naja kul'tura Veny i Franc Shubert. Pesni. Kamerno-instrumental'nye ansambli Shuberta // Muzyka Avstrii i Germanii XIX veka: ucheb. posobie dlja ist.-teoret. i kompozitor. fak. muz. vuzov / obshh. red. T. E. Cytovich. – M.: Muzyka, 1978. – Kn. 1. – S. 36–220.
8. Zhuan' C. Stanovlenie zhanra romansa v kitajskoj muzyke. K voprosu terminologii // Muzykal'naja kul'tura glazami molodyh uchenyh: sb. nauch. tr. / RGPU im. A. I. Gercena; red-sost. N. I. Verba. – SPb.: Asterion, 2013 (mart). – Vyp. 8. – S. 142–149.
9. Kjuj C. A. Russkij romans. – SPb., 1896.
10. Ljao F. Razmyshlenija o nazvanijah hudozhestvennyh pesen. – Pekin: Narod. muz. izd-vo, 1999. – Vyp. 9. – 114 s.
11. Osnovnye etapy istoricheskogo razvitija sovremennoj kitajskoj muzyki / sost. Sjuj Shiczja. – Nan'haj: Izd-vo "Hajnan", 1997. – 278 s.
12. Romans // Muz. encikl. slov. / gl. red. G. Ju. Keldysh. – M.: Sov. encikl., 1991. – S. 468–469.
13. Semjonov Ju. E. Pesnja // Muz. encikl. slov. / gl. red. G. Ju. Keldysh. – M.: Sov. encikl., 1991. – S. 420–421.
14. Stupel' A. M. V mire kamernoj muzyki. – L.: Muzyka, 1970. – 88 s.
15. Findejzen N. A. Russkaja hudozhestvennaja pesnja (romans). – M.; Lejpcig: Izd. P. Jurgensona, 1905. – 268 s.

**ДРАМАТУРГИЯ ЦИКЛА «РИСУНКИ ПО ШЕЛКУ»
ФИРУЗА БАХОРА В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ «ВОСТОК – ЗАПАД»**

П. О. Тончук

*ФГБПОУ «Новосибирская специальная
музыкальная школа (колледж)», г. Новосибирск*

В драматургии полифонического цикла Ф. Бахора «Рисунки по шелку» выявлены две линии, олицетворяющие собой Восток и Запад, через комплекс выразительных средств, присущих восточному и западному музыкальному мышлению. Подчеркивается, что специфика линии Востока обусловлена воздействием монодийных традиций.

Ключевые слова: драматургия, большой полифонический цикл, Восток – Запад, прелюдия, fuga, монодия.

**DRAMATURGY OF THE CYCLE “PAINTINGS ON SILK”
BY FIRUZ BAKHOR IN THE CONTEXT OF “EAST – WEST” PROBLEM**

P. O. Tonchuk

Novosibirsk Special Music School (Colledge), Novosibirsk

Two guide-lines in the F. Bakhor's polyphony cycle “Paintings on silk” were revealed, impersonating East and West through a set of expressive features, typical to eastern and western music mentality. It is underlined that specification of the East guide-line is influenced by monody traditions.

Keywords: dramaturgy, grand polyphony cycle, East – West, prelude, fugue, monody.

Проблема «Восток-Запад» представлена в различных областях научного знания, с самых разных позиций (см., например, труды И. С. Брагинского, М. Н. Дрожжиной, Н. И. Конрада, Фан Динь Тана, Н. Г. Шахназаровой и др.). Однако общей идеей принято считать наличие многосторонних свя-

зей между культурами Востока и Запада, невозможность замкнутого и обособленного их существования. В данном контексте масштабный цикл из двадцати четырех прелюдий и фуг таджикского композитора Фируза Бахора «Рисунки по шелку» (2002) органически «переплавляющий» европейские и восточные музыкальные традиции, связывающий (перефразируем высказывание М. И. Глинки) «фугу западную узами законного брака» с восточной монодией, безусловно, может служить примером успешной реализации обозначенной идеи. В 2008 году произведение было удостоено Первой премии на V Международном конкурсе композиторов имени С. Прокофьева в Санкт-Петербурге.

Характеризуя особый внутренний мир человека, в котором присутствуют в силу тех или иных причин Восток и Запад, отечественный синолог В. М. Алексеев пишет: «Счастлив тот, кто два мира в себе держит прочно» [1, с. 306]. Композитор Фируз Бахор – среди этих счастливых людей. Свообразными доказательствами являются и факт рождения в семье известных таджикских оперных певцов, и композиторский факультет Ташкентской консерватории, дополненный интенсивной профессиональной подготовкой в Москве (три курса на фортепианном факультете Музыкально-педагогического института им. Гнесиных, посещение занятий по композиции у С. Баласаняна и А. Хачатуряна в Московской консерватории). Затем и вызванное внутренней духовной потребностью возвращение на родину. Все это обусловило успешность проявления того синтеза европейской и неевропейской культур, который в целом характерен для композиторского творчества Средней Азии.

На протяжении всей жизни Фируз Бахор сохраняет увлеченность фортепиано, изучая возможности инструмента и восхищаясь их богатством: «...до сих пор игра на рояле оказывается в центре моих интересов» (см. [4, с. 13]). Это благоприятнейшим образом проявилось в фортепианном цикле «Рисунки по шелку». Впоследствии композитор напишет: «Я ощущал себя таджиком, и мне хотелось писать таджикскую музыку» (см. [4, с. 13]). Наличие в «Рисунках по шелку» и подлинных источников, принадлежащих различным национальным культурам Востока, и общевосточных интонаций выводит произведение на высокий уровень обобщения. Подчеркнем, что идея объединения в звуковой палитре одного произведения красок разных национальных культур – неслучайна, она вызревала на протяжении многих лет и стала для композитора совершенно органичной. По собственному признанию Ф. Бахора, он всегда увлекался поиском аналогий между таджикской, иранской, армянской, индийской музыкальными культурами, находя точки соприкосновения между таджикской и монгольской музыкой (см. [4, с. 72]).

Подобный взгляд художника, выявляющий общности и взаимосвязи на разные национальные музыкальные культуры, поиск универсалий и специфики в сфере звукового тезауруса Востока, позволил ему создать цикл «Рисунки по шелку» как цельное и художественно убедительное произведение, при всем разнообразии материала не «рассыпающееся» на калейдоскоп зарисовок. Это стало возможным благодаря тому, что Фируз Бахор изначально стремился «написать прелюдии и фуги на основе не только таджикского музыкального материала, а вообще восточного» [4, с. 64]. При этом западная культура представлена малыми циклами, не только ориентированными на строго европейские нормы, но и подчеркивающими связь с корифеями фуги – И. С. Бахом и Д. Шостаковичем – через темы-монограммы «BACH» и «DeSCH».

Избегая цитирования народных мелодий в цикле «Рисунки по шелку», композитор частично нарушает собственные установки, вводя в пространство произведения ряд фольклорных источников. Так, в качестве тем в фугах представлены: персидская народная песня (№ 5, D-dur), записанная композитором с голоса его матери Мулюк Бахор; армянская народная песня (№ 6, h-moll), записанная Комитасом [3]; персидская народная песня в стихотворном ритме «мутакариб» (№ 15, Des-dur), в котором написана вся поэма «Шахнаме» Фирдоуси. Напомним, тема была записана Фирузом Бахором с голоса Ц. Б. Бану-Лахути, автора русского перевода бессмертной поэмы средневекового классика таджикско-персидской литературы Абулкасима Фирдауси «Шахнаме» [3]. Особый интерес представляет малый цикл 18 (f-moll), где в основе фуги лежит венгерская, а в Прелюдии – черкесская народная песня, записанная с голоса народного артиста Республики Абхазия Мухарбека Акова. В процессе работы над статьей ценнейшая информация о цитировании в произведении подлинных народных мелодий в основном была любезно предоставлена в ходе интервью самим автором «Рисун-

ков по шелку» [3]. Объединение двух разноэтнических фольклорных источников в один микроцикл не случайно: композитор обнаружил точку пересечения между ними: общий яркий элемент в виде четырехкратного настойчивого повторения-декламации пятой ступени.

В «Рисунках по шелку» представлены двадцать четыре тональности: по двенадцать мажорных и минорных, расположенных аналогично циклам прелюдий и фуг у Д. Шостаковича и Р. Щедрина. Очередность появления тональностей определяется кварто-квинтовым кругом, за каждой мажорной тональностью следует параллельный минор, за диезными тональностями, следующими в порядке возрастания количества знаков, идут бемольные в порядке убывания. Интересно, что у узбекского композитора Г. Мушеля в его «24-х Прелюдиях и фугах», также расположенных по кварто-квинтовому кругу, первыми представлены бемольные. А в опусе Н. Польшинского «Фантазии и фуги» (1986) последовательность двадцати четырех тональностей не имеет строгого регламента.

В драматургии цикла присутствует нетривиальное решение, обусловленное самим замыслом, – сочетанием западных и восточных традиций, демонстрирующих не две культуры, а цивилизации. Отчетливо просматриваются относительно самостоятельные линии – условные «линия Запада» и «линия Востока». Но дифференциация микроциклов на «восточные» и «западные», предпринятая в данной статье, весьма условна. Уже само обращение к западному жанру фуги восточного по происхождению и самоидентификации композитора обеспечивает интеграцию двух начал. Линия Востока открывает «Рисунки по шелку», ее развитию посвящена практически вся первая половина цикла, начало положено масштабным микроциклом № 1 (C-dur), в котором энергичная ритмика, неумолимая остинатность, основанная на усуле (усуль – это ритмическая формула), динамическая яркость развернутой двухтемной фуги задает высокий энергетический тонус всему сочинению. Микроциклы № 4 (e-moll) и особенно № 5 (D-dur) являются первой вершиной данной линии развития: они имеют различное образное и композиционное решение, объединены яркостью национального колорита и органической связью с монодийными традициями. Последние прослеживаются на различных уровнях: в тематизме, голосоведении, формообразовании, в специфике непосредственного использования многоголосных средств [5, с. 144–145].

Так, Прелюдия микроцикла № 4, где важную роль играет импровизационность, в соединении с фугой, основанной на напевной, мелизматически расцвеченной теме, подготавливают торжество импровизационных приемов теперь уже в фуге следующего микроцикла. Прелюдия и fuga № 5 масштабны и разнообразны по тематизму. Это первая кульминация восточного начала в «Рисунках по шелку», подчеркнутая с помощью импровизационности. Двухголосная ткань Прелюдии неоднократно прерывается вдохновенной одноголосной импровизацией. Однако если для прелюдии импровизационность и свободная форма являются вполне типичными, то последующее проявление этого принципа в фуге, безусловно, сразу привлекает к себе внимание (см. Приложение 1). Обозначенная активизация импровизационности отчетливо проявляется на всех уровнях фуги: в тематизме, голосоведении, формообразовании.

В развитии линии Востока выделим № 6 (h-moll) – «армянский», с его темой фуги, основанной на записанной Комитасом армянской народной песне и косвенно экспонирующей образ самого Комитаса, одного из первых армянских композиторов. Это единственный «портретный» эпизод в восточной линии развития. Художественно убедительным выглядит представление Комитаса через фугу, поскольку в фортепианных обработках народных песен самим армянским композитором активно задействованы полифонические приемы и особенно имитация (это отмечает и А. О. Багдасарян [2]).

Определенную роль в развитии восточной линии играет ритмическое начало. Так, в Прелюдии малого цикла № 8 (fis-moll) возникает знакомый усуль, ранее присутствовавший в Прелюдии № 1, открывающей эту линию. Очевидно, для композитора подобный усуль является способом создания выраженного энергетического тонуса, однако ранее зафиксированный более крупными длительностями. В целом использование остинатной ритмоформулы, характерной для традиционных инструментальных ансамблей, является одним из выразительных маркеров линии Востока. В Прелюдии и фуге № 9 (E-dur) также присутствует Восток через многократное обыгрывание, «расцвечивание» интонаций «памирской» увеличенной секунды. Композитор широко использует приемы совре-

менной нотации. Речь идет о графических символах, имеющих следующее значение: «нота, которая находится внутри круга, должна выдерживаться до следующей такой же ноты или до значка ‘»», «нажатие без звука», тем самым как бы демонстрируя возможность актуализации традиционной музыки Востока с помощью современной композиторской техники. Не стремясь к авангардным экспериментам, композитор, тем не менее, использует подобные приемы, способствующие созданию необычных звуковых эффектов, и в прелюдии № 19 (Es-dur), а в микроцикле № 5 (D-dur) нотацию, отражающую ускорения и замедления звука. Все названные прелюдии и фуги относятся к линии Востока. Фуга в данном микроцикле крайне прихотлива, тонкий узор ее тематизма не укладывается в рамки равномерно-акцентного метра, поэтому размер в ней отсутствует.

Среди микроциклов, включенных в линию Востока, назовем также прелюдии и фуги № 13 (Fis-dur) и № 16 (b-moll). Их роднит многообразное использование репетиций. В Прелюдии № 13 они служат скорее средством отражения таинственной, несколько сумрачной атмосферы (автором предписано исполнение *Allegro misterioso*). В фуге того же цикла репетиции выполняют роль интермедии и противосложения, в целом снимая напряжение. Напротив, в Прелюдии № 16 подобное многократное повторение уже не звуков или интервалов, а аккордов на *f* и *ff* передает состояние крайнего эмоционального возбуждения, после которого очень органично, как естественная реакция, воспринимается плач-причитание фуги, также основанный на декламации одного звука (см. Приложение 2).

Таким образом, первая половина опуса в основном представляет линию Востока, ярко обозначенную уже в первом микроцикле. Характерно, что на данную сферу не приходится ни одна выраженная с позиций современного понимания драматургии кульминация. Это вполне соответствует представлениям о различиях в музыкальном мышлении Востока (с его медитативностью и статикой) и Запада (с контрастами и столкновениями как импульсами для развития). Открывающая линию Запада прозрачная, классически ясная прелюдия малого цикла № 3 (G-dur) и резко контрастирующая с ней моторная «авангардная» фуга однозначно дают представление о присутствии в цикле восточного композитора музыки «из другого мира». Особенно этот мир явлен в теме фуги, с ее обилием хроматизмов, беспокойным и тонально неустойчивым бегом шестнадцатых.

Действительно, ярко западная линия заявляет о себе лишь в малом цикле № 11 (H-dur) – «джазовых» прелюдии и фуге. Сама идея написать фугу, пользуясь музыкальной стилистикой джаза, не является уникальной. Назовем как пример «Фугу на джазовую тему» Д. Мийо, «Джаз-рок фугу» О. Горчакова, «Буги-фугу» А. Чайковского, «Маленькую джазовую фугу g-moll» Р. Ньютона, «Джаз-фугу» С. Фамульери и др. Но в произведении таджикского композитора этот микроцикл явно воспринимается как выходящий из общего контекста, как особенный. Он создает резкий контраст, разворачивая вектор развития в сторону западной линии. Именно здесь, в центре большого цикла, даны два портрета корифеев европейской музыки: Д. Д. Шостаковича (№ 12) и А. Веберна (№ 14, es-moll). Однако монограмма Д. Д. Шостаковича «DeSCH», выполняя функцию второй темы в двухтемной фуге, не является в строгом смысле таковой. Она проводится в одном и том же регистре (для соответствия звукам буквам монограммы) и фактически воспринимается темой вариаций *soprano ostinato*. Подобный подход (помимо сохранения соответствия звукам монограммы) подчеркивает связь с творческими принципами Д. Д. Шостаковича, широко применявшего остинатные полифонические вариации в своем творчестве. В форме вариаций *soprano ostinato*, например, написана знаменитая «тема нашествия» из Седьмой симфонии. Данный микроцикл можно назвать своего рода интеллектуальной кульминацией «Рисунков по шелку»: в фуге композитор решает сложнейшие технологические задачи, используя ритмический и интонационный зеркально-ракоходный контрапункт.

Западная линия развития приводит к важной смысловой вехе – «веберновскому» циклу № 14 (es-moll). Данные прелюдия и фуга написаны в додекафонной технике, на основе веберновского понимания серийности, однако, как указывает Ф. Бахор, в этом микроцикле больше игры (как у Гессе – в интеллектуальный бисер), чем следования догмам [3]. Ярким моментом в становлении линии Запада, непосредственно подводящим к могучему итогу произведения – «баховскому» циклу № 24 (d-moll), становится микроцикл № 23 (F-dur) – «Мессиаковский» или, по определению композитора, «Птичий» [3]. С удивительным изяществом и остроумием Ф. Бахор воплощает стилистику орнитоло-

гических произведений французского композитора – еще один «портретный образ» в цикле «Рисунки по шелку». Подчеркнем, что обращение к дорогим для автора персоналиям, осуществляющее связь времен и диалог с выдающимися предшественниками, присуще экспонированию линии Запада. Исключение – малый цикл № 6, посвященный Комитасу. В этом ряду мы встречаем Д. Д. Шостаковича, А. Веберна, О. Мессиана, И. С. Баха. С именем последнего связан главный итог сочинения – Прелюдия и fuga № 24, в которой помимо преобладающего западного начала присутствуют и элементы восточной линии. Тревожно-призывные экспрессивные интонации Прелюдии, оттененные затаенными сонорными фрагментами, приводят к масштабной тройной фуге. Сложная интонационно за счет регистрового «разбрасывания», ритмически-нервная, несколько «умозрительная» первая тема после пяти проведений сменяется второй – «змеящейся» по полутонам «восточной» темой, обеспечивающей значительный контраст к монограмме ВАСН – третьей теме фуги. Общеизвестно огромное значение этой монограммы в истории музыки, отметим лишь, что она широко используется и в фугах композиторов XX века. Назовем «Прелюдию и фугу на тему ВАСН» И. Ассеева, фугу на тему ВАСН из «Дивертисмента» Э. Денисова. Ф. Бахор, по его собственному признанию, стремился создать «живой труд», отразить в нем собственные пристрастия и впечатления от музыкальной жизни (см. [4, с. 65]). Именно по этой причине, а не как нарочитая стилизация, появляются в цикле «музыкальные портреты», где образы созданы путем искусной стилизации (с характерными для этих музыкантов приемами и принципами работы с музыкальным материалом), а не цитированием. Подобный музыкальный портрет в жанре фуги является новой образной сферой, появившейся лишь в XX веке. Но идея его создания в рамках большого полифонического цикла не принадлежит Ф. Бахору (см., например, циклы прелюдий и фуг Г. Мушеля, Ю. Гонцова и др.).

Наряду с экспонированием двух относительно самостоятельных драматургических линий – Востока и Запада – можно говорить и об интеграции этих начал. Наиболее показательны здесь Прелюдии и фуги № 2 (a-moll) и 22 (g-moll). Практически симметричное расположение в контексте большого полифонического цикла образует важную смысловую «арку» взаимодействия Запада и Востока. Здесь решены сложнейшие технические задачи: Прелюдия и fuga № 22 являются зеркально-ракоходным контрапунктом прелюдии и фуги № 2. Благодаря мастерству и тонкой художественной интуиции, позволившим найти «удачные», подходящие для подобных преобразований темы, композитор показал пример адаптации восточной монодии к строгим нормам полифонического варьирования.

Симптоматично, что именно малому циклу № 15 (Des-dur), представляющему собой интеграцию восточного и западного начал, отводится роль общей динамической кульминации. Импровизационная прелюдия, напоминающая любовную арию (*Allegretto amoroso*) настраивает восприятие на ожидание «восточной» фуги. И действительно, тема фуги № 15 – это персидская народная песня в стихотворном ритме «мутакариб», в котором написана поэма «Шахнаме» Фирдоуси. Вопреки ожидаемой распевности и импровизационности, тема отличается волевым, чрезвычайно энергичным характером (*Maestoso articolato*), вызывая ассоциации с парадным маршем (хотя и написанным в размере три четверти). Интонационный (движение по звукам трезвучия, подчеркивание квартового скачка) и ритмический (чеканный ритм с обилием острого пунктира) облик этой темы оказывается настолько универсальным, что она вполне могла бы быть воспринята как европейская (см. Приложение 3). Работая с темой, композитор придерживается европейских норм сочинения фуги, форма и способы полифонического варьирования строго регламентированы. Органичность и убедительность конечного художественного результата – яркая, эффектная, завершающаяся мощным апофеозом fuga – обусловлены умением композитора найти точки пересечения между культурами Востока и Запада и выбрать соответствующую тему, наглядно демонстрирующую наличие универсальных интонационных оборотов.

Помещая же в финал цикла фугу с монограммой «ВАСН», где присутствуют и «авангардная», и восточная темы, композитор демонстрирует идеи взаимодействия не только западной – восточной цивилизаций, но и связи времен. Подчеркивая принадлежность фуги к западной цивилизации, Ф. Бахор отдает дань уважения творцу эталонной фуги – И. С. Баху.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Andante moderato ♩ = 62

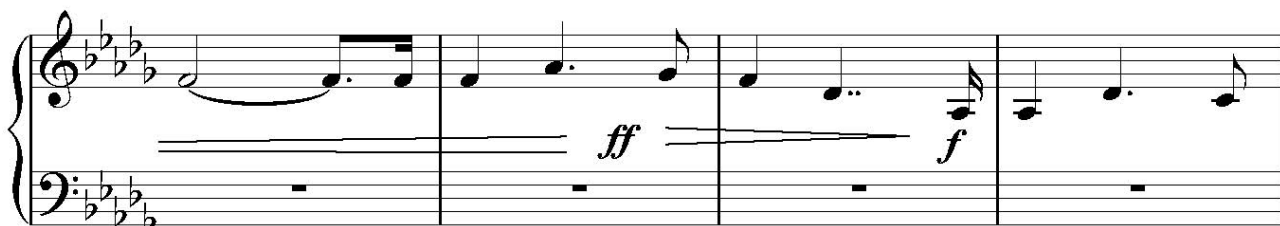
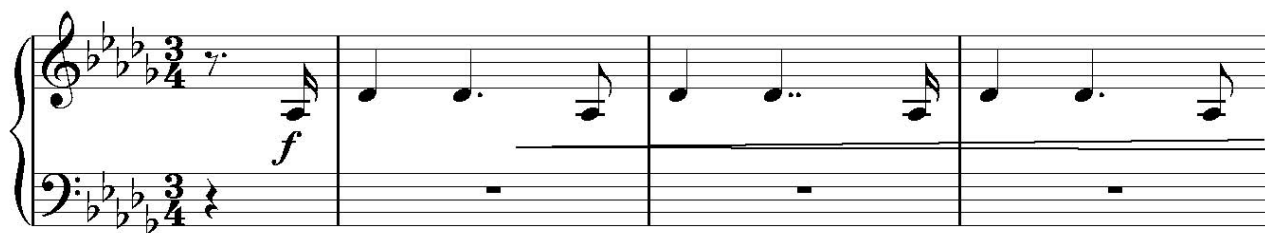
Musical score for 'Andante moderato' in G major, 4/4 time. The tempo is marked as ♩ = 62. The score consists of three systems of piano accompaniment. The first system starts with a forte (f) dynamic in the right hand. The second system features a mezzo-forte (mf) dynamic. The third system concludes with a forte (f) dynamic. The bass line is mostly silent, with some notes in the second and third systems.

Приложение 2

Allegro espressivo

Musical score for 'Allegro espressivo' in G minor, 5/4 time. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system begins with a forte (f) dynamic in the bass line and a fortissimo (ff) dynamic in the right hand. The second system features a mezzo-forte (mf) dynamic in the right hand and a forte (f) dynamic in the bass line. The third system concludes with a fortissimo (ff) dynamic in both hands. The right hand plays a melodic line with slurs, while the left hand provides a rhythmic accompaniment.

Maestoso articolato



Литература

1. Алексеев В. М. Наука о Востоке. – М.: Гл. ред. вост. лит., 1982. – 535 с.
2. Багдасарян А. О. Имитация в «Танцах» Комитаса. ԼրաբերչաւարալականԳիտությունների. – 1989. – № 3. – P. 77–84.
3. Бахор Ф. Интервью (личный архив автора статьи: 21.04.2014).
4. Гейзер Э. Композитор – профессия замечательная! – СПб.: Алетейя, 2012. – 128 с.
5. Дрожжина М. Н. Молодые национальные композиторские школы Востока как явление музыкального искусства XX века: дис. ... д-ра искусствоведения. – Новосибирск, 2005. – 346 с.

List of references

1. Alekseev V. M. Nauka o Vostoke. – M.: Gl. red. vost. lit., 1982. – 535 s.
2. Bagdasarjan A. O. Imitacija v “Tancah” Komitasa. ԼրաբերչաւարալականԳիտությունների. – 1989. – № 3. – S. 77–84.
3. Bahor F. Interv’ju (lichnyj arhiv avtora stat’i: 21.04.2014).
4. Gejzer E. Kompozitor – professija zamechatel’naja! – SPb.: Aletejja, 2012. – 128 s.
5. Drozhzhina M.N. Molodye nacional’nye kompozitorskie shkoly Vostoka kak javlenie muzykal’nogo iskusstva XX veka: dis. ... d-ra iskusstvovedenija. – Novosibirsk, 2005. – 346 s.

ФОЛЬКЛОРНЫЕ ВЕРСИИ БЫТОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ПЕСНОПЕНИЙ

Л. Ю. Егле

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается проблема терминологической неопределенности относительно понятия «духовность», связанная с расхождением в его христианском и светском понимании. Отмечается, что в конце XX века с новой силой возникает интерес к традиционной духовно-певческой культуре, и в качестве объекта исследования выступают фольклорные произведения религиозной тематики: духовные стихи, псалмы, канты, бытующие в фольклорной традиции.

Ключевые слова: народно-певческая традиция, фольклор, духовность, трансформация, духовные стихи.

FOLKLORE EXISTING FOR SPIRITUAL SONGS

L. Yu. Egle

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The problem of terminological uncertainty on the concept of “spirituality” related to a discrepancy in its Christian and secular sense is considered in the article. It is noted that in the late of the twentieth century there is an interest to the traditional spiritual culture of singing; and the folk religious works become an object of the study: spiritual verses, psalms, canticles, prevalent in the folk tradition.

Keywords: folk singing tradition, folklore, spirituality, transformation, spiritual verses.

В современном мире возникает необходимость осмысления духовного потенциала региональной традиционной культуры, в частности народно-певческой. Культурологическое осмысление проблемы преемственности духовно-певческой культуры способствует адекватному пониманию ее роли, места и значения в современном социокультурном пространстве. Духовно-певческие традиции, являясь значимой частью христианской культуры, представляют специфическую форму проявления религиозных идей, образа духовности. Исследование этих традиций наиболее полно раскрывает духовные основы русского общества. В последние годы проблемы духовности концентрируют внимание многих ученых, однако на сегодняшний день существует терминологическая неопределенность относительно самого понятия «духовность». Принципиальные расхождения выявляются в его христианском и светском понимании. Православно-христианская трактовка духовности, хотя она и не выражена в систематических ученых трудах, логична и понятна православным людям. Духовность, по словам В. Зеньковского, «есть творческая сила, определяющая новое качество жизни... Духовная жизнь есть жизнь, она полна динамизма и движения, разум и свобода в человеке, чувства и активность его, раскаяние в грехе и надежда на лучшее, все, все в нас светится и держится сверхвременным началом, которое сияет не только на вершинах психической жизни, но и в элементарных ее формах, во всем развитии души» [3, с. 48–49]. А. И. Осипов отмечает, что в свете православного мировоззрения разговоры о духовности беспредметны, если не признается существование святого Духа: «В абсолютном смысле духом является Бог... И согласно христианскому пониманию, духовен тот, кто наиболее уподобился Богу, то есть стал богоподобен» (цит. по [2, с. 88–94]).

В светском понимании термина «духовность» присутствует многообразие разнородных смыслов – философских, педагогических, психологических, что затрудняет его толкование и вводит многозначность контекстов. Этот термин чаще всего получает если не сугубо интеллектуальную, знаниевую, то, по крайней мере, морализаторскую или эстетизированную трактовку [5, с. 125]. В словаре В. Даля категория духовного имеет двойное определение, где первое «относится к Богу, церкви, вере» [1, с. 503], второе, связанное с человеческой душой, совпадает с понятием нравственности и обозначает «всё, относимое к душе человека, все умственные и нравственные силы, ум и воля» [1, с. 503]. В светском понимании, которое на сегодняшний день является доминирующим в современной науке, термин «духовность» тесно связан с понятием «духовная культура». Исследование вопросов соотношения духовной культуры и религии наиболее глубоко раскрывается во взглядах русских религиозных мыслителей. Как считает И. А. Ильин, истинная культура всегда проникнута светом духовности и надежды, любви и устремленности к совершенству, когда художник обращен сердцем к Богом созданному миру, полному таинственных и неизъяснимых чудес, когда он понимает и всей душой ощущает, что все великое и гениальное, созданное человечеством, исходит из светлых пространств Божьего мира, из созерцающего и поющего сердца человеческого. По его мнению, сущностью христианства является «тот благодатный дух, который должен был оживить и оживил самую субстанцию культуры, ее подлинное естество, ее живую душу» [4, с. 28].

Интерес к традиционной духовно-певческой культуре с новой силой возникает в конце XX века. В качестве объекта исследования выступают фольклорные произведения религиозной тематики: духовные стихи, псалмы, канты, бытующие в фольклорной традиции. Их изучение развивается в двух направлениях. Первое направление, возникшее еще в первой половине XIX века и существующее до сих пор, объединяет деятелей, специализирующихся преимущественно на собирании,

первичной обработке и публикации произведений. Публикация стихов и песен религиозной тематики стала почвой для возникновения второго направления в исследованиях, связанного с их систематическим изучением.

Внимание современных исследователей к духовно-певческой культуре имеет несколько причин. Во-первых, духовные стихи долгое время не рассматривались как часть традиционной народной культуры, в силу того, что источником этой области народного творчества являлась христианская литература: книги Священного Писания (Ветхий и Новый завет); сочинения отцов церкви; каноническое Четвероевангелие (от Матфея, от Марка, от Луки, от Иоанна), а также апокрифические Евангелия Петра, Фомы, Никодима и других; сказания и легенды о жизни Богоматери, жития святых страдальцев за новую веру. Однако со временем, носители духовных стихов, черпающие основные сюжеты и образы из письменных источников, переплавляли их в устной, живой традиции, соединяя в себе черты письменной и устной культуры. Во-вторых, интерес связан с необходимостью изучения трансформации народной музыки, постоянно взаимодействующей с церковно-певческой культурой. Безусловно, относясь к разным областям духовной жизни русского народа, обе традиции постоянно взаимно дополняли друг друга и способствовали созданию неповторимого облика русской духовной культуры. Являясь важной частью жизни народа, религиозно-духовная культура по-своему воплощала черты его характера, особенности быта, историю, выражала стремление русского человека к духовной красоте и гармонии, возвышая его чувства и помыслы; в ней накоплено большое количество произведений, имеющих высокую эстетическую и нравственную ценность. Исследователь русского православного пения А. В. Преображенский писал: «Народная жизнь Древней Руси была так тесно связана с культом, была так глубоко пропитана его воздействием, что искусство в своих высших формах у русского народа могло быть только искусством, вытекавшим из потребностей культа. Если вообще религия не живет обособленной жизнью, а переплетается со всеми видами духовной деятельности и со всеми культурными отношениями, то неудивительно, так как Древняя Русь была насыщена религиозной атмосферой, что церковь и народность стали как бы нераздельны в ней и что – следовательно – церковное искусство старой Руси было ее народным искусством» [6, с. 5–6].

Придерживаясь мнения об известном антагонизме церкви и фольклора, отметим, что церковно-певческая культура не следовала фольклорной практике, а сознательно противопоставляла себя ей (по оппозициям: высокое – низкое, христианское – языческое, божественное – бесовское и т. д.). Однако церковно-певческая и народно-певческая культуры существовали параллельно и сопутствовали жизни любого человека. Поэтому клирошанин может одновременно быть опытным певчим в церкви и запевалой на традиционных праздниках. Такая двойственность музыкального пространства оказала содействие проникновению отдельных фольклорных признаков в церковное пение и, наоборот. В-третьих, в этих памятниках народного певческого искусства сохранились, в музыкально-поэтических образах, философско-религиозные идеалы народа, не утратившие за столетия эстетической и этической ценности.

Результаты фольклорных экспедиций, проведенных в последние десятилетия в Кемеровской области, показывают, что этот пласт фольклора достаточно неоднороден, в нем наблюдаются следы воздействия различных певческих стилей православного богослужения, влияние исторических, хозяйственно-бытовых, природно-климатических, социально-культурных, административно-конфессиональных условий, а также творческая одаренность отдельных исполнителей. В результате этих процессов фольклорная религиозная традиция предстала в своем многообразии, сохранив различные этапы взаимодействия народной и церковной традиций. В современной религиозно-обрядовой жизни духовные песнопения не только сохраняются, передаются из поколения в поколение, но и в последнее время стали все чаще исполняться во время постов, церковных праздников, их поют и в деревне, и в городе. Многообразие вариантов духовных стихов на одни и те же темы, распространение в разных социокультурных слоях, принадлежность и к устной, и к письменной традиции, тексто-музыкальная природа представляет значительную сложность для их исследования.

Нетрадиционной формой бытования и распространения фольклорных произведений религиозной тематики является их письменная фиксация. Следует отметить, что письменные формы фольклорных произведений были известны еще в XIX веке. К изучению рукописных сборников духовных стихов, неканонических молитв, заговоров, легенд обращались А. Н. Афанасьев, Ф. И. Буслаев,

А. П. Шапов и др. Исследователи отмечали, что, как правило, фиксировались тексты, требующие точного воспроизведения словесной формы. И сегодня тексты многих образцов духовного пения усваиваются по типу молитв и других сакральных текстов путем заучивания по специальным рукописным сборникам (стихарникам, стиховникам), которые бережно хранятся, переписываются и пополняются новыми понравившимися текстами. По данным информаторов, стихи записываются на слух или переписываются из стиховников или старинных книг. Чаще всего рукописные сборники создаются в течение нескольких лет, записываются разными почерками, и нередко в их формировании принимают участие все члены семьи. Напевы духовных стихов, как правило, запоминаются при естественном многократном прослушивании без заучивания, подобно фольклорным образцам.

Сегодня чаще исполняются духовные стихи, повествующие о жизни и подвигах святых, праведников и христианских героев-воинов, о рождении, страстях и воскресении Христа, о страданиях Богородицы, оплакивающей сына, о плаче Адама пред дверьми Рая, о Страшном суде, покаянии грешной души и других, важных для верующего темах. Почти для всех духовных стихов можно определить, если не непосредственный, то, во всяком случае, родственник, книжный источник. Вместе с тем нет почти ни одного духовного стиха, точно следующего своему книжному источнику, это свидетельствует о том, что становление внебогослужебных жанров происходило за счет обогащения интонациями разнообразных фольклорных жанров, более свободного отношения к распеву, авторского выбора сюжетов, обогащения новыми сюжетами. Следовательно, духовные стихи – это несомненный продукт музыкально-поэтического творчества, не только облекшего заимствованную тему или сюжет в своеобразную стихотворную форму, но и часто очень существенно преобразившего свой оригинал. Очевидно, исследование подобных форм фольклора позволит рассмотреть процессы трансформации народной культуры, механизмы современного функционирования фольклорной системы и говорить о их жизнеспособности и продуктивности в наше время.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Рус. яз., 1981. – Т. 1. – 877 с.
2. Дивногорцева С. Ю. Духовное образование в контексте православной культурной традиции // Духовно-нравственная культура: мат-лы I Фестиваля духовной культуры. Москва, 2005 год. – М.: Ин-т экспертизы образоват. прогр. и гос.-конфессион. отношений, 2006. – С. 88–94.
3. Зеньковский В. Православие и культура // Православие и культура. – Берлин. – 1923. – С. 48–49.
4. Ильин И. А. Соч.: в 10 т. – М., 1993. – Т. 1: Путь духовного обновления. Основы христианской культуры. Кризис безбожия. – С. 28.
5. Миненко Г. Н. XIX Международные рождественские образовательные чтения и проблемы духовно-нравственного образования и воспитания молодежи // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств. – 2011. – № 14. – С. 122–127.
6. Преображенский А. В. Культурная музыка в России. – Л., 1924. – 123 с.

List of references

1. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka. – M.: Rus. jaz., 1981. – T. 1. – 877 s.
2. Divnogorceva S. Ju. Duhovnoe obrazovanie v kontekste pravoslavnoj kul'turnoj tradicii // Duhovno-nravstvennaja kul'tura: mat-ly I Festivalja duhovnoj kul'tury. Moskva, 2005 god. – M.: In-t ekspertizy obrazovat. progr. i gos.-konfession. otnoshenij, 2006. – S. 88–94.
3. Zen'kovskij V. Pravoslavie i kul'tura // Pravoslavie i kul'tura. – Berlin, 1923. – S. 48–49.
4. Il'in I. A. Soch.: v 10 t. – M., 1993. – T. 1: Put' duhovnogo obnovenija. Osnovy hristianskoj kul'tury. Krizis bezbozhija. – S. 28.
5. Minenko G. N. XIX Mezhdunarodnye rozhdstvenskeie obrazovatel'nye chtenija i problemy duhovno-nravstvennogo obrazovanija i vospitanija molodezhi // Vestn. Kemerov. gos. un-ta kul'tury i iskusstv. – 2011. – № 14. – S. 122–127.
6. Preobrazhenskij A. V. Kul'tovaja muzyka v Rossii. – L., 1924. – 123 s.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ВОЗРОЖДЕНИЯ ЭТНОМУЗЫКАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ САЯНО-АЛТАЯ

Н. Д. Ултургашева, И. Г. Турамуратова

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

Статья посвящена наиболее общим закономерностям возрождения и развития этномusикальных традиций коренных народов Саяно-Алтайского региона от истоков до современности.

Ключевые слова: этнофольклорные и этномusикальные традиции, инструментальное творчество, искусство горлового пения, тюрко-монгольские названия музыкальных инструментов.

DEVELOPMENT FEATURES AND REVIVAL OF ETHNIC AND MUSICAL TRADITIONS OF THE SAYANO-ALTAI NATION

N. D. Ulturgasheva, I. G. Turamuratova

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article is devoted to the most general laws of reviving and developing ethnic musical traditions of the Sayano-Altai indigenous people from its origins to the present.

Keywords: ethnic and folklore and ethnic and musical traditions, instrumental creativity, the art of throat singing, the Turko-Mongol name of musical instruments.

Исследователи проблем этнического развития, как правило, при анализе процессов возрождения народов ограничиваются перечислением поставленных и решаемых задач. Реже формулируются цели возрождения народов. Например, С. А. Арутюнов этническое возрождение рассматривает достаточно эмоционально как процесс, «когда внуки стремятся вспомнить то, что деды стремились забыть» [3, с. 124].

Среди множества противоречий в духовно-культурном возрождении особенно острым являются противоречия между формой, в которой реализуются этнофольклорные и этномusикальные традиции и содержанием, в котором бьётся пульс современной мысли, между новыми и старыми понятиями, фактическим развитием Саяно-Алтая и современным содержанием. Этот конфликт становится всё более острым по мере того, как всё более широким фронтом идёт наступление на историческое прошлое страны и республик Саяно-Алтая, в частности. Установка на творчески инновационную ориентацию, создавая элементы нового, порой грозит крушением базовых элементов культуры, иногда открыто провозглашаемым, иногда неосознанным. Стремление заниматься организационным формотворчеством вне государственных официальных структур, напор финансово-экономических новаций ведёт к вытеснению этнофольклорных традиций из массовой культурной деятельности, трансформируется в иные формы. Наш подход состоит в том, что при исследовании влияния этнофольклорных и этномusикальных традиций на духовно-культурное возрождение в качестве альтернативы предлагается посредством традиционных форм народного художественного творчества оживить этнофольклорные, в том числе и этномusикальные, традиции Саяно-Алтая с учётом реальных возможностей, жизненных процессов и потребностей людей.

Закономерности развития и взаимодействия традиционного и современного в этномusикальном фольклоре осуществляются в трёх аспектах: диалектики национального и интернационального, взаимосвязи и преемственности этнокультурных традиций в современных условиях и отражении данных процессов в создании личности как творца и носителя, так и хранителя ценностей современного этномusикального фольклора. Структурное систематизирование музыкального фольклора в этнокультурной истории народов Саяно-Алтая позволяет:

1. Рассматривать этномusикальные традиции как целостную систему функционирования и развития этнокультурной истории народов Саяно-Алтая: алтайцев, тувинцев, хакасов, шорцев, телеутов и др.

2. Выявить структурные элементы этномызыкальных традиций как подсистемы, что позволяет конкретизировать объект исследования и рассматривать общее через отдельные закономерности целого.

3. Использовать методологию как инструмент конкретного анализа и превратить методологию в программу исследования.

При диалоге культур проникновение новаций в культуру этноса проходит ряд этапов. При этом механизм зарождения и развития инноваций в культуре таков: вначале селекция, которая заключается в отвержении одних импульсов и отборе других для последующего усвоения или переработки. Далее – воспроизведение, отражающее раннюю стадию усвоения воспринятых извне или порожденных изнутри инноваций и заключающееся в простом копировании их, без попыток серьезной трансформации. Затем – модификация. Она связана с процессом постепенного усвоения инновации, её постепенного приспособления применительно к специфике данного этноса. На этом этапе инновация зачастую вызывает изменения в соприкасающихся в ней элементах традиционной культуры. Заключительный этап – структурная интеграция, когда инновация перестаёт осознаваться как таковая и превращается в органическую часть этнической культурной традиции [2, с. 15–16].

Народное музыкальное творчество – одна из важнейших областей художественной культуры народов Саяно-Алтайского нагорья, алтайцев, тувинцев, хакасов. С незапамятных времён складывали люди песни, сказы, стремясь выразить свои мысли об окружающей действительности, свои душевные переживания в прекрасных поэтических и музыкальных образах. Лучшие создания народного музыкально-поэтического искусства отличаются непосредственностью высказывания, искренностью и задушевностью; многим песням и сказам присущи глубина и значительность художественного замысла.

Как отмечает Н. Н. Ермоленко, «главным отличительным признаком человека считают то, что он существо, владеющее членораздельной речью. Музыканты добавляют к этому: человек – существо, не только говорящее, но и поющее... Возможно, речь и пение появились одновременно. Когда переполненные радостью, торжеством или гневом, древние люди, разрисовав свои тела и лица, начинали голосить, дружно скакать, бить в ладоши, то есть совершать магические обряды, зарождались разные искусства. Вероятно, многие тысячелетия пение, пляска, игра на примитивных инструментах существовали и развивались нераздельно – именно это и называют “первобытным синкретизмом искусств”» [7, с. 177].

У исполнителей песен и героических сказаний народов Саяно-Алтайского нагорья текст мыслился отдельно от мелодии, поэтому любой текст мог петься на любой ритмически подходящий мотив. В каждой из республик Саяно-Алтая имелись свои певцы – рапсоды, знавшие по несколько десятков народных сказаний, множество песен, сказок и других образцов фольклора. Певцы эпоса были не только талантливы, но и обладали превосходной памятью, голосовыми данными, исключительным музыкальным слухом.

На протяжении многовековой истории человечества песни сопутствовали трудовой деятельности людей, отражали их отношение к происходящим событиям, к судьбам родной земли. С давних времён песни творились устно, в процессе живого исполнения и тем же изустным путём переходили от одного певца к другому, от старших поколений к младшим. В процессе изустной передачи видоизменялись слова и напев песен, так как народным певцам присуще творческое отношение к тому, что они исполняют. Каждый вносил в песню, что-то своё, и таким образом возникали многочисленные варианты первоначальных напевов. Видоизменялись и слова песен.

Именно эту особенность неразрывной связи стиха (слов) и напева в народной песне следует учитывать при исследовании её поэтических и музыкальных признаков. Признано также, что в народных песнях, сказках главную связующую роль между текстом и напевом играет ритмика, организующая музыкально-поэтическую речь, что, по словам В. М. Тимофеева, «в основе соизмеримости народно-песенного стиха кладётся количество времени, нужное для произнесения первичной ритмической единицы-слога (слог близок к ноте в музыке)» [12, с. 290].

Невозможно в полной мере изучить народное песенное стихотворение усилиями либо одних словесников, вследствие недостоверной осведомлённости их в вопросах теории музыки, либо только музыкантов, сосредоточивших своё внимание лишь на музыкальных компонентах песни. Ещё А. Серов в XIX веке писал по этому поводу: «Специалистам по слову, тексту песен недостаёт сведений музыкальных, а собиратели-музыканты понятия не имеют о критической сортировке слов, относятся к тексту песен безразлично и запутывают дело» [11, с. 100].

В фольклористской науке накоплено немало ценных наблюдений по поводу особенностей песенного народного стиха. Установлено, например, что песенное народное стихосложение следует изучать в единстве слова и музыки. Об этом ещё в 1790 году писал Н. Львов-Прач: «Говорить и петь, вначале было одно дело... Первая музыка состояла в мелодии слов» [9, с. 38].

«И речь, и музыка носит звуковой характер, обращены к человеческому стиху, – пишет Л. Мазель в книге “О мелодии”. – При этом очень важно, что звуки речи и вокальной мелодии (а вокальная мелодия, пение – первоисточник мелодии вообще) производится голосом. На протяжении тысячелетий музыка была (и продолжает быть) связанной со словами. Первоисточник мелодии – пение, а песня сочетает словесный текст и мелодию в единое художественное целое. <...> По своему происхождению интонирование тесно связано с интонированием речевым» [10, с. 13].

Традиционная художественная культура народов Саяно-Алтайского нагорья алтайцев, тувинцев, хакасов уходит своими корнями в глубокую древность. Её разноимённые истоки ясно прослеживаются и в XVIII веке, и позже. О наличии не только тюркских, но и самодийских, кетских, угорских и монгольских элементов в языке народов Саяно-Алтая говорили Ф. И. Стралленберг, Д. Г. Мессершмидт, Г. Ф. Миллер и мн. др.

Каждая народная музыкальная культура республик Саяно-Алтая обладает рядом типичных музыкальных особенностей, присущих только их музыкальному фольклору. Музыкальное творчество алтайцев, тувинцев, хакасов в основе своей представлено тремя развитыми видами: 1) народное песенное творчество; 2) инструментальное творчество; 3) искусство горлового пения [1].

Первые сведения о музыкальной культуре народов Саяно-Алтайского нагорья мы находим в «Книге» венецианского купца – путешественника Марко Поло, где он упоминает об использовании музыкальных инструментов для выполнения сигнальных функций, а также в целях моральной поддержки воинов в ходе сражения: «<...> Снарядились обе стороны, и остались им только схватиться; слышались тут многие инструменты, многие трубы и громкое пение. У татар вот такой обычай: когда их приведут и расставят биться, пока не прозвучит накар (мусульманский инструмент) начальника, они не начинают брани и все то время играют на инструментах и поют; вот поэтому-то обе стороны так много играли и пели» (см. [11, с. 101]).

О музыкантах, служащих при ставках военачальников, мы находим интересные сведения в путевых дневниках европейцев, франсисканских монахов Плано Карпини, Гильома де Рубрука, а также уже упоминавшегося выше венецианского купца Марко Поло. Пример того, что музыка являлась составной частью государственных приемов и придворных пиршеств, мы находим, в частности, в книге Гильома де Рубрука «Путешествие в восточные страны»: «<...> Кумыс стоит всегда внизу у дома, пред входом в дверь, и возле него стоит гитарист со своей маленькой гитарой. Наших гитар и рылей я там не видал, но много других инструментов, которых у нас не имеется. И когда господин начинает пить, то один из слуг возглашает громким голосом “Та!”. И гитарист ударяет о гитару, а когда они устраивают большой праздник, то все хлопают в ладоши, а также пляшут под звуки гитары, мужчины пред лицом господина, женщины пред лицом госпожи. Когда же господин выпьет /кумыс/, то слуга восклицает как прежде, и гитарист молчит» [6, с. 61].

В 1293 году Хубилай на землях казненного им за восстание 1287 года князя Наяна основал город Чжаочжоу. В этот город были переселены люди из трех этнических групп, живших до этого на Енисее. Часть преданных монголам солдат из числа центральноазиатских киргизов. Хубилай поселил в качестве военных поселенцев на древней опустошенной земле хакасов (качинцев). Недаром личность кровавого завоевателя «князя Хубилая» для хакасов стала воплощением зла, и они до настоящего времени его именем называют одного из злых духов.

В главе XXXV монах повествует о схожем обычае, но во главе пира здесь восседает уже сам Хубилай: «Когда Великому хану пить, инструменты играют, а их тут великое множество; а возьмет Великий хан чарку в руки, все князья и все там становятся на колени и низко кланяются. После того великий хан пьет, и всякий раз, когда великий хан пьет, повторяется то же самое... Поедят все, столы убирают; приходит тут в тот покой перед великого государя и к его гостям многое множество скомо-рохов и плясунов, представляют и потешают Великого хана, и все веселятся и смеются» [11, с. 256].

В тот же год правления Хубилая, как сообщает нам монгольский исследователь Г. Бадрох, «несмотря на то, что монголам уже были известны музыкальные традиции и инструменты государства Алтан Улс, хану было доложено, что целесообразно собрать со всех монастырей и домов музыкальные инструменты, а также изготовить дополнительные для исполнения музыки во дворце; кроме того, нет специальных инструментов и музыкантов для проведения официальных и военных церемоний. Для всего того необходимо 412 человек. Если людей будет недоставать, их можно привлечь из бывшего государства Алтан Улс, которое помогут их изготовить» [4, с. 18].

Известно, что Хубилай-хан, посоветовавшись с сановниками, дал на эти рекомендации свое согласие. Впоследствии, когда изготовление инструментов было закончено, ведомство государственной музыки зафиксировало их названия и количество:

- колокола – алтанхугурге – 36 шт.,
- яшмовые колокола – хастогорго – 36 шт.,
- плоские барабаны – 4 шт.,
- большой барабан – 1 шт.,
- дорожный барабан – 2 шт.,
- покачивающийся барабан – 2 шт.,
- барабан сянгун – 2 шт.,
- благозвучный барабан – 2 шт.,
- эхлэгч (дословно: «начинатель») – 1 шт.,
- хураагч (дословно: «завершатель») – 1 шт.,
- глиняный бишкуур (керамическая окарина) – 5 шт.,
- поперечная флейта (хорхонбишгуур) – 40 шт.,
- государственная ятга (буквально: ятга власти) – 27 шт.,
- великая ятга (буквально: «устрашающая ятга») – 14 шт.,
- а также одинарные колокола, парные колокольчики, цанглажур (инструмент, похожий на тарелку цан, но меньших размеров); чингилзуур, колокол без язычка; цан, хогтулонху (мелодичная ваза) – каждого инструмента по два экземпляра.

Кроме этого, к ним следует прибавить 192 отлитых колокола алтанхугургэ и столько же новых яшмовых бил хастогорга. Таким образом, монгольские правители и князья положили начало новому активному развитию национального музыкального искусства [12, с. 18].

А. А. Кенель в своей работе «О хакасской музыке» дает описание наиболее ранних форм музыкального фольклора: «В конце XIV века именованным эмира Белой орды Едигея случайно оказался баварский наемный солдат Иоган Штильбергер. Он оставил записки, в которых говорит: “В этой стране есть такой обычай, что в случае смерти неженатого молодого человека, призывают различных музыкантов. Идут впереди процессии в сопровождении музыкантов, а за ними отец, мать и друзья покойного”. Предположительно, Штильбергер описывает обычай жителей Саян или Алтая. Очевидно, в то время уже существовало народное музыкальное искусство – инструментальное и вокальное. Немногие сведения указывают и на обрядовую музыку (сыгт, шаманские и пиршественные песни)» [8, с. 4]. В народе существовали, очевидно, и другие жанры песен: исторические, охотничьи, пастушьи. К сожалению, прямых указаний нет. Музыкальное искусство народов Саяно-Алтая, на наш взгляд, имело такой же характер, что и описанный Марко Поло, Гильом де Рубрук, Плано Карпини.

В заключение отметим, что народная художественная культура является неотъемлемым элементом культуры вообще, которая в нашем случае понимается как совокупность норм, правил, тра-

диций нормативного ценностного характера. В основе народной художественной культуры лежат художественная деятельность и конкретно-исторические формы эстетического сознания. Помимо традиционных для того или иного народа видов и форм художественной деятельности и ее результатов, народная художественная культура включает систему воплощенных в художественных образах духовно-нравственных ценностей и идеалов того или иного народа, отражает его мировоззрение и миропонимание. Традиционная художественная культура народов Саяно-Алтайского нагорья (тувинцев, алтайцев, хакасов и др.) имеет древние истоки и прекрасные традиции, которые необходимо сохранять и развивать в современном мире, сберегая самое дорогое, что есть у человечества – мудрость народную, чистоту помыслов и духовную красоту [5, с. 36].

Литература

1. Анохин А. В. Доклад об азиатской музыке тюркских и монгольских племен // Архив национального музея им. А. В. Анохина. – Горно-Алтайск.
2. Арутюнов С. А. Процессы и закономерности вхождения инноваций в культуру этноса // Сов. этнография. – 1982. – № 1. – С. 15–16.
3. Арутюнов С. А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие. – М.: Наука, 1989. – 247 с.
4. Бадрах Г. Из истории монгольской музыки. – Улан-Батор, 1960. – 106 с.
5. Гачев Г. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос. – М., 1995. – 480 с.
6. Карпини Дж. История монголов – Гильом де Рубрук. Путешествие в восточные страны. – М.: Географгиз, 1957. – 270 с.
7. Ермоленко Н. Н. Народное песенное творчество // Народная художественная культура: учебник / под ред.: Т. И. Баклановой, Е. Ю. Стрельцовой. – М., 2000. – 344 с.
8. Кенель А. А. Народное музыкальное творчество хакасов. – Абакан, 1955. – 144 с.
9. Львов-Прач Н. Собрание народных русских песен, с их голосами. – М., 1950. – 350 с.
10. Мазель Л. А. О мелодии. – М., 1952. – 300 с.
11. Серов А. Н. Русская народная песня как предмет науки // Русская мысль о музыкальном фольклоре. – М.: Музыка, 1979. – 366 с.
12. Тимофеев В. М. Основы теории литературы. – М., 1963. – 290 с.

List of references

1. Anohin A. V. Doklad ob aziatskoj muzyke tjurkskih i mongol'skih plemen // Arhiv nacionallnogo muzeja im. A. V. Anohina. – Gorno-Altajsk.
2. Arutjunov S. A. Processy i zakonomernosti vhozhenija innovacij v kul'turu etnosa // Sov. etnografija. – 1982. – № 1. – S. 15–16.
3. Arutjunov S. A. Narody i kul'tury: razvitie i vzaimodejstvie. – M.: Nauka, 1989. – 247 s.
4. Badrah G. Iz istorii mongol'skoj muzyki. – Ulan-Bator, 1960. – 106 s.
5. Gachev G. Nacional'nye obrazy mira. Kosmo-Psiho-Logos. – M., 1995. – 480 s.
6. Karpini Dzh. Istorija mongolov. Gil'om de Rubruk. Puteshestvie v vostochnye strany. – M.: Geografiz. – 1957. – 270 s.
7. Ermolenko N. N. Narodnoe pesennoe tvorcestvo // Narodnaja hudozhestvennaja kul'tura: uchebnik / pod red. T. I. Baklanovoj, E. Ju. Strel'covoj. – M., 2000. – 344 s.
8. Kenel' A. A. Narodnoe muzykal'noe tvorcestvo hakasov. – Abakan, 1955. – 144 s.
9. L'vov-Prach N. Sobranie narodnyh russkih pesen, s ih golosami. – M., 1950. – 350 s.
10. Mazel' L. A. O melodii. – M., 1952. – 300 s.
11. Serov A. N. Russkaja narodnaja pesnja kak predmet nauki // Russkaja mysl' o muzykal'nom fol'klоре. – M.: Muzyka, 1979. – 366 s.
12. Timofeev V. M. Osnovy teorii literatury. – M., 1963. – 290 s.

ИСПОЛНЕНИЕ «КАЙЧИ»: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

А. А. Рызбаева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается искусство «кайчи», его современное состояние и перспективы развития. Эпический певец рождается, растет, учится своему искусству, создает репертуар, формируется как мастер с целью систематических выступлений перед публикой. Функция выступающего сказителя отнюдь не сводится к исполнительской, акт исполнения в сущности своей богаче и сложнее.

Ключевые слова: кайчи, сказительское искусство, топшуур, Международный Курултай сказителей, героический эпос, эпическая память.

“KAICHI” PERFORMANCE: CURRENT STATE AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

A. A. Ryzbaeva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article discusses the “kaichi” art, its current status and prospects for development. Epic singer is born, grows, learns his art, and creates a repertoire; formed as a master for systematic presentations before the public. Function of the speaker is not confined to the executive, the act of execution is richer and more complex.

Keywords: Kaichi, folk tales art, topshuur, International Kurultay of narrators, heroic epos, epic memory.

У коренных народов Сибири богатое, многогранное искусство слова, полное художественной фантазии и реализма. Оно представляет неотъемлемую часть культуры человечества. Одними своими устными произведениями (не говоря о замечательных образцах других видов творчества) коренные народы Сибири внесли ценный вклад в золотой фонд художественной культуры народов страны, а также в арсенал мирового эпоса и мирового сказочного сюжета. Фольклор народов Саяно-Алтайского нагорья (алтайцев, тувинцев, хакасов) богат и разнообразен в жанровом отношении. Исполнение его весьма своеобразно. В этом плане из жанров устно-поэтического творчества особо выделяется героический эпос, произведения которого на Алтае и в Хакасии сказители-кайчи исполняют особым горловым пением (каем, хаем) [3, с. 76–77]. Горланное исполнение героического эпоса у алтайцев, хакасов (встречается оно и у тувинцев) уходит своими корнями в глубокую древность и по многовековой традиции передается от поколения к поколению. Таким горловым (горланным) пением, сопровождая свое исполнение игрой на музыкальном инструменте – топшууре или чатхане, алтайские сказители в течение нескольких дней повествуют о деяниях богатырей.

Коренные народы Сибири мужественно переносили тяготы жизни. В труде создавались не только материальные блага, но и духовные ценности – песни, сказки, эпические поэмы. Устно-поэтическое творчество народов исходило из их жизненных потребностей и практических задач, должно было удовлетворять их эстетические запросы, верно и надежно служить народным массам. Это была, по сути, массовая устная школа, в которой педагогами выступали выдающиеся мастера слова – певцы-сказители. В их повседневной практике сильнейшим рычагом воздействия на слушателей, средством влияния на их умы и чувства являлись художественные образы, меткое народное слово [6, с. 263]. В произведениях героического эпоса, в сказках, особенно в пословицах и поговорках, созданных на самые разнообразные темы, на все случаи жизни, удивительно тонко, умело обобщались положительные и отрицательные свойства поведения, черты характера людей, их опыт, толково и мудро формулировались непреложные законы и правила жизни [1].

С давних времен и до наших дней бытуют различные виды (стили) горлового пения. Такие стили, как кёмей, каргыра, сыгыр, сыбыскы и др. (у тувинцев – сыгыт) получили распространение

в Туве, Горном Алтае и Западной Монголии. Традиционный эпический кай у алтайцев отличается разнообразием тембрового звучания. Для него характерны различные стили, в том числе и те, что названы выше. Силой своего воздействия кай дает возможность слушателям отключиться от реальности и предоставляет право на свободу фантазии [4, с. 24]. Народы Саяно-Алтая и монголы высоко ценят свое горловое пение и верят, что ему внимают не только люди, но и духи гор, рек, трав и цветов. Некоторые виды горлового пения (каргыра, кёёмей, сыбыскы) применялись на охоте для приманки зверей. До недавнего времени сказителей-кайчи приглашали на охотничьи станы, и считалось, что они своим искусством воздействовали на окружающую природу, способствуя удачной охоте [3, с. 40].

На Алтае многие могут петь каем, общаясь с природой, Землей, но кайчи, то есть сказитель, – это не любой человек, который может петь большие сюжеты эпосов. Одно из главных условий признания кайчи – его способность петь героическое сказание от начала до конца горловым пением под аккомпанемент двуструнного щипкового инструмента – топшуура. Наиболее распространенный стиль горлового пения на Алтае – это низкий стиль каргыра – особенный низкий гортанный голос. От хрипа этот голос отличает свободное звукоизвлечение, без напряжения голосовых связок. Такой же малой напряженностью отличаются средний хоомей и высокий сыбыскы – стили горлового пения – как они представлены на Алтае. Это позволяет излагать, петь насыщенные содержанием тексты героического эпоса, что не встречается в других традициях горлового пения.

Назовем имена некоторых прославленных кайчи прошлого века: Кабак Тодыжеков, Кадыр Отылков, Сабак Боченов, старый Кыскаш. Из числа певцов-рапсодов XX века упомянем имена таких знаменитых алтайских кайчи, как Шонкор Шунков, Сават Алтайчинов (1860–1940), Н. У. Улагашев (1861–1946), Семен Кочеев (1863–1957), Анчи Чунижеков (1872–1971), Менди Куртов (1896–1975), Чотпой Бутуев (1902–1974), а также Алексей Григорьевич Калкин (1925 г. р.), у которого есть замечательные и талантливые последователи. Кроме классического кая, есть и другой вид исполнения эпоса – речитативный. Он бытует не только у тюркоязычных народов Саяно-Алтая, но и в других местах обитания тюрков, а также монголов и, возможно, является древнейшим видом исполнительства. Этот вид исполнения произведений эпоса на Алтае носит пережиточный характер. В настоящее время, кроме сказителя Г. А. Чачиякова (1923 г. р.), других исполнителей нет [4, с. 24].

В эпической среде поддерживалось представление об особых путях приобретения искусства сказителя. Этому не препятствовали известные всем свидетельства начального обучения, эмпирической передачи и усвоения опыта, факты длительной выучки мастеров. Эпическая среда с древних пор сохраняла веру в чудесные свойства эпического слова и в то, что способности к овладению им и к его воспроизведению в конечном счете – независимо от реальности – привносятся свыше, некими таинственными и предуказанными путями. Функция выступающего сказителя отнюдь не сводится к исполнительской – артистической, акт исполнения в сущности своей богаче и сложнее. Тем не менее художественное начало в нем выступает как очевидное и преобладающее. Оно облекается в разнообразные ритуальные формы [2, с. 327]. К сожалению, подробных описаний актов исполнения не так много, наблюдатели чаще ограничивались общими характеристиками и отдельными подробностями.

Сказители (кайчи) издревле пользовались большой любовью и уважением народа и по праву считались хранителями народной мудрости. В наши дни одним из авторитетных сказителей считается Иван Боксурович Шинжин, которого называют человек-легенда, поскольку он является народным сказителем Республики Алтай, заслуженным работником культуры Российской Федерации. Кроме того, Шинжин проделал огромную работу по сбору материалов для исследования кая и устного народного творчества алтайцев. Им написана монография о жизни и творчестве алтайских сказителей, опубликованы более 300 научных статей об исполнителях кая, о тюркско-монгольских сказителях, о проблемах алтайского фольклора. Он является составителем X, XI, XII, XIII томов серии алтайских героических эпосов «Алтай баатырлар». Для воспитания будущих сказителей необходимо прилагать большие усилия. Поэтому Иван Боксурович был инициатором создания «Школ юных сказителей», а также проведения конкурсов на лучшее исполнение фрагментов эпоса. Классический тип обучения – тот, при котором профессиональный учитель находит (выбирает) себе ученика, посвящает ему специальное время, ведет его, согласно выработанной методике, до опреде-

ленного уровня мастерства и выпускает в свет. Этому типу школы наиболее соответствуют традиции сказительского обучения в отдельных регионах Средней и Центральной Азии и Сибири. В передаче и усвоении сказительского искусства в семьях присутствовали элементы школы, то есть сознательно-го приобщения младших к его секретам и специального внимания старших к процессу овладения эпическим знанием.

В июле 2004 года в Улаганском районе был проведен I Международный Курултай сказителей, организованный Министерством культуры и кино, Колледжем культуры и искусств Республики Алтай. Участниками этого форума были сказители из Тувы, Хакасии и других регионов страны, а также Казахстана, Азербайджана. Сказители выступали, в основном, в двух номинациях: виды горлового пения и авторские тексты сказаний (не менее 200 строк). Учитывался возраст певцов: в первой группе соревновались исполнители до 21 года, во второй – исполнители старше 21 года.

Курултай прошел на высоком профессиональном уровне, была и теоретическая часть этого форума. Все участники пришли к единому мнению: исполнение эпоса, в частности у алтайцев, в настоящее время сохраняет древнюю традицию, и многие талантливые кайчи могут даже составить, сочинить свой текст, свое сказание. Тем не менее у большинства сказителей отсутствует, по мнению мастеров сказительства, эпическое знание, эпическое сознание. Многие кайчи идут более легким путем. Так, юные и молодые сказители, чуть научившись петь гортанным горловым пением, исполняют благословление музыкальному инструменту – топшууру, применяя всего несколько строк из каких-то сказаний, а далее долго протягивают пение без слов. Назвав себя «кайчи», многие артисты гортанным пением исполняют чаще всего песни собственного сочинения, при этом эпическое сказание у них вообще отсутствует. Они не заинтересованы в усвоении эпических текстов и воспроизведении его слушателям. В таких случаях серьезные исполнители по горловому пению говорят: «Кому это нужно? Зачем их выучивать? Кто будет слушать?».

Однако это далеко не так. Современное развитие этнической культуры как раз требует знаний эпических произведений на еще более высоком уровне. Именно с этих позиций И. Б. Шинжиным была создана «Школа юных сказителей» Республики Алтай. Цель школы: сохранять и развивать эпическое исполнение в русле древней традиции алтайцев. В школе юные и молодые сказители с 8–10-летнего возраста должны усваивать эпические сказания, чтобы по мере закрепления их в памяти они могли воспроизводить их для своих сверстников. У И. Б. Шинжина можно прочитать: «Долгое время пришлось искать ребят с эпической памятью. И такие начинающие певцы-кайчи, которые отличались цепкой эпической памятью, нашлись в Государственном колледже культуры и искусств» [3].

В 2005 году И. Б. Шинжин проводил занятия в виде эксперимента: на занятиях по горловому пению читал сказания из репертуара Н. У. Улагашева «Эмелчи-Мерген». После чтения были краткие рассказы ребят по мотивам сюжета этого сказания. И было задание: дома еще раз прочитать, чтобы на следующем уроке дать полные ответы на вопросы учителя. Через три дня на занятиях по горловому пению учитель спросил: «Ну, кто-нибудь из вас сможет исполнить прочитанное сказание на предстоящем занятии, кто как запомнил?» [4]. К великому ликованию учителя, один из учеников, настроив двухструнный топшуур, начал исполнять текст сказания. Через одну минуту в исполнение включился второй ученик, затем оба в один гортанный голос одинаково передали текст эпоса. Учитель слушал и сверял пропеваемые ими строки книжного текста. К радости учителя, лишь в некоторых местах второй ученик запинался, но тут же исправлялся и дальше исполнял отрывок текста сказания. В течение 40 минут было спето 483 строк эпоса. При этом Иван Боксурович знал, что ребята живут в разных местах и текст сказания едва ли прочитали снова. Значит, готовясь к встрече, они не читали, так как не ночевали вместе. На все вопросы учителя отвечали отрицательно. Учителю пришлось долго думать над услышанным выполненным заданием. Наконец, он пришел к выводу, что ребят заинтересовало содержание сказания «Эмелчи-Мерген» и мотивы охотничьей жизни богатыря отца и сына – Эмельчи-Мергена, материнская любовь и забота. Таким образом, понял Шинжин, в памяти молодых сказителей закрепляются те сказания, сюжеты которых не сложные, при этом судьба главных героев чем-то близка жизненному опыту современных людей. Такие эпические сказания легче усвоить и воспроизвести. Самое главное условие: эти сказания необходимо исполнять постоянно.

но, с тем чтобы они не забывались, не стерлись из памяти бесследно. Более того, для молодых сказителей-исполнителей необходимо участие в различных мероприятиях как республиканского уровня, так и международного. Такие конкурсы, состязания, фестивали активизируют участников, подталкивают их к более успешному изучению эпосов своего народа. В итоге, проводятся международные курултай сказителей, где объявляются наиболее талантливые, которым присуждаются призовые места и благодарности. Например, в Республике Алтай ежегодно проходят различные фестивали, конкурсы, связанные с сохранением эпических традиций.

В июне 2015 года в Улаганском районе Республики Алтай проходил Международный Курултай сказителей, который был посвящен 150-летию добровольного вхождения первой и второй Чуйских волостей в состав Российского государства и 90-летию со дня рождения выдающегося алтайского сказителя Алексея Калкина. По оценкам организаторов, праздник собрал не менее пяти тысяч гостей со всей России и соседних стран. Курултай проводился в нескольких номинациях. Участники конкурса «Сказительское искусство» исполнили речитативом или горловым пением собственные сказания и произведения выдающихся сказителей Алтая. В номинации «Виды горлового пения» приняли участие исполнители в возрасте от 9 до 21 года, а в номинации «Мастера сказительского искусства» – только опытные кайчи. Как сообщили местные СМИ, в рамках фестиваля состоялись мастер-классы по игре на традиционных музыкальных инструментах и горловому пению. Также в программу праздника вошли спортивные состязания. Гости фестиваля стали свидетелями соревнований по теленгитской борьбе на конях, стрельбе из лука и другим национальным видам спорта.

В настоящее время по всем жизненным обстоятельствам самыми «живучими жанрами современности» по-прежнему остаются народные песни, частушки, не сказочная проза. Алтайский героический эпос в полном объеме в рамках древней традиции почти исчез. Сформировавшиеся в 1920–1930 годах сказители, которые усвоили эпическую традицию от своих предшественников, остались без преемников. Такие сказители, как С. Савдин, Т. Чачияков, Н. К. Ялатов, при жизни глупо сетовали, что у них нет учеников-наследников в сказительском искусстве. И только единственный сказитель – А. Г. Калкин – имел по семейной сказительской линии своего преемника – сына Элбека (1953 г. р.). Ранее отец А. Г. Калкина не просто поощрял интерес сына и других своих детей к эпосу, но специально для них рассказывал, а затем заставлял пересказывать и предлагал им дополнять, поправлять друг друга. В конце 90-х годов XX века начался процесс возрождения традиционного исполнения героических сказаний. Эпические тексты записывались из уст исполнителей горлового пения в усеченном, фрагментарном виде.

В связи с проведением народного праздника Курултая сказителей «Эл-Ойын» практикуется состязание исполнителей горлового пения с целью восстановить традицию исполнения горлового пения во всех его былых видах, а также традицию сказительского искусства – исполнения эпических сказаний горловым пением под аккомпанемент топшуура. Это сейчас считается делом очень важным. Думается, что в скором будущем сказительское искусство алтайцев продолжит свое существование, возможно, в качественно иной модификации [5]. Некоторые исполнители создают эпические тексты посредством импровизации на почве народных традиций: Алексей Калкин («Пазырыкты» с «нелери»), Айды Курманов («Жарынак», «Жарканат»), Сүмер Курдяпов («Антыш»). Появляются краткие эпические сюжеты о деяниях богатырей в чисто традиционном стиле. Чувствуется, что молодые исполнители стали обладать эпической памятью. При внимательном изучении кратких текстов-импровизаций становится явным, что одни из них слагаются по традиционным канонам на традиционные сюжеты, примерно, наподобие своеобразного варианта эпоса «Оскүс-Уул» (парень-сирота по имени Оскүс-Уул) на основе опубликованных текстов, а другие – разные импровизации на вольные темы, которые могут классифицироваться как авторские сочинения на эпический манер. Радует то, что на смену поколениям исполнителей фольклора 30–40-х годов пришло поколение 60–70-х годов, что есть молодые одаренные исполнители традиционного эпоса, которые подают большие надежды. Можно сказать, что благодаря этим людям заново возрождается традиционное алтайское сказительство.

Литература

1. Сергеева Е. Кто они, настоящие кайчи? [Электронный ресурс]. – URL: <http://gornoaltaisk.ru/kultura/kto-oni-nastojashie-kajchi>. – Загл. с экрана.

2. Кудияров А. В. Проблемы изучения художественного стиля эпоса сибирских народов // Фольклорное наследие народов Сибири и Дальнего Востока. – Горно-Алтайск, 1986. – С. 114–150.
3. Шинжин И. Б. Сказитель Алексей Калкин (к 60-летию сказителя). – Горно-Алтайск: Гор.-Алт. отд. Алт. кн. изд-ва, 1987. – 47 с.
4. Шинжин И. Б. Современный алтайский кай // «Джангар» и проблемы эпического творчества тюрко-монгольских народов. – Элиста, 1978. – 26 с.
5. Шишин М. Ю. Сказитель и героический эпос – ключевые константы культуры Алтая [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fondaltai21.ru/publish/articles/720>. – Загл. С экрана.
6. Ямаева Е. Е. Духовная культура алтайцев (Эпос, миф, ритуал): дис. ... канд. ист. наук: 07.00.07. – Горно-Алтайск, 2002. – 263 с.

List of references

1. Sergeeva E. Kto oni, nastojashhie kajchy? [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://gornoaltaisk.ru/kultura/kto-oni-nastojashhie-kajchi>. – Zagl. s ekrana.
2. Kudijarov A. V. Problemy izuchenija hudozhestvennogo stilja eposa sibirskih narodov // Fol'klornoe nasledie narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka. – Gorno-Altajsk, 1986. – S. 114–150.
3. Shinzhin I. B. Skazitel' Aleksej Kalkin (k 60-letiju skazitelja). – Gorno-Altajsk: Gor.-Alt. отд. Alt. kn. izd-va, 1987. – 47 s.
4. Shinzhin I. B. Sovremennyj altajskij kaj // “Dzhangar” i problemy epicheskogo tvorchestva tjurkomongol'skih narodov. – Elista, 1978. – 26 s.
5. Shishin M. Ju. Skazitel' i geroicheskij epos – kljuchevyje konstanty kul'tury Altaja [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.fondaltai21.ru/publish/articles/720>. – Zagl. s ekrana.
6. Jamaeva E. E. Duhovnaja kul'tura altajcev (Epos, mif, ritual): dis. ... kand. ist. nauk: 07.00.07. – Gorno-Altajsk, 2002. – 263 s.

СОВРЕМЕННОЕ БЫТОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ТАТАР КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

О. А. Цуканова, М. Х. Гайнулина

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматриваются актуальные проблемы бытования традиционных музыкальных инструментов проживающего на территории Кемеровской области татарского этноса, так как они становятся одним из приоритетных направлений в области культуры и искусства в условиях современной российской действительности.

Ключевые слова: традиционные музыкальные инструменты, татары, музыкальный фольклор.

MODERN EXISTENCE OF TATARS TRADITIONAL MUSICAL INSTRUMENTS IN THE KEMEROVO REGION

O. A. Tsukanova, M. H. Gajnulina

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article deals with actual issues of existing traditional musical instruments of Tatar ethnic group living in the Kemerovo region, as they are becoming one of the priority directions in the sphere of culture and art in the modern Russian environment.

Keywords: traditional musical instruments, Tatars, folk music.

В настоящее время к числу наиболее актуальных проблем относится изучение народной художественной культуры, которая обладает способностью относительно устойчиво сохранять тради-

ционные элементы культуры, восходящие к разным этапам исторического прошлого народов. Отечественная культура не может существовать вне национальной формы самовыражения, олицетворяя дух нации и ее творческий потенциал. Сознвая особое значение культурных ценностей и их важнейшую роль в развитии образования, науки, культуры, а также в обогащении культурной жизни народов и взаимного сотрудничества, каждое государство стремится к сохранению этих предметов для последующих поколений.

Татарский этнос, обладающий самобытной и яркой культурой, имеет давние и тесные связи с другими народами России. За прошедшие столетия он выработал традиции сосуществования с другими этносами на одной территории, что издавна привлекало внимание многих исследователей, интерес к этому явлению сохраняется до сих пор и не теряет своей актуальности [6, с. 9].

Кемеровская область – многонациональный и многоязычный регион страны. Среди множества других народов заметное место по численности и значимости здесь занимает татарский народ, среди которого – представители Поволжья, Средней Азии, а также коренной народ Сибири – сибирские татары. Современный этап социально-экономического развития делает проблематичным само этническое существование татар, со свойственным этому этносу традиционным укладом, языком и культурой. В целях радикального решения проблемы сохранения этнического единства и самобытной культуры татар необходимо глубокое изучение и обобщение имеющихся материалов и литературы. Все это должно позволить выработать комплексную программу социального, культурного и экономического возрождения татар Кемеровской области. Изучение, широкая пропаганда научных представлений об истории, национальных традициях местных жителей будут способствовать гармонизации национальных отношений и окажут содействие в удовлетворении духовных запросов граждан [2].

В условиях начавшихся в стране демократических преобразований и политических реформ, в особенности в конце 1980-х – начале 1990-х годов, среди татар Кемеровской области наблюдается рост национального самосознания. Активизируется живой интерес к своему происхождению, истории развития своей культуры и родного языка, к деятелям науки и культуры татар, оставившим заметный след в истории своего народа. Стремление к возрождению своей национальной культуры, языка и государственности постепенно приобрело характер национального движения. В него включились представители различных социальных слоев татар Кемеровской области – ученые, преподаватели высших учебных заведений, учителя, работники государственных учреждений и культуры [4, с. 46].

Одной из основ становления народа как культурной нации является его национальная музыка. Исследование традиционной музыкальной культуры – важная задача, направленная на всестороннее изучение духовно-нравственного, творческого потенциала и наследия различных народов. Такие исследования необходимы для правильного использования его потенциала в воспитании подрастающего поколения, формирования культурно-духовного начала, сохранения и дальнейшего развития культурных традиций. В условиях современной российской действительности сохранение самобытного национального искусства разных народов, в частности их традиционной музыки, становится одним из приоритетных направлений в области культуры и искусства. Национальная музыкальная культура татар очень разнообразна, и, для того чтобы действительно ее понять, стоит знать старинные народные музыкальные инструменты. Музыкальные национальные инструменты татар прошли путь исторического формирования, который длился веками.

Татарская народная музыка имеет в своей основе колорит восточных традиций, она созвучна музыке народов Дальнего Востока. А традиционные арабо-мусульманские музыкальные инструменты (например, сурнай – восточный музыкальный инструмент) гармонично вписались в творческое наследие татарского народа. Первые записи татарских народных мелодий представлены в «Азиатском музыкальном журнале» 1817 года, поздние – в начале XX века в зарубежных публикациях. Плановое собрание и систематизация татарской народной музыки начались лишь в конце XIX века. Записана и наиболее изучена, в основном, татарская народная музыка последних веков. Некоторые

формы татарской профессиональной музыки устной традиции ещё не выделены как самостоятельные и рассматриваются в русле фольклорных традиций [3]. Многие татарские народные музыкальные инструменты были утрачены и переживают сейчас новое рождение. На сегодняшний день самыми известными инструментами татарского музыкального фольклора являются: гармонь-тальянка, курай, кубыз, сурнай, мандолина, думбра, ятаган, татарские гусли, саз и др.

Курай – духовой инструмент типа продольной флейты. «Свирели в два локтя», по описанию Ибн Русте, достигали метра в длину. Классический курай изготавливается из стебля зонтичного растения с одноименным названием, имеет четыре игровых отверстия на лицевой стороне и одно – на тыльной. Диапазон курая около трех октав. Звучание поэтичное и эпически возвышенное, тембр мягкий, при игре сопровождается горловым бурдонным звуком. Курай используется как сольный и ансамблевый инструмент [6, с. 35].

Язычковый, щипковый инструмент, типа металлического варгана, – кубыз. Варган-кубыз относится к самозвучающим язычковым инструментам. Он представляет собой металлическую пластинку или металлическую дугу с язычком посередине. Рот служит подвижным резонатором: с изменением формы и объёма ротовой полости рождаются тоны обертонового ряда [1, с. 77].

Думбра – характерный инструмент, искусство игры на котором зародилось еще в Средние века, это народный двух-, трёхструнный щипковый музыкальный инструмент с долблённым треугольным корпусом, вырезанной шейкой и лопатообразной головкой. Нижние струны настраиваются в унисон, верхняя – в кварту. Думбра и кубыз упоминаются в «Татарской летописи», историческом произведении конца XVII века, где описываются события времен Золотой Орды [1, с. 78].

Сурнай – представляет собой деревянную трубку с раструбом и несколькими (обычно 8–9) отверстиями (одно из которых находится на противоположной остальным стороне). Зурна находится в близком родстве с гобоем (имеет такую же двойную трость) и считается одним из его предшественников. Музыкант, играющий на зурне, называется зурначи́ (слово не склоняется). Широко распространён инструментальный ансамбль трёх музыкантов, в котором один зурначи – уста – играет мелодию, другой вторит ему долгими протяжными звуками на главных ступенях лада, а третий музыкант выбивает сложную, разнообразно варьируемую ритмическую основу на ударном инструменте – дхале, нагаре или доли [6, с. 35].

Гармонь-тальянку можно считать любимым народным музыкальным инструментом татарского народа, она относится к типу однорядных гармоней. На правой клавиатуре находится 12–15 кнопок, на левой – три клавиши, издающие звон колокольчиков, и два колокольчика наподобие велосипедного звонка.

Лишь немногие татарские народные музыкальные инструменты используются в настоящее время в Кемеровской области. Гораздо большей популярностью обладают инструменты европейского происхождения, проникшие в татарский быт в конце XIX века (мандолина, скрипка, тальянка, гитара). Однако невозможно себе представить татарские праздники без курая, кубыза или думбры.

Сегодня все большее количество забытых музыкальных инструментов можно не только увидеть в музейных экспозициях, но и услышать их звучание. Все больше и больше возникает музыкальных коллективов, в которых татарские песни и пляски сопровождаются такими народными татарскими инструментами, как кубыз, зурна, сорнай, домра, тамбур, дэф. В Кемеровской области тоже действуют такие коллективы, так как одна из самых многочисленных диаспор в Кемеровской области – татарская. Татары в основном проживают в городах Прокопьевск, Кемерово, Новокузнецк, Анжеро-Судженск. Компактные группы татар есть в деревне Серебряково Тисульского района; в деревнях Нижегородка, Теплая Речка Ижморского района; в деревнях Куркули, Тундинка, Туйла Мариинского района. Татары-калмаки проживают вместе с приволжскими татарами в деревне Юрты-Константиновы Яшкинского района, в поселках Зимник, Сар-Саз Юргинского района. Поэтому вполне уместно говорить не столько о влиянии татарской культуры на общероссийскую, сколько о взаимопроникновении, которое современниками порой не осознается вовсе.

Сохранение и развитие традиций татар – главная задача областного национального центра культуры татар «Дуслык». Название центра, а также одноименного народного ансамбля переводится как «дружба». Пожалуй, именно это слово определяет взаимоотношения татар и представителей других национальностей в рамках «культурного обмена». Кемеровский областной национальный центр татарской культуры «Дуслык» имеет свои филиалы, которые созданы в городах и районах области: Кемерово, Ленинск-Кузнецкий, Белово, Юрга и Юргинский район (д. Сарзав), Ялтинский (п. Юрга – Константинове), Тисульский (совхоз «Серебряковский»), Ижморский (колхоз «Азат Себер», в который входят деревни: Теплая речка и Нижегородка) [3].

В настоящее время татарское культурное сообщество занимается возрождением традиционных музыкальных инструментов, их изготовлением и игрой на них. Опыт по реконструкции традиционных народных музыкальных инструментов татар предусматривает, прежде всего, увеличение и улучшение их технико-исполнительских возможностей, а в ряде случаев – возврат в практику народного исполнительства на традиционных музыкальных инструментах. Усовершенствование музыкальных инструментов – в то же время акт, направленный на сохранение традиционных народных инструментов. В результате усовершенствования народный инструмент, имевший многовековую историю своего развития, должен стать в чем-то лучше, но не терять свой оригинальный облик. Поэтому к вопросам усовершенствования традиционных музыкальных инструментов, как к процессу преднамеренному и осознанному, необходимо относиться чрезвычайно ответственно, стремясь максимально сохранить те специфические для каждого инструмента особенности, которые и сделали этот инструмент национальным.

Литература

1. Вайда-Сайдашева Г. Звуки времени. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1991. – 126 с.
2. Валеев Ф. А., Исакова С. М. Сибирские татары: этнокультурные и политические проблемы возрождения [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.tatar-history.narod.ru/sibir-tatar.htm>. – Загл. с экрана.
3. Дуслык – это дружба [Электронный ресурс]. – URL: <http://sibdepo.ru/main/56105-duslyk-eto-druzhiba.html>. – Загл. с экрана.
4. Корусенко С. Н. О характере этнической общности сибирских татар // Народы и культуры Сибири: изучение, музеефикация, преподавание: сб. науч. тр. – Омск: Изд-во Омск. ун-та, 2005. – С. 46–61.
5. Народные музыкальные инструменты татар [Электронный ресурс]. – URL: <http://osin-music.ru/narodnaya-muzyka/tatarskaya-narodnaya-muzyka/narodnye-muzykal-nye-instrumenty-tatar.html>.
6. Салитова Ф. Ш. История татарской музыкальной педагогики: учеб. пособие для вузов. – Казань: Изд-во Татар. гос. гуманитар. пед. ун-та, 2008. – 200 с.

List of references

1. Vajda-Sajdasheva G. Zvuki vremeni. – Kazan': Tatar. kn. izd-vo, 1991. – 126 s.
2. Valeev F. A., Ishakova S. M. Sibirskie tatory: etnokul'turnye i politicheskie problemy vozrozhdenija [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.tatar-history.narod.ru/sibir-tatar.htm>. – Zagl. s ekrana.
3. Duslyk – eto druzhba [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://sibdepo.ru/main/56105-duslyk-eto-druzhiba.html>. – Zagl. s ekrana.
4. Korusenko S. N. O haraktere etnicheskoy obshhnosti sibirskih tatar // Narody i kul'tury Sibiri: izuchenie, muzeefikacija, prepodavanie: sb. nauch. tr. – Omsk: Izd-vo Omsk. un-ta, 2005. – S. 46–61.
5. Narodnye muzykal'nye instrumenty tatar [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://osin-music.ru/narodnaya-muzyka/tatarskaya-narodnaya-muzyka/narodnye-muzykal-nye-instrumenty-tatar.html>.
6. Salitova F. Sh. Istorija tatarskoj muzykal'noj pedagogiki: ucheb. posobie dlja vuzov. – Kazan': Izd-vo Tatar. gos. gumanit.-ped. un-ta, 2008. – 200 s.

НАРОДНАЯ ПЕСНЯ В СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕРТНОЙ ПРАКТИКЕ

Т. А. Котлярова, А. С. Гулая

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

Статья посвящена рассмотрению истории формирования вокально-хорового исполнительства в концертной практике. Изучается вопрос формирования профессиональных вокальных школ, выделения типов приспособления аутентичного материала для его исполнения в народных коллективах в современной концертной практике.

Ключевые слова: музыкальная культура, фольклор, традиционная песенная культура, народная песня.

FOLK SONG IN MODERN CONCERT PRACTICE

T. A. Kotlyarova, A. S. Gulaya

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article is devoted to the history of forming vocal and choral performance in the concert practice. The question of forming professional vocal school is studied in the article. And also the types for adapting authentic materials in modern concert practice are chosen.

Keywords: musical culture, folklore, traditional song culture, folk song.

В настоящее время в музыкальной культуре России развиваются сложные процессы взаимодействия народных и профессиональных образцов музыкального творчества. В этих условиях исследование природы песенного фольклора как основы современного исполнительства весьма актуально. Песенный фольклор содержит в себе креативный потенциал, способствующий его адаптации к современным условиям восприятия народной песни, и создает фундамент для развития новых форм музыкальной культуры. Постоянное взаимодействие традиционного и инновационного является условием эволюции фольклора. Народная песня – предмет пристального изучения историков, филологов, этнографов, искусствоведов и других ученых. Одни находят в ней подтверждение тем или иным историческим событиям, описание картин жизни народа, характеристику его эстетических воззрений, его менталитета; другие – раскрывают поэтическое и музыкальное богатство народной песни, мастерство ее исполнителей.

Для научных исследований сегодня представляют интерес модификации песенного фольклора путем его обработки. В современной исполнительской музыкальной культуре особое место занимает интерпретация песенного фольклора («аутентичный», «вторичный», «профессиональный») [1]. Как пишет в своей диссертации «Природа песенного фольклора как основа современного исполнительства» Елена Михайловна Гусарова: «“Песенный фольклор на сцене” – вопрос дискуссионный, обсуждаемый давно, но до сих пор не вполне выясненный. Вторичные, профессиональные коллективы больше внимания стали уделять созданию ярких музыкально-драматических картин с привлечением выразительных средств различных видов искусства. Необходимо сочетать эстетические нормы традиционных форм народного пения с эстетической “платформой” современного музыкального искусства, достичь органичного сочетания яркой самобытной формы исполнения с глубиной содержания, а также, “погрузившись” в древние пласты песенного фольклора, остаться современным, и главное, понятным» [1].

Актуальность исследования данной темы заключается в осмыслении места народной песни на сцене и в изучении процесса ее интерпретации в творчестве современных ансамблей. На развитие народного вокального исполнительства большое влияние оказало создание профессиональных хоровых школ и коллективов. Среди первых школ необходимо отметить школу новгородских распевщиков, которая распространяла свое влияние далеко за пределы Новгорода. Русские распевщики имели

крестьянское происхождение и, создавая новые напевы по церковному канону, приносили в них черты близкого им музыкального мышления. Следующее по значимости для формирования вокального исполнительства можно считать творчество скоморохов. Это – древнерусские профессиональные актеры, соединившие в себе черты музыкантов, певцов, танцоров, акробатов, потешников. Скоморохов можно отнести к первым исполнителям народной музыки для зрителя. Если скоморохи – это начало коллективного, ансамблевого народного исполнительства, то певцы-сказители – баяны – родоначальники сольного пения.

Вторая половина XV века – время образования первого профессионального русского хора, государевых певчих дьяков. Обязанности этого хора – пение на церковной службе, участие в торжественных церемониях во дворце, сопровождение государя при выезде на отдых, охоту. Необходимо отметить, что церковная и народная хоровая культура развивались параллельно и взаимодействовали друг с другом. Поэтому техника исполнения произведений вокального искусства имеет общие корни.

Во времена царствования Петра I получило развитие певческое образование, как церковное, так и светское. А с ростом профессионализма певчих, появлением светских концертов и композиторского письма, росли эстетические функции хорового исполнительства, исчезало его утилитарное назначение. К середине XVII века русская хоровая культура складывалась из народного бытового пения и церковно-певческого искусства, а также из певческих школ, которые стали началом певческого образования.

XVIII век выдвигает новые формы светского бытования музыки и новые жанры. Хоровое исполнительство к этому времени полностью отделяется от процесса создания музыки и формируется в самостоятельный род художественной деятельности. Хоровая музыка и хоровой ансамбль использовались в качестве основного компонента оперного спектакля. В качестве примера можно назвать оперы В. Пашкевича «Санкт-Петербургский гостинный двор», М. Соколовского «Мельник – колдун, обманщик и сват», Е. Фомина «Ямщики на подставе», которые содержат хоровые сцены, построенные на народных песнях и обрядовых действиях, подразумевающих движение. Это первые попытки вынести на сцену народное вокально-хоровое исполнительство» [1].

Яркое музыкальное явление русской музыкальной культуры конца XVIII века – крепостные оперные театры и певческие капеллы. Широко известными были крепостные театры Воронцовых, Юсуповых. Большим успехом пользовался театр графа Н. П. Шереметева, при котором была организована певческая капелла. В певческой капелле графа Шереметьева кроме традиционного состава (мужчины и мальчики), существовал смешанный состав (мужчины и женщины), который был новым для того времени. Шереметев создал певческие школы, в которых крестьянские дети, имеющие хорошие голоса, обучались пению и грамоте. Одним из воспитанников капеллы, а впоследствии и капельмейстером, был С. А. Дегтярев, известный композитор и исполнитель.

В конце XVIII века появились первые записи народных песен В. Трутовского, И. Прача, Кирши Данилова. Русская крестьянская песня стала основой для национальной композиторской школы. В пение без сопровождения вводились новые исполнительские средства, которые помогали расширить возможности хора и ансамбля. Это агогика, динамика, нюансировка и т. д. Сформировался классический четырехголосный вариант хорового состава, который сохранился до сих пор (сопрано, альты, тенора и басы). Хоровые обработки народных песен заняли значительное место в оперных спектаклях, светских концертах. На основе народного пения исторически развивались высокая профессиональная хоровая культура России и профессиональное музыкальное образование.

XIX век – это новый этап в развитии хоровой культуры России. Началась систематическая работа не только по собиранию, изучению и нотированию песенного фольклора. Это время исполнения и активной популяризации подлинных образцов народных песен, народных традиций. Все больше появляется людей, заинтересованных пропагандировать искусство народных мастеров. В это время, в деревнях и селах были распространены бытовые песенные «артели», в которые объединялись знатоки народной песни, певцы-импровизаторы из одной местности или одной семьи. Исполнительское мастерство таких ансамблей достигало очень высокого уровня, так как их объединяла одна певческая традиция, диалект, особенности музыкального языка. Самую заметную роль в истории становления профессионального хорового пения сыграл хор крестьян Ивана Молчанова (1808–1881).

Немалая роль в профессиональном народном исполнительстве принадлежит певцу, музыканту и организатору хора Дмитрию Александровичу Агрневу-Славянскому (1836–1908). Он не только изучал, но и пропагандировал подлинную русскую песню. Хор Агрнева-Славянского прославился популяризацией русских и славянских народных песен среди массовой аудитории не только в России, но и в Западной Европе, Америке, даже в Азии и Африке.

Опыт русской певческой традиции перенесла в новые условия и осуществила на практике Евгения Эдуардовна Линева (1854–1919). Она организовала в Англии, а потом в Америке хор из живших там русских, донеся до слушателей ярко национальное музыкально-песенное богатство русской народной певческой школы. Самобытный характер подмосковного пения был раскрыт хором Петра Глебовича Яркова (1875–1945) в многоголосной партитуре с подголосочным голосоведением и своеобразным раскачивающимся распевом, а также в подлинно бытовой манере «играть» песни.

Особое место в истории хоровой культуры занимает хор, который был собран М. Е. Пятницким (1864–1927) из крестьян Воронежской, Рязанской, Смоленской губерний. Отыскивая народных певцов в крестьянской среде, он стремился показать подлинную народную традицию, подлинную народную песню, народную манеру исполнения.

XX век стал наиболее трудным для крестьянского искусства. В этот период происходило разрушение деревни, патриархального уклада жизни. Пренебрежительное отношение к крестьянской культуре привело к утрате национальной самобытности, нивелировке народной манеры, утрате характерности средств выразительности. «Демократическая традиция превращения любительства для себя в любительство для всех» нашла яркое отражение в деятельности любительских коллективов прошлого – таких, например, как любительские хоры И. И. Юхова, В. А. Булычева, Ф. А. Иванова и других деятелей русского хорового искусства. Массовый хор использовался «как могучее средство для создания монументальности революционных праздников». Общественно-политические события в стране вызвали такую специфическую форму хорового исполнения, при которой отдельные небольшие хоры объединялись в хоровые массивы, число участников в которых доходило порой до десятка тысяч человек [1].

На фоне разрушения крестьянского быта с его многовековой художественной культурой важным событием стало регулярное создание государственных народных хоров и ансамблей с 1926 года. Имеется в виду Северный хор; а в 1936 – Ансамбль песни и пляски Донских казаков; в годы Великой Отечественной войны был создан Краснознаменный ансамбль песни и пляски им. Александра. Процесс развивался и в 40–50-х годах. Так, представлять локальные певческие стили разных регионов России стали с 1943 года – Воронежский хор; с 1945 года – Сибирский и хор русской песни Всесоюзного радио и Центрального телевидения. Формы народного искусства получают равные права с академическими.

Анализируя деятельность ансамблей и солистов, исполняющих произведения народного песнетворчества с точки зрения сохранения аутентичности исполняемых ими произведений в концертной практике, отметим следующее. В аутентичной среде наряду с сохранением традиционно-нормативных функций усиливаются процессы трансформации народно-певческого исполнительства, проявляющиеся в утрате не только магических функций фольклора, но и исконной семантики. Таким образом, можно выделить несколько способов или типов приспособления аутентичного материала для его исполнения в современных народных коллективах. Это, прежде всего, чистый аутентичный фольклор, бытующий и сейчас. Ареал бытования его сужается, но есть достаточно жизнеспособные области. Другой тип представлен бытовым творчеством и прочим творчеством на традиционной основе в молодежных фольклорных группах, преимущественно в городской среде. Это направление относят к фольклоризму в культуре. Третий тип – это формирование некоторого набора унифицированных вариантов аутентичной и национальной культуры, свободного от регионально-этнической специфики, вариативности, импровизационности – качеств, без которых немислим аутентичный фольклор. К этому типу относится русская народная песня вообще. Четвертый тип – авторское творчество, косвенно ориентированное на элементы этнической и национальной культуры [2].

Литература

1. Гусарова Е. М. Природа песенного фольклора как основа современного исполнительства [Электронный ресурс]. – URL: <http://chelovek.nauka.com/priroda-pesennogo-folklor-a-kak-osnova-sovremennogo-ispolnitelstva>. – Загл. с экрана.
2. Михайлова Н. Г. Народная культура в современных условиях: учеб. пособие / М-во культуры РФ; Рос. ин-т культурологии; отв. ред. Н. Г. Михайлова. – М., 2000. – 219 с.

List of references

1. Gusarova E. M. Priroda pesennogo fol'klora kak osnova sovremennogo ispolnitel'stva [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://cheloveknauka.com/priroda-pesennogo-folklor-a-kak-osnova-sovremennogo-ispolnitelstva>. – Zagl. s ekrana.
2. Mihajlova N. G. Narodnaja kul'tura v sovremennyh uslovijah: ucheb. posobie / M-vo kul'tury RF; Ros. in-t kul'turologii; отв. red. N. G. Mihajlova. – М., 2000. – 219 s.

ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО И ГРУЗИНСКОГО ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

И. А. Гвенцадзе

*ФГБОУ ВПО «Магнитогорская государственная консерватория
(академия) им. М. И. Глинки», г. Магнитогорск*

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей формирования русской и грузинской школ вокального искусства. Представлены исторические сведения формирования грузинской школы вокального исполнительства под влиянием русских и итальянских мастеров.

Ключевые слова: belcanto, вокальное искусство, вокальное исполнительство, грузинская вокальная школа, русская вокальная школа, традиция.

PECULIARITIES OF RUSSIAN AND GEORGIAN VOCAL ART

I. A. Gventsadze

Magnitogorsk State Conservatory (Academy) of M. I. Glinka, Magnitogorsk

The article is devoted to the peculiarities of forming Russian and Georgian vocal art schools. The author provides historical facts of forming Georgian vocal performance school under the influence of Russian and Italian masters.

Keywords: belcanto, vocal art, vocal performance, Georgian vocal school, Russian vocal school, tradition.

Современное мировое вокальное искусство связано, прежде всего, с традициями итальянского belcanto, достигшего своего зенита в конце XVIII века – Болонская школа под руководством великих кастратов Пистокки и Бернакки и Неаполитанская во главе с композитором, певцом и вокальным педагогом Николо Антонио Джанчито Порпора. С XVIII века в вокальном искусстве произошли многие существенные изменения, но традиции belcanto не потеряли своей актуальности и сегодня. Продолжателем традиций неаполитанской школы пения в XIX веке является великий Антонио Котони, воспитавший таких признанных мастеров belcanto, как: Фернандо ди Лючия, Джакомо Лаури-Вольпи, Маттиа Баттистини, Бениамино Джильи и др.

В первой половине XX века одним из хранителей традиции belcanto стал выдающийся певец и педагог Дженнаро Барра-Карачолло, воспитавший также целую плеяду певцов с мировым именем. У этого мастера стажировались многие прославленные наши соотечественники. Сегодня эти традиции продолжает и бережет выдающийся педагог современности Антонио Ювара.

Русская вокальная школа базируется и формируется, прежде всего, на почве народного творчества и, конечно же, из особенностей психологического склада нации. Современная русская вокальная школа ведёт свою историю, как мы знаем, со времен Михаила Ивановича Глинки. Однако известно, что еще при императрице Анне Иоанновне в Россию приглашали знаменитых итальянских оперных певцов и композиторов для обучения ремеслу вокально-музыкального искусства. В столичных городах и в имперских губерниях с 1735 года в России вели свою творческую и педагогическую деятельность: Катарина Кавос, Франческа Арайя, Балтазар Галуппи, Томазо Траэтта, Джованни Паизиелло, Джузеппе Сарти, Доменико Чимароза и др. Благодаря этому к началу XIX века вокальное искусство в России успело сформироваться и подняться до довольно приличного уровня исполнения западноевропейского репертуара. Все вышеперечисленные мастера были представителями старой итальянской школы. Что касается новой итальянской школы, в которой превалировало «неаполитанское направление», то его представителями в мире стали ученики великого Гарсия-младшего: это Сальваторе и Матильда Маркези, Полина Виардо-Гарсия, Мария Малибран, Юлиус Штокгаузен, Камилло Эверарди, Генриетта Ниссен-Саломан и др. В России метод Гарсия вошел в педагогическую практику через Маркези, Эверарди, Ниссен-Саломан и их многочисленных учеников: Дейша-Сионицкой, Зарудной, Донского, Тартакова, Ирецкой, Крутиковой, Бичуриной, Усатова, Стравинского. В Москве последователями школы Гарсия были: Умберто Мазетти, Александра Кочетова, Варвара Зарудная, а также их выпускники. Но основным центром формирования национальной вокальной школы была столица империи Санкт-Петербург. Русские певцы, восприняв технику и технологию итальянской школы пения, тем не менее, смогли остаться в корне национальными исполнителями, учитывая вокально-технические запросы русской национальной оперы, особенности фонетики русского языка и русского исполнительского стиля.

Коснемся истоков грузинской вокальной школы. Формирование светской профессиональной вокальной школы в Грузии началось во второй половине XIX века. Аристократические музыкальные салоны стали основным местом для ознакомления и популяризации русского и западноевропейского образцов музыкального искусства. В 1844 году наместником царя в Грузии назначается граф Воронцов, прогрессивный, умный, далеко смотрящий дипломат. Он прекрасно понимал, что лояльное отношение к самобытной культуре грузинского народа и грузинской интеллигенции будет способствовать добрым отношениям двух народов. Воронцов всячески поддерживал интересные культурные начинания и, в частности, содействовал открытию оперного театра в Тбилиси.

С 1845 по 1846 год из Ставрополя приглашается труппа под руководством Г. Яценко. В неделю два раза ставятся водевили и комедии. В 1851 году строится новое здание театра, куда приглашают на постоянной основе итальянскую труппу, во главе с дирижером Барбьери. На протяжении 20 лет в театре ставились оперы Моцарта, Россини, Беллини, Доницетти, Верди и других европейских композиторов. С 1880 года на сцене театра стала выступать постоянная русская оперная труппа, в которую входили певцы: Прянишников, Яковлев, Зарудная, Усатов. Бахуташвили-Шульгина, Каменская, Ряднов, Вронский, Фигнер, Бакланов, Ершов, Катульская, Мравина и др. Все перечисленные певцы обучались у таких признанных мастеров, как: Корси, Ронкони, Ламперти, Эверарди, Буццы, Ниссен-Саломан, Мазетти, Броджи, Видаль, Пасхалис ди Сувестро, Джиральдони. Эти оперные певцы пели не только в императорских театрах, но и на оперных сценах Европы. Таким образом, происходило проникновение лучших традиций итальянской вокальной школы в других странах, в том числе в России и Грузии, которая входила в состав империи. В дальнейшем многие из этих певцов стали педагогами и воспитали в свою очередь следующее поколение звезд.

Огромный вклад в развитие оперного искусства в Грузии внес композитор и дирижер М. Ипполитов-Иванов, который возглавлял оркестр Тифлисского оперного театра в течение 9 лет (1884–1893); а также Вера Михайловна Зарудная, которая преподавала в Тифлисском музыкальном училище и принимала активное участие в организации этого учебного заведения. Необходимо также упомянуть Евгения Александровича Вронского – певца, режиссера и педагога, с 1915 года солиста Тифлисской оперы, с 1932 года – профессора Тбилисской консерватории, а с 1935 по 1942 год – заведующего кафедрой сольного пения. В 1926 году он был в числе основателей Оперной студии в Тбилиси. Евгений Александрович Вронский – один из создателей грузинской вокальной школы. Он воспитал целую плеяду оперных певцов и педагогов-вокалистов: Д. Андгуладзе, Д. Бадридзе, Д. Гамрекели, Б. Кравейшвили и др.

Давид Андгуладзе является самой значимой фигурой в числе учеников Вронского. Помимо блестящей карьеры певца, он вел интенсивную педагогическую деятельность после своего учителя, совмещая ее с работой заведующего кафедрой сольного пения в Тбилисской консерватории им. В. Сараджишвили. В свою очередь Давид Ясонович воспитал таких выдающихся певцов, как: Зураб Анджапаридзе, Зураб Соткилава и Нодар Андгуладзе (собственного сына).

Из истории грузинского профессионального вокального искусства известно, что первым тенором в начале образования грузинской вокальной школы считался, получивший вокальное образование в Италии, Вано Сараджишвили. Народная манера пения и итальянское *belcanto* удивительным образом сочетались в его голосе. Он на многие годы стал эталоном для грузинских теноров. Формируются два направления в исполнительстве: лирическое, идущее от Вано Сараджишвили, и драматическое, идущее от Давида Андгуладзе. Все три ученика Давида Ясоновича: Зураб Анджапаридзе, Зураб Соткилава и Нодар Андгуладзе – вобрали в себя все самое лучшее из двух этих направлений.

Зураб Иванович Анджапаридзе – один из лучших Радамесов и Германов эпохи СССР. «Советский Франко Корелли» – так его называла итальянская пресса. С 1959 года по 1970 год Анджапаридзе спел ведущие теноровые партии в операх «Кармен», «Аида», «Риголетто», «Травиата», «Борис Годунов», «Иоланта». Его постоянными партнершами были великие русские певицы: Ирина Архипова, Галина Вишневская, Тамара Милашкина. Так сказать, итальянская классическая манера пения (в лучшем понимании этого слова) и собственный национальный южный колорит словно предопределили певцу тот репертуар, который он в основном исполнял – партии героев-любовников. Вершиной его итальянского репертуара признавали партию Радамеса из вердиевской «Аиды».

Однако мировое признание Зурабу Анджапаридзе принесла партия Германа в «Пиковой даме». Именно в этом спектакле во время гастролей Большого театра в Ла Скала в 1964 году итальянская пресса писала, что Зураб Анджапаридзе явился открытием для миланской публики. Это певец с сильным, звонким и ровным голосом, способный дать фору самым почитаемым певцам итальянской оперной сцены.

Зураб Лаврентьевич Соткилава – лирико-драматический тенор. В 1965 году молодой певец успешно дебютировал на тбилисской сцене в партии Каварадосси в «Тоске» Джакомо Пуччини. В 1966 году Соткилаву отправили на стажировку в миланский театр Ла Скала. Стажировался Соткилава у знаменитого педагога Дженаарро Барра-Карачолло. 30 декабря 1973 года З. Соткилава дебютировал на сцене Большого театра в партии Хозе. Началом блистательного творческого пути Соткилава в масштабе СССР можно считать премьеру оперы «Отелло» Дж. Верди в Большом театре. Последующим его достижением стала партия Туридду в «Сельской чести» П. Масканьи. Гастроли в США в 1978 году, а затем в парижском театре Гранд-опера и в Милане, в Италии, Зурабу Соткилава принесли не только признание, а сделали его знаменитостью мирового масштаба. Последним крупным достижением Соткилава на оперной сцене стала роль Самозванца в «Борисе Годунове» Мусоргского. С 1987 года Соткилава является профессором Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского, где он с успехом делится секретами вокального искусства.

Нодар Давидович Андгуладзе – лирико-драматический тенор, также стажировался в Италии у великого педагога Дженаарро Барра-Карачолло. Как солист Тбилисского оперного театра, он с 1958 года исполнял ведущие партии по приглашению главного дирижера Мелик-Пашаева и на сцене Большого театра. Параллельно с исполнительской деятельностью Н. Андгуладзе с успехом работает над проблемами теории и методики вокала. На протяжении 40 лет Нодар Давидович руководил кафедрой оперного пения тбилисской консерватории. Н. Андгуладзе является одним из создателей современной грузинской вокальной школы на основе синтеза итальянской вокальной школы и грузинских певческих традиций. По мнению Н. Андгуладзе, вокальное искусство – это структура, построенная по иерархическому принципу: высший уровень – эстетический, следующий – технический, и подчиненные им психологический, а далее, акустико-физиологический уровень. В своих научных работах по вокальному искусству и художественному подходу Андгуладзе отчасти опирается на теорию мотиваций А. Маслоу, сочетая ее и с положениями выдающегося современного итальянского педагога Антонио Ювара, который считает, что искусство не нуждается в науке, оно само открывает природу пения.

Сегодня традиции, заложенные еще в позапрошлом веке при формировании грузинской профессиональной вокальной школы пения выдающимся итальянскими, грузинскими и русскими певцами, продолжают преумножать современные звезды мирового оперного искусства: Ладо Атанели, Иано Алибегашвили, Тамар Джавахишвили, Нино Мачаидзе, Нино Сургуладзе, Лиза Мартиросян и другие достойные представители грузинской вокальной школы.

В заключение хотелось бы констатировать тот факт, что при всех стилистических особенностях русского и грузинского национального пения влияние великих итальянских мастеров на развитие вокальных школ в этих странах неоспоримо. Несмотря на то, что в последнее время в мире не принято говорить о чётком разделении вокальных школ на итальянскую, русскую, немецкую и т. д., а, скорее, говорят о хорошей или плохой школе пения, мы знаем, что давно сформировавшиеся русская и грузинская вокальная школа, не говоря о советской, самодостаточны, и их выпускники поют по всему миру на лучших оперных сценах. Однако мы должны с великой благодарностью помнить тех первых итальянцев, которые подарили нам такое чудесное явление как *belcanto* – «красивое пение». Хотя современный смысл *belcanto* предполагает строгое научное и одновременно широкое толкование в вокальном искусстве.

ИЗ ИСТОРИИ ЖАНРА ЭСТРАДНОЙ ПЕСНИ В РОССИИ

Д. Г. Кобзарева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье освещаются вопросы возникновения и развития эстрадной песни в России. Рассматривается хронология формирования эстрадной песни как жанра, её особенности, направления, а также тематическое разнообразие и основные тенденции развития.

Ключевые слова: эстрадная песня, эстрада, джаз, рок, советская песня, шоу-бизнес.

FORMING AND DEVELOPING POP SONG IN RUSSIA

D. G. Kobzareva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article highlights issues of forming and developing pop song in Russia. The author considers chronology of forming a pop song as a genre, its features, directions, thematic diversity and the main development trends.

Keywords: pop song, variety, jazz, rock, Soviet song, show-business.

В настоящее время в России, наряду с радикальными политическими, экономическими и социальными преобразованиями, происходят серьезные изменения в области культуры, искусства и общественного сознания. Ввиду того, что эстрада является одним из наиболее социально отзывчивых и мобильных видов искусств, исследование истории эстрадной песни поможет глубже понять происходящие в обществе социальные процессы. Искусство эстрады представляет собой огромный пласт музыки, который к настоящему времени принято рассматривать, с одной стороны, как явление массовой культуры, а с другой – как феномен музыкального искусства. В последние десятилетия музыкальное искусство становится все более массовым. Музыка в своих самых разнообразных проявлениях заявляет о себе практически во всех сферах жизни современного общества.

В момент своего появления эстрада была только лишь развлекательным жанром искусства и служила в большей степени для отдыха и досуга людей. Позже эстрада расширила свой жанровый и тематический диапазон, стала выполнять не только развлекательную функцию, но и воспитательную, познавательную и другие. Обратимся к истории развития эстрадного искусства в России. Впервые термин «эстрада» появился в конце XIX – начала XX века. В этот период в городах России постепенно ослабляется зависимость человека от природных условий. Это приводит к забвению календарно-

обрядового фольклора, к смещению сроков проведения праздников, переходу от ритуальной формы музыки к церемониальной. На смену народным песням приходят городской и цыганский романсы, «песни настроения», куплеты, интимная лирика и др., чуть позже – массовая песня. Из этих жанров постепенно и начинает складываться массовая культура. Музыкальная картина предреволюционной России, однако, была целостной. Академическая музыка и музыкальная эстрада органично сосуществовали в одном культурном пространстве, где эстрадная музыка развивалась в общем русле романсовой лирики и танцевальной культуры своего времени.

Особое место занимала фольклорная часть эстрады – деятельность хора Пятницкого, а также исполнителей народных песен и былин Кривополеновой и Прозоровской. После разгрома революции 1905–1907 годов популярностью стали пользоваться песни тюрьмы, каторги и ссылки. В жанре злободневного куплета и музыкальной пародии выступали артисты в разных амплуа: «фрачники» – для фешенебельной публики, «лапотники» – под крестьян, «артисты рваного жанра» – под городское дно. Популярные танцевальные ритмы проникали в сознание людей с подачи салонных и городских духовых оркестров, которые специализировались на исполнении танцевальной музыки. В театрах и кабаре Петербурга и Москвы появляются артисты с «интимной» манерой пения французских шансонье (А. Вертинский).

В начале XX века получают распространение массовые песни, исполняемые на политических сходках и демонстрациях. Этой песне было суждено после революции стать ведущей разновидностью советской песенной эстрады. После 1917 года ситуация начинает меняться, так как искусство стало рассматриваться в качестве одного из средств коммунистического просвещения и воспитания масс. Именно этим объяснялось усиление борьбы с «контрреволюционными» идеями и «буржуазными теориями» в сфере художественной жизни. Вся культурная жизнь была регламентирована и находилась под жестким контролем государства. Именно в этот период происходит разделение эстрады на «официальную» и «теневую». «Официальная» эстрада присутствовала на всевозможных концертах-митингах, массовых представлениях на площадях, где слово трибуна-агитатора сочеталось с выступлениями артистов, певцов, танцоров. Один из ветеранов советского эстрадного искусства Е. Гершуни вспоминает: «В годы гражданской войны в трудных условиях эстрадные артисты выступали на агитпунктах, в сохранившихся маленьких театриках и в кинематографах...» (цит. по [1]). Яркий пример такой эстрады – «Синяя блуза» – агитационный эстрадный коллектив, получивший свое название от сценического костюма, в котором выступали артисты: синяя блуза и черные брюки. Именно так изображались советские рабочие на агитплакатах. Первый коллектив с таким названием был образован в 1923 году в Московском институте журналистики на базе «живой газеты». Позже это явление переросло в целое движение. Подобные коллективы стали создаваться повсеместно. К середине 30-х годов движение «синезеленых» насчитывало до 7000 коллективов по всему Союзу.

Была и другая эстрада, та, которая невольно стала своеобразной «отдушиной» советского человека, чем-то вроде глотка свободы. Музыка, которая в сознании простого человека не несла в себе ничего назидательного, апеллируя к естественным чувствам, не подавляя и морализируя, а просто общаясь с человеком на его языке. Напомним, что в 1922 году в Москве был организован первый джазовый ансамбль, выступление которого состоялось 1 октября того же года и имело большой успех у публики. Подобные ансамбли были организованы позже в Ленинграде и Харькове. В те годы в России делал свои первые шаги джаз. И поэтому неудивительно, что репертуар этих ансамблей носил случайный характер и ориентировался в основном на музыку, услышанную от гастролировавших в СССР американских коллективов: «Jazz Kings» под управлением Фрэнка Уитерса и негритянской оперетты «Шоколадные ребята» под управлением Сэма Вудинга. А также на произведения, звучащие с грампластинок, привозимых из-за границы любителями джаза. Выступление ансамбля Сэма Вудинга, который в те годы являлся одним из популярнейших гарлемских коллективов, вызывало большой интерес у советских слушателей. Началась горячая полемика о джазе, которая продолжалась долгое время.

В 1927 году в СССР создается первый профессиональный джазовый коллектив – оркестр «АМА-джаз» под управлением Александра Цфасмана. В 1928 году он становится первым джазовым

коллективом, записавшимся на грампластинку и получившим большой успех у публики. Далее появляются «Ленинградская джаз-капелла» под управлением Георгия Ландсберга и Бориса Крупышева, «ТЕА-джаз», организованный актером Ленинградского театра сатиры Леонидом Утесовым и трубачом Яковом Скоморовским.

«Песенная эстрада в 30-е годы была довольно разнообразной как по жанрам, так и по исполнителям. На эстрадных подмостках выступали и «народницы» Л. Русланова и О. Ковалева, жанровая певица К. Шульженко, исполнительница песен народов мира И. Яузем, мастера старинного романса И. Юрьева и К. Джапаридзе, певец-гуслиар М. Северский, крестьянский хор П. Яркова. И так называемая бригада Всесоюзного радио – В. Красовицкая, В. Бунчиков, В. Нечаев, Г. Абрамов, Г. Виноградов, пропагандировавшая новую советскую песню. Существовала и полуофициальная «теневая» эстрада, не жалуемая властью, это эстрада ресторанный, парковая. Артисты, выступавшие в этом направлении, редко приглашались на радио и звукозапись, почти никогда – в кино. Тем не менее граница, разделявшая «официальную» и «теневую» эстраду, нередко размывалась. Например, признанному мастеру советской песни Л. Утесову нередко доставались легкомысленные произведения («Гоп со смыком», «Алеша-ша» и др.). С другой стороны, Вадим Козин – кумир полуофициальной эстрады, не раз удостоивался возможности петь перед «вождем всех времен и народов» [2].

Великая Отечественная война перевернула весь ход событий XX века, предопределила направление развития всех сфер жизни человека. Эстрадное искусство как одно из самых мобильных мгновенно откликнулось на происходящие события. Песни войны и послевоенного десятилетия – это песни-призывы, марши, и, вместе с тем, лирические монологи и песни-воспоминания о былой счастливой жизни. Произведения, написанные в этот период, продолжают жить на эстраде и сейчас. «В связи с подъемом патриотического духа в стране, появляется большое количество песен гимнического характера. Они широко исполняются по радио, становятся обязательными в концертах. В исполнении таких песен преобладает «внеличностная интонация», они поются «от имени всех», массово» [3]. Продолжает свое развитие лирическая песня (Л. Утесов, К. Шульженко, М. Бернес, Л. Орлова и др.). Одной из ведущих тем в этот период становится судьба солдата. Солдата, возвращающегося домой, солдата, несущего свою службу, а также тема любви, семьи и дома. Понемногу возрождаются интонации бытового городского романса, крестьянской песни. Именно в эти годы утверждает себя «песня городской окраины» («Костры горят далекие», «Одинокая гармонь»), которая получила наибольшее развитие в творчестве композитора Б. Мокроусова.

В начале 60-х годов в эстрадной советской музыке появляется еще одно направление – рок. Одной из первых рок-групп стал ансамбль «Арсенал» (рук. А. Козлов), который был создан из молодых людей, склонных к исполнению джаз-рока на базе Экспериментальной студии эстрадной и джазовой музыки. В первых программах «Арсенала» были и вокалисты, но позже ансамбль стал только инструментальным. Ритмические и тембровые новшества рок-музыки увлекли Козлова, и он стал работать над композициями, в которых соединялись джаз-рок и фольклор. Для советской рок-музыки того времени было характерно стремление к более широкой палитре средств, присущих современным течениям рока, актуализация тематики, стремление к нравственно-философскому осмыслению жизни, выведение поэтического компонента на первый план.

Расцвет этого направления эстрадной музыки пришелся на 80-е годы XX столетия. Ознаменовался он выходом на широкую эстраду рок-группы «Машина времени». Выход этот был скандальным. В газете «Комсомольская правда» была опубликована разгромная статья «Рагу из синей птицы» («Синяя птица» – название дебютного альбома группы), но этот факт только усилил интерес к их творчеству. В 1982 году в Ленинграде был создан первый в стране рок-клуб, что тоже можно считать показателем формирования нового направления в музыке того времени. С момента своего основания Ленинградский рок-клуб постоянно занимался проведением ежегодных рок-фестивалей, в которых участвовали самодеятельные коллективы, лучшие из которых, благодаря фестивалям, приобретали широкую известность и выходили на большую сцену. Так начинали свой творческий путь группы «Аквариум», «Алиса», «Кино» и др. Но рок-культура процветала не только в Ленинграде, существовало большое количество московских рок-групп, концертировавших по стране. В Свердловске (ныне Екатеринбург) существовал рок-клуб, расцвет которого пришелся на 90-е годы. Этот клуб, также как

и ленинградский, проводил свой рок-фестиваль, благодаря которому известность приобрели такие группы, как «Наутилус Помпилиус», «Чай-Ф», «Агата Кристи» и др.

В разные периоды большая потребность в демократических формах музыки выражалась и в интересе к легким жанрам. Начиная с 20-х годов эта потребность удовлетворялась за счет джаза. Однако параллельно всегда существовали различные формы фольклорной и бытовой музыки – песенные, танцевальные, ритуальные. Именно они, в сочетании с новыми ритмическими, мелодическими и гармоническими структурами, новой манерой вокализации, с введением электронного инструментария, послужили основой для возникновения в конце 60-х – начале 70-х годов вокально-инструментальных ансамблей современной популярной музыки – ВИА. В формировании стилистики отечественных ВИА большую роль сыграла советская песня и фольклор. Для музыки этого направления характерно стремление к ярко выраженному мелодическому началу, обращение к фольклорным или патриотическим образам. Многие советские композиторы писали музыку для ВИА: Пахмутова, Фрадкин, Фельцман, Тухманов, Мигуля и др. В целом, музыка для ВИА – явление неоднозначное, представляет собой целую панораму видов и подвидов этого жанра: от воспроизведения песни в куплетной форме до развернутой композиции с большими инструментальными эпизодами; от простейших баллад в стиле кантри до глубокой разработки фольклора в многочастных произведениях; от пьес и песен в стиле диско до рок- и зонг-опер («Орфей и Эвридика» Журбина, «Песня о доле» Мулявина и др.).

В жанре советской песни в 60-е годы по-прежнему сохраняются патриотическая и гражданская тематика, но теперь они трактуются иначе: «Родине посвящаются теперь песни, которые вообще нельзя назвать гимнами (даже лирическими). Каждая такая песня написана для солиста, ее герой – только один человек. И воспринимается она как выражение личного чувства героя, переданного музыкой лирического характера...» [4]. То есть гражданская патриотическая тематика начинает трактоваться композиторами и поэтами через судьбы отдельных людей, показанных в конкретной жизненной ситуации. В песнях этого периода главной тенденцией становится размышление героя, его монолог-откровение. Усложняется поэтический строй песни. К ней обращаются такие выдающиеся поэты, как Р. Газматов, Е. Евтушенко, А. Вознесенский, Р. Рождественский, Б. Окуджава и др. Возрождается интерес к поэзии С. Есенина, М. Цветаевой, А. Ахматовой. На смену куплетной форме, вальсовым и маршеобразным песням приходят интеллектуально-философские песни-баллады, монологи.

В 70-е годы разделение культуры на официальную и не признанную государством «подпольную» усугубляется. «Подпольная» музыка, например бардовская песня (В. Высоцкий, Б. Окуджава, Ю. Визбор), развивалась как альтернатива официальной эстраде. Этому сильно способствовало широкое распространение различных проигрывателей, в том числе магнитофонов. Единичные записи переписывались, копировались, передавались из рук в руки. Особенно большой популярностью пользовались песни В. Высоцкого. Его грубоватая «уличная» манера исполнения, почти разговорная и в то же время музыкальная, сочеталась с неожиданным философским содержанием. Это своеобразные маленькие драмы, жанровые картинки, монологи, произносимые от лица некой вымышленной маски (алкоголика, средневекового рыцаря, альпиниста и даже самолета-истребителя) и всегда – размышления самого автора о жизни. Все вместе давало яркую картину времени и человека в нем.

Песенная эстрада 70–80-х годов продолжает тенденции, появившиеся в предыдущие десятилетия. В эти годы заметно расширился спектр доверяемых песне человеческих переживаний. Вместе с дальнейшей индивидуализацией образов происходит усиление психологических нюансов, осязательно возрастает роль интеллектуального начала. На передний план выступают темы, отражающие потребность человека в самопознании, осмыслении опыта прожитых лет, отношений с окружающим миром. Получает продолжение лирическая тема «малой родины» – родных мест, из которых берут свои истоки человеческие судьбы. Для того времени характерны своим ностальгическим тоном песни, которые можно причислить к современной интерпретации городского романса, такие как «Тверской бульвар» (Т. Ефимов – М. Любознов), «Чистые пруды» (Д. Тухманов – Л. Фадеев), «Вальс-бостон» (музыка и стихи А. Розенбаума), «Под крышей дома твоего» (Ю. Антонов – М. Пляцковский). В лирических песнях популярны темы о самосознании человека, о соотношении внутреннего мира личности с миром окружающим. Наиболее ярко выражена эта линия в песнях «Осенняя элегия»

(Ю. Саульский – Л. Завальнюк), «Дорога без конца» (С. Баневич – Т. Калинина), «Прекрасное далеко» (Е. Крылатов – Ю. Энтин). Рядом с ними – песни о любви, о мудрости приятия жизни и об осознании неизбежности утрат: «Любовь и разлука» (Е. Шварц – Б. Окуджава), «Ищу тебя» (А. Зацепин – Л. Дербенев), «Последняя поэма» (А. Рыбников, на стихи Р. Тагора в переводе А. Адалис), «А напоследок я скажу...» (А. Петров – Б. Ахмадулина). Все они, пришедшие с киноэкрана, являются лучшими образцами лирики этого периода.

Преимственность гражданской лирики по отношению к предыдущим двум десятилетиям выразилась в песнях-воспоминаниях о войне. Теперь, спустя вот уже семьдесят лет, они звучат, напоминая о тех, кто остался навечно молодым, не вернувшись с полей сражений. Таковы «Письмо из сорок пятого» (И. Лученок – М. Ясень), «Если б не было войны» (М. Минков – И. Шаферан), «Довоенный вальс» (П. Аедоницкий – Ф. Лаубе), «Письмо солдата» (В. Миляев – Л. Иванова) и др. Трудно не заметить фактического отсутствия в этот период по-настоящему ярких и запоминающихся песен, посвященных общегражданским темам. Избыток патетики высокопарных лозунгов в песнях, призванных отождествить собою идеалы патриотизма, гражданственные убеждения, в конце концов, вызвали острое отчуждение слушательских кругов. Парадно-торжественный тон потерял доверие общества, получившего право открыто говорить о накопившихся в нем противоречиях.

«Артист и публика» – новая и успевшая широко распространиться тема эстрадной песенной лирики. Начало ее, восходящее к середине 70-х годов, было положено исполнительским творчеством певицы А. Пугачевой. Многим запомнилась ее блистательная интерпретация песни болгарского композитора Э. Димитрова «Арлекино». В последующие годы специально для Пугачевой композитор Р. Паулс пишет песни «Маэстро» (стихи И. Резника), «На бис» (стихи А. Вознесенского), «Женщина, которая поет» (Л. Гарин – У. Шекспир, перевод Н. Гребенева). Привлекает эта тематика и многих других авторов и исполнителей.

Конец 80-х – начало 90-х годов ознаменовались коренными переменами в государственном строе, социальной структуре общества. Искусство не могло не откликнуться на эти изменения. Политика гласности позволила «хлынуть» на большую сцену всему тому, что долгое время оставалось в тени официальной эстрады. Изменения в экономике дали новое направление развитию эстрадной музыки (в частности, песенной эстрады), возникла целая индустрия, поддерживающая развитие массовой культуры – шоу-бизнес. Музыка как таковая отходит в рамках этого явления на второй план, что приводит к упрощению музыкального и поэтического материала, к снижению профессионального уровня исполнителей. К началу XXI века российский шоу-бизнес стал весьма мощной структурой: множество звукозаписывающих фирм, два крупных музыкальных телеканала (МТВ и Муз-ТВ), обширная система рекламы и распространения. Количество певиц и певцов, на короткое время возникающих на телеэкранах, неизменно увеличивается, растет уровень внешнего качества музыкальной продукции при достаточно невысоком уровне содержательной части.

Главная тенденция современной эстрады – создание на сцене театрализованного представления, шоу. Современные эстрадные песни небогаты в тематическом плане, практически все они, так или иначе, связаны с темой любви, отношений между мужчиной и женщиной в разных проявлениях. Репертуар современных эстрадных певцов условно можно поделить на две части: это песни, написанные специально для них, входящие в составы их альбомов, создающие собственный «имидж»; и песни прошлых лет, которые ими «перпеваются». В последнее время песен, написанных уже довольно давно, а теперь вернувшихся вновь на эстраду через исполнение другого певца, становится все больше. Это объясняется следующими причинами: во-первых, малым количеством новых песен высокого художественного уровня; во-вторых, необходимостью удержать аудиторию слушателей среднего и старшего возраста.

В последние годы в российской песенной эстраде происходят значительные изменения: на сцену выходят новые талантливые, профессиональные исполнители, среди которых встречается все меньше певцов – «однодневок». Появляются незаурядные композиторы, чьи песни создаются не в угоду массовому потребителю, а в результате поиска новых историй, сюжетов, собственной самобытности. Во многом эти процессы связаны с появлением на телевидении всевозможных вокальных конкурсов, а также проектов, направленных на выявление талантливых исполнителей («Голос», «Главная сцена», «Народный артист», «Фактор-А» и др.). Участие в таких программах помогает талантливым и малоизвестным вокалистам продемонстрировать свой профессионализм, получить свое-

образный «билет» на большую сцену. Все эти изменения дают надежду на то, что популярная музыка в нашей стране в скором времени станет полноценной частью культурного пространства. Каждый исполнитель должен понимать, что эстрадная песня как самый массовый и доступный жанр имеет большое влияние на слушательскую аудиторию, в особенности на подрастающее поколение. Поэтому необходимо нести ответственность за собственный вклад в национальную культуру.

Литература

1. Кузнецов Е. Из прошлого русской эстрады. – М.: Искусство, 1958. – 353 с.
2. Савченко Б. А. Звезды забытой эстрады. – М.: Знание, 1990. – С. 25–26. – (Подписная научно-популярная сер. «Искусство»).
3. Смирнова Н. И. Песня на эстраде // Русская советская эстрада. Очерки истории. 1946–1977. – М.: Искусство, 1981. – С. 237.
4. Сохор А. Путь советской песни. – М., 1968. – 85 с.

List of references

1. Kuznecov E. Iz proshlogo russkoj estrady. – M.: Iskusstvo, 1958. – 353 s.
2. Savchenko B. A. Zvezdy zabytoj estrady. – M.: Znanie, 1990. – S. 25–26. – (Podpisnaja nauchno-populjarnaja ser. “Iskusstvo”).
3. Smirnova N. I. Pesnja na estrade // Russkaja sovetskaja estrada. Ocherki istorii. 1946–1977. – M.: Iskusstvo, 1981. – S. 237.
4. Sohor A. Put' sovetskoj pesni. – M., 1968. – 85 s.

ДЖАЗОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ АНАТОЛИЯ КРОЛЛА

А. П. Мохонько

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается деятельность А. О. Кролла, его влияние на джазовую культуру нашей страны. А. О. Кролл – музыкальный деятель, композитор, дирижер, педагог, национальный и самобытный в своем творческом облике, воспитатель многих видных российских джазовых исполнителей.

Ключевые слова: джаз, оркестр, импровизация, лад, ритмика, аранжировка, биг-бэнд, саунд, тернэраунд.

JAZZ TECHNOLOGIES OF ANATOLY KROLL

A. P. Mohon'ko

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article discusses the work of A. O. Kroll, his influence on Russian jazz culture. A. O. Kroll is a considerable person in a musical sphere with national and original artistic image, composer, conductor, and teacher of many outstanding Russian jazz performers.

Keywords: jazz, orchestra, improvisation, harmony, rhythm, arrangement, big band, sound, turnaround.

Анатолий Кролл принадлежит к поколению музыкантов, пришедших в советский джаз в начале 60-х годов. По окончании в 1959 году музыкального училища в Челябинске (класс фортепиано), Кролл пробует себя как пианист и руководитель эстрадных ансамблей в филармониях и концертных объединениях Челябинска, Ульяновска, где исполнялся, как правило, цфасмановский репертуар. Наиболее уникальным фактом этого периода является дебют семнадцатилетнего А. Кролла в качестве дирижера-репетитора с Государственным эстрадным оркестром Узбекистана (1960–1962 годы).

Хотя коллектив не был джазовым, молодой руководитель объединил музыкантов, интересовавшихся джазом, и проводил с ними репетиции, более походившие на учебный джазовый курс. В оркестре А. Кролла обнаружил нескольких способных музыкантов, тяготеющих к джазовой импровизации. В это время проявляется педагогический дар А. Кролла: он решает «довести» этих ребят до более высокого уровня и начинает заниматься с ними в свободное от репетиций и концертов время. Ударника обучает «сбивкам», басиста – умению слитно исполнять фразы с легким акцентом на вторую и четвертую доли. Сам играет на рояле, но при случае берет бас или садится за ударную установку, показывая, как надо выполнять тот или другой прием. Во время гастролей оркестра всегда находил время, чтобы поиграть на джем-сэйн с местными музыкантами.

В 1963 году в Тульской филармонии Анатолий Ошеревич решил собрать большой оркестр, который серьезно занимался бы современной эстрадой и джазом. «Я приготовил себя к сложному разговору, – вспоминал потом Кролл, – ведь для областной филармонии это почти неподъемная задача. Но неожиданно сразу же получил положительный ответ» (цит. по [1, с. 64]). За семь лет молодежный джаз-оркестр превратился в настоящую джазовую лабораторию, в некую кузницу джазовых кадров, а имя А. Кролла стало брендом и наилучшей рекомендацией, «знаком качества» для любого музыканта, работавшего когда-либо в оркестре под управлением А. Кролла. Буквально в первые же месяцы существования оркестра произошел взрыв интереса к нему среди музыкантов. Практически никто не занимался в то время тем, чем занимались в оркестре А. Кролла – приглашали готовых, сложившихся музыкантов, здесь же таковыми становились в процессе репетиций, ознакомления с разными стилями, всей многосоставной работы в оркестре.

Исполнительский уровень молодых джазменов более чем скромный, желание же играть джаз значительно опережало их возможности. Учиться приходилось всему: специфическому джазовому штриху, фразировке, умению играть синкопы, владению всем арсеналом джазовых тембров. Прежде чем перейти к импровизации, а это удел не каждого музыканта, Кроллу приходилось разъяснять особенности именно этого коллектива, биг-бэнда свингового плана. Именно в этом оркестре по-настоящему раскрылось дарование А. Кролла как композитора, аранжировщика, дирижера, педагога. Стихийно возникшая джазовая школа являлась в ту пору редкостью, поскольку специальных учебных заведений еще не существовало, а тульский оркестр А. Кролла был открыт для всех, кто стремился серьезно познать джаз. А. Кролл начинает учить своих сверстников специфике джазового исполнения.

Рабочий день начинался в восемь утра. Музыканты разыгрывались, проходили наиболее сложные фрагменты своих партий, шли трехчасовые занятия по группам. Затем оркестр в полном составе репетировал с небольшими перерывами пять-шесть часов подряд. После этого музыканты собирались, чтобы поимпровизировать в небольших группах (квартетах, квинтетах) – теперь уже до самой ночи. Нагрузка была колоссальной, но желание музицировать было огромное. В результате уже спустя несколько месяцев бэнд звучал совершенно «фирменно». Интерес к новому биг-бэнду был столь велик, что в Тулу на репетиции специально приезжали музыканты из Москвы.

Среди оркестрантов появились одаренные солисты-импровизаторы. Именно здесь, в оркестре А. Кролла, открылись нашему джазу новые имена, за каждым из них – яркие страницы истории нашего джаза последних десятилетий. Ни в одном из наших оркестров не было такого созвездия блестящих музыкантов-импровизаторов. Все эти мастера формировались в джазовой лаборатории А. Кролла. В качестве учебного материала А. Кролл пользовался партитурами джазовой классики – Каунта Бэйси, Вуди Германа, выбирая их, как эталон оркестрового свинга, особой «ударности» всей оркестровой массы. Правда, вскоре появились и свои сочинения, например большая фантазия на тему старой эстрадной песенки «Рио-Рита» (полное название «For You, Rio Rita» – «Для тебя, Рио-Рита»). Эта мелодия звучала сначала, как фокстрот 20-х годов, потом «а ля Бэйси», далее – в стиле «прогрессив», с многослойными политональными гармониями и замысловатыми контрапунктами. В сущности, это была попытка втиснуть в рамки одной пьесы этапы истории джаза, то, к чему А. Кролл вернулся через пятнадцать лет в своей «Антологии биг-бэнда». А. Кролл активно писал сам и поощрял к сочинению своих музыкантов.

Атмосфера внимательного, пристрастного отношения, которая отличала тульский оркестр А. Кролла, – вот то главное, что необходимо для воспитания молодых артистов. Наиболее важным становится для него в этот период вопрос штриховой культуры. Если вибрато – то одинаковое у всей группы, если дыхание – то общее. Использование «языка» в группе духовых – единое. Если первый альтист в квинтете саксофонов или первый трубач в секции труб играют крещендо, то вся группа, следуя за ними, должна продублировать этот нюанс. Вещи, казалось бы, элементарные, однако не утратившие важности и по сей день. Вопросу чистоты строя также уделялось пристальное внимание. Правильной выстроенности оркестра помогали специальные упражнения: игра гамм всем биг-бэндом, исполнение гаммообразных построений аккордами, раздувания, долгие ноты. Огромное значение имел вопрос трактовки свинга. Многие отечественные оркестры играли свинговые рисунки весьма приблизительно. А. Кролл задавал духовикам специальные упражнения «на языки», а также на основные строительные блоки свинга: восьмую с точкой – шестнадцатую. Сыграть правильно такой рисунок, особенно в более изощренной группировке, – секрет настоящего звучания оркестра. Все это помогало воспитанию молодых инструменталистов, входило в их плоть и кровь, прививало необходимые навыки, доводилось до автоматизма. Наиболее одаренные музыканты стали овладевать основами импровизации. Через оркестр А. Кролла прошли десятки музыкантов. Работать у него означало пройти джазовую академию.

В одном из концертов прозвучала большая трехчастная композиция А. Кролла, сочетавшая традиции модалного джаза с русской распевностью. Это были образцы ладового джаза, который еще только осваивался советскими джазменами. Соло А. Кролла звучало сосредоточенно, импровизация была без пустот, без внешних эффектов, по-композиторски емкой. В Туле А. Кролл проработал до 1971 года. Анатолия давно приглашали в Москву. Московский концертный оркестр, который А. Кролл возглавил в 1971 году, впоследствии стал одним из ведущих биг-бэндов российского джаза на долгие годы. А. Кролл, так много сделавший для развития жанра, воспитавший плеяду молодых джазменов, стремился не снижать уровень, достигнутый в пору его работы с тульским оркестром.

Для А. Кролла начинается период, связанный в основном с популярной музыкой. Он вырабатывает манеру, сочетающую эстраду и джаз («поп-джаз»). Однако по-прежнему А. Кролл стремился создать чисто джазовую программу. И такая программа появилась – антология большого джаз-оркестра – «Антология биг-бэнда». В собственных композициях А. Кролла того времени ощутима тяга к фольклорным истокам, постоянно используются народные лады. Он и традиционную форму поворачивает по-своему. Возьмем, например, его пьесу «Хоровод» – блюз, звучащий чисто по-русски. «Кряжистая», «черноземная», «глыбистая» вещь. Шуточная композиция «Сплетницы» – частушечные стрекотания, переключка двух труб и флейты-пикколо с двумя тромбонами. «Выкрутасы» (есть такой сибирский танец) – вычурная, извилистая мелодия с озорными ритмическими узорами. Любопытны пьесы А. Кролла «Концертино для контрабаса с оркестром», «Танец павлина», «Испанская хота», «Два характера». И всюду особый кролловский колористический «климат» – сочность «мазков», глубинная перспектива, темперамент, тонкая вязь голосов-инструментов, свой глубоко индивидуальный образ звучания.

Огромное значение имеет для А. Кролла ритмика. В своем биг-бэнде он использует сложнейшие рисунки, идущие от малых составов. Особое пристрастие питает к латиноамериканским ритмам, изучает кубинские, мексиканские, бразильские записи, прислушивается к исполнителям на ударных из Дагестана, Азербайджана, Узбекистана. В оркестре часто выступает как солист не только на рояле, но и на бонгах. «Современник», который в 80-е годы получил название «Московский концертный оркестр», постоянно участвует в музыкальных фестивалях и смотрах, в эстрадных и джазовых программах, исполняет музыку Н. Минха, А. Мажукова, И. Бриля, Л. Чижика. Оркестр практически работает как экспериментальная лаборатория, занимающаяся апробацией новых работ джазовых композиторов.

Особо отметим понимание А. Кроллом аранжировки. Здесь у него существуют четкие принципы. Один из важнейших – отношение к ладу. В нем он усматривает главную отличительную черту музыки любого современного биг-бэнда. «Прежде я ориентировался на творчество таких выдающихся аранжировщиков, как Билл Эванс и Оливер Нелсон, – говорил Кролл. – У них ладовость музыки

всегда четко прослеживалась. Раньше большинство оркестров играли музыку несколько обобщенную, нейтральную в ладовом плане. Меня же интересует иное направление – ладовая самобытность и сюжетность, программность музыки. Я тяготею к музыке, в которой преобладает конкретное образное начало. Образность во всем – в интонации, гармонии, тембре. Для меня самое сложное и вместе с тем самое интересное в биг-бэнде – это поиск новых тембровых сочетаний, нахождение новых музыкальных красок, нового звукового качества. Подчас эти новые звучания можно найти в окружающей жизни. Не помню, где и когда я услышал поразительную природную игру тембров, натолкнувших меня на мысль воссоздать их в джазовой пьесе “Хоровод”, в необычном дуэте контрабаса и сопрано-саксофона. Двухоктавный унисон этих инструментов оказался очень “русским” по колориту, “кряжистым”. Мне претят так называемые “групповые” аранжировки, когда обособленно применяется группа труб, группа тромбонистов или саксофонов. Для меня наиболее ценной представляется область “тембровых микстов”. В этом отношении у нас, советских композиторов и аранжировщиков, еще очень много пробелов» (цит. по [2, с. 326]).

Оркестровые краски – это подлинная стихия А. Кролла. Он неутомим в выдумывании все новых и новых тембровых комбинаций: духовые сочетает с ударными, акустические инструменты с электронными. Его излюбленный прием – высокие тромбоны с наложением труб и диссонирующими малыми секундами внутри аккорда, дублированные октавой выше саксофонами. Прием, создающий необыкновенную глубину, пространственность звучания. Другой прием – «звуковые флака» – отрыв «сгустка» труб и саксофонов от басовой линии (контрабас смычком в унисон с тубой). Многие аранжировщики предпочитают однородность тембров групп, не любят и даже как бы боятся «микстов», сочетаний, смесей. А. Кролл мастерски составляет тембровую «гроздь», например: сопрано-саксофон, два альты, тенор с наложением трех труб, двух тромбонистов и баритон-саксофона. Ему нравятся и электронные клавишные, но электронику он использует скромно, ощущая ее «ненатуральность». Акустические инструменты, по его мнению, более человечны, они как бы передают ритм сердца, стремительность мышечного напряжения, прерывистость дыхания.

Поиск образного звучания оркестра, нестандартное взаимодействие оркестровых групп, оригинальный рисунок в ритм-секции – вот основные принципы авторской работы А. Кролла. Одним из примеров может служить отрывок из пьесы «Концертино для контрабаса с оркестром», в котором многослойное движение острых секундовых созвучий (флейты – трубы – тромбоны – туба – контрабас) дало глубокое торжественно-скорбное, как реквием, звучание. Партитуры А. Кролла узнаешь по нескольким тактам, по колориту, по манере музыкальной речи. Одной сыгранности музыкантов здесь мало. Дело не в том, чтобы тщательно выучить партитуру, надо еще добиться от исполнителей внутреннего единства, преданности общей музыкальной идее, «зажечь» их. А это дается не сразу. Почерк А. Кролла глубоко индивидуален. Это легкое, звонкое и в то же время плотное звучание, обилие контрапунктов, сложнейшая паутина ударных. Музыкальная ткань, звуковая фактура, ритм, импровизация солистов, прочеркивающих свои узоры на фоне многоголосного инструментального массива, тембровая палитра – все это создает, как говорят джазисты, «саунд», то есть неповторимое звучание оркестра А. Кролла, его лицо.

«Один человек, – говорил А. Кролл, – создавать джаз не может. Это, как известно, искусство коллективное. И потому, когда речь идет о нашем коллективе, должен сказать, что я не хотел играть джазовую музыку вообще только ради того, чтоб ее играть. Главным образом, мне хотелось не снижать тот уровень, который был заявлен почти двадцать лет назад. Мы постоянно искали исполнителей, с которыми можно было бы осуществить все наши планы на должном уровне. И если в будущем у нас не будет интересных джазовых музыкантов, присутствие которых дает возможность по-настоящему раскрыть возможности этого жанра, придется на какое-то время отказаться от создания джазовых программ» [3].

В 1992 году А. Кролл создал свой самый знаменитый коллектив – джаз-оркестр «МКС Биг-Бэнд», в котором в течение пяти лет работали наиболее известные московские джазовые музыканты. Приняв приглашение руководства Российской академии музыки им. Гнесиных на педагогическую деятельность, передачу своего богатейшего, многолетнего опыта молодым джазовым музыкантам, А. Кролл создает в 2003 году джаз-оркестр «Академик-бэнд». Почти каждый музыкант оркестра – одаренный солист-импровизатор, обладающий виртуозной техникой, яркой индивидуальностью. Ор-

кестр Кролла покоряет своей мощной молодой энергетикой, неумной страстью, тончайшей, чувственной нюансировкой, необычайной ансамблевой слаженностью, виртуозностью [4].

Кролл часто приезжает в провинциальные джазовые коллективы, на джазовые фестивали и концерты. Весной 2002, 2003 годов Анатолий Ошеревич был приглашён председателем жюри регионального студенческого фестиваля «Молодые исполнители на джазовой сцене» в Кемерово. И здесь он был помощником и добрым советчиком молодых музыкантов, влюбленных, как и он, в джаз. Во время проведения мастер-класса с эстрадным оркестром КемГУКИ А. Кролл подчеркивал, что молодым исполнителям необходимо эффективней реализовывать музыкальные идеи. Он обозначил метод, который используется при обучении импровизации. Сущность его заключается в том, что спонтанное выражение своих мыслей, свободное варьирование и постоянное обновление музыкального материала может быть уложено в логически соответствующие разделы музыкальной формы. С начала темы и до конца всех импровизаций композиция исполняется полностью на каждом занятии. По ходу игры, в зависимости от эмоционального «настроения», знаний, технических возможностей исполнителя форма, построенная на тернэраунде, может свободно расширяться или сокращаться, но она не будет (что особенно важно на начальном этапе) ограничивать импровизатора в свободном течении его музыкальных мыслей. Работая с тернэраундом, необходимо методично и последовательно изучать грамматику джаза, нарабатывать собственный багаж в виде фраз, приемов, а главное – приобретать умения, развивать музыкальный материал сразу на протяжении всей формы [5, с. 12].

Каждый новый способ импровизации должен прорабатываться с учетом его функциональных возможностей. Так, поступенная восходящая секвенция может использоваться как при обыгрывании общими формами движения, так и при подъеме для достижения кульминации. Необходимо знать, что разделы обыгрывания, подъемы, кульминации связаны с хорус-фразой, с начальной главной идеей импровизации. Единство музыкального образа проявляется в общих для всей импровизации особенностях – настроении, характере, времени (ритме). А. Кролл указывал, что очень важно, чтобы импровизация была связана повторяющейся гармонической последовательностью, однородной мелодической линией и логикой естественных переходов одного раздела в другой. Поэтому большое значение имеет лад, подходящий ко всем аккордам тернэраунда. Необходимо сосредоточить внимание на обыгрывании, движении непрерывными восьмыми. Помимо поступенного движения звукоряда, можно применять скачки в гаммообразных линиях. Музыкантам следует самим выбирать удобные построения, позиции, аппликатуру [6].

Эти практические советы и рекомендации лежат в основе тех методов решения задач и намерений, которыми руководствовался Кролл всю свою жизнь. Опыт деятельности этого музыканта вызывает серьезные раздумья о прошлом джаза в нашей стране, о его настоящем и будущем. Музыканты того поколения, к которому принадлежит Кролл, сталкивались с целым рядом сложностей на пути освоения джаза. Не было ни учебников, ни джазовых отделений в музыкальных училищах, наконец, было гораздо меньше возможностей для профессионального джазового исполнительства. Современному джазу необходимы такие личности, как Кролл, способные увлечь молодых музыкантов своими идеями, способствовать формированию идущего им на смену поколения. Джаз держится на энтузиастах, на людях, фанатично преданных этому удивительному искусству. Одним из них является Анатолий Кролл.

Литература

1. Петров А. Анатолий Кролл – дирижёр, композитор, наставник // Джазовые силуэты: популярное издание. – М.: Музыка, 1996. – 238 с.
2. Колосов А. Поиски и находки // Советский джаз. – М.: Сов. композитор, 1987. – 592 с.
3. Анатолий Кролл представляет Фестиваль «Созвездие лучших джаз-оркестров России» // Российская академия музыки имени Гнесиных [Электронный ресурс]. – URL: <http://gnesin-academy.ru/node/3428>. – Загл. с экрана.
4. Колосов А. Доказывать делом // Советская эстрада и цирк. – 1981. – № 5.
5. Мохонько А. Анатолий Кролл – легенда российского джаза. – Кемерово: КемГАКИ, 2002. – 15 с.
6. Анатолий Кролл [Электронный ресурс]. – URL: <http://jazz.ru/pages/kroll>. – Загл. с экрана.

List of references

1. Petrov A. Anatolij Kroll – dirizhijor, kompozitor, nastavnik // Dzhazovye silujety: populjarnoe izdanie. – M.: Muzyka, 1996. – 238 s.
2. Kolosov A. Poiski i nahodki // Sovetskij dzhaz. – M.: Sov. kompozitor, 1987. – 592 s.
3. Anatolij Kroll predstavljajet Festival’ “Sozvezdie luchshih dzhaz-orkestror Rossii” // Rossijskaja akademija muzyki imeni Gnesinyh [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://gnesin-academy.ru/node/3428>. – Zagl. s ekrana.
4. Kolosov A. Dokazyvat’ delom // Sovetskaja estrada i cirk. – 1981. – № 5.
5. Mohon’ko A. Anatolij Kroll – legenda rossijskogo dzhaza. – Kemerovo: KemGAKI, 2002. – 15 s.
6. Anatolij Kroll [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://jazz.ru/pages/kroll>. – Zagl. s ekrana.

РАЗВИТИЕ БАЯННО-АККОРДЕОННОГО АНСАМБЛЕВО-ОРКЕСТРОВОГО ИСКУССТВА В ЗАПАДНОЙ УКРАИНЕ

А. И. Душный, В. В. Шафета

*Дрогобычский государственный педагогический
университет им. Ивана Франко, г. Дрогобыч*

В статье рассматривается становление и развитие народно-инструментального ансамблево-оркестрового искусства с участием баяна и аккордеона на Львовщине. Характеризуются коллективы Львова, Дрогобыча, Трускавца и других художественных и творческих учреждений региона. Выявляется тенденция унификации профессиональных и самодеятельных, фольклорных, любительских и учебных ансамблей и оркестров, которые в разный период своей деятельности представляли искусство региона на национальных и международных концертных сценах.

Ключевые слова: баян, аккордеон, ансамбль, оркестр, состав коллектива, искусство, конкурс, фестиваль.

DEVELOPMENT OF BAYAN-ACCORDION AND ENSEMBLE-ORCHESTRA ART IN THE WESTERN UKRAINE

A. I. Dushnyi, V. V. Shafeta

Drohobych State Pedagogical University of I. Franko, Drohobych

Issues of forming and developing folk instrumental ensemble and orchestral art involving bayan and accordion in the L’vov region is studied in the article. The authors consider musical groups of L’vov, Drohobych, Truskavets and other institutions in the region. Tendency for unification of professional, amateur, folk, educational ensembles and orchestras is revealed; they represented their art at national and international concerts in different periods.

Keywords: bayan, accordion, ensemble, orchestra, group staff, art, competition, festival.

Функционирование ансамблей смешанного типа с баянами и аккордеонами в составе для западноукраинских земель является сравнительно молодым явлением, которое принципиально отличается по своей направленности и тенденциям от других регионов Украины. В украинском музыковедении сложилось мнение о том, что в западноукраинских регионах баянно-аккордеонное искусство получило распространение в конце 1940-х годов. Как отмечает Б. О. Водяний, баян «...благодаря более совершенной конструкции, технико-исполнительным возможностям, богатству гармонии, тембра, универсальности использования практически во всех музыкальных культурах начинает использоваться в послевоенные годы в различных сферах музицирования и более всего в художественной самодеятельности. В новосозданных учебных заведениях, музыкальных кружках при школах, клубах, домах культуры, ДМШ, культпросвет и музыкальных училищах обучение в классах баяна является одним из самых массовых» [3, с. 112–113].

Аkkордеоны в составах любительских и профессиональных эстрадных ансамблей фигурировали в «Капелле Леонида Яблонского», в состав которой как аккордеонисты входили А. Кос-Анатольский и Б. Весоловский [1, с. 10–11]. Джаз-оркестры и джаз-ансамбли с аккордеонами в составе были задействованы в эстрадных ревю и опереттах театров: «Театр малых форм», «Золотая улыбка», «Радостный Львов» и других развлекательных концертно-театральных организаций. Аккордеоны были и в составе широко известного львовского оркестра «Теа-джаз» под руководством Григория (Ежи) Варса. Аккордеонисты-исполнители входили в состав инструментальных групп Львовского Государственного (областного) театра эстрады и миниатюр, филармонического ансамбля оперетты «Львовская эстрада» (1946 год основания) под руководством Феликса Мухи [8, с. 47].

Традиция баянного исполнительства в целом здесь сформировалась сравнительно поздно, в 1950-х годах, и выстраивалась двумя путями: через развитие системы академического профессионального образования и сеть самодеятельных коллективов. Поскольку именно Львовская консерватория, где в 1947 году было положено начало развития класса баяна, стала ведущим инициативным центром подготовки исполнителей в регионе.

Вопрос о роли ансамблей и оркестров народных инструментов с участием баяна и аккордеона в становлении и развитии академических форм народно-инструментальной музыки периодически поднимался практиками и учеными: Н. Лысенко-Днестровским, В. Комаренком, П. Ивановым, А. Гуменюком, В. Заболотным, Л. Дrajницеj, А. Трофимчуком, Л. Пасичняк, В. Дейнегой, А. Душным [6; 7], А. Онуфриенко, Я. Олексивым и др. Проблематику эстрадного баянно-аккордеонного исполнительства исследует М. Булда [2], она обращается в контексте других аспектов к диссертационному исследованию В. Романко [12], актуальными выступают труды А. Шашевского, Л. Мазепы [9], Н. Давыдова, Д. Кужелева и др. Однако основная часть информативного материала остается в содержании популярной и профессиональной периодики («Львовская газета», «Коломыя», «За Вильну Україну»), в мемуарной и справочной литературе (Т. Дубровный, П. Рачинський [11], В. Фейертаг [14] и др.).

Аккордеон входил в состав львовского оркестра «Теа-джаз», который на рубеже 30–40-х годов, в отличие от советских коллективов, был, согласно утверждению В. Романко, носителем «новых европейских тенденций в стране и уже находился за железным занавесом» [12, с. 10]. Коллектив в своем исполнительстве был ориентирован на эстрадно-зрелищные жанры, элементы театрализации, на что указывает даже его название. «Теа-джаз» имел сбалансированный состав оркестровых групп, вел широкую концертную деятельность. Анализируя выступления коллектива в Киеве и Москве в 1940 году, В. Фейертаг отмечает, что он «удачно совмещал симфоничность звучания в лирических пьесах и оркестровых фантазиях со свинговым джазовым стилем» [14, с. 298]. М. Булда отмечает: «Эволюция стилевых направлений эстрадно-джазовой музыки происходила в течение определенного исторического периода в трех определенных этапах и стадиях его развития: профессионального становления, филармонической специализации, академизации, где первый этап связан со стадией профессионального становления эстрадно-джазовой музыки, определяется ею временным промежутком – 1920–1940 годы [2, с. 3].

С приходом советской власти на западноукраинские земли оркестр под руководством Т. Дитриха действовал в составе Львовской государственной филармонии. Сразу после возобновления деятельности Львовской филармонии и по окончании фашистской оккупации в 1944 году она представила оркестр народных инструментов [8, с. 33–35]. Л. Мазепа приводит документальные данные об аккордеонистах-исполнителях в инструментальных группах Львовского государственного (областного) театра эстрады и миниатюр (рук. И. Ковалев) и филармонического ансамбля оперетты, основу которого составляли артисты Москвы, Ленинграда, Киева, Харькова. Оркестр (1946 год основания) стал называться «Львовская эстрада», в его состав вошли певцы М. Водяной, Е. Дембская, мастер игры на различных струнных инструментах А. Ковбасинский, исполнительница русских народных песен Н. Копачева, пианистка и аккордеонистка О. Герц, джаз-оркестр из 12 человек (музыкальный руководитель – Феликс Муха) [9, с. 47].

По мнению М. Булды, в украинском аккордеонно-баянном исполнительстве до военного периода сосуществовали две тенденции, «одна из которых берет начало от народных гуляний, другая –

поднимается до филармонического искусства» [2, с. 315]. В 1950 году Г. Казаков, выпускник класса М. Гелиса в Киевской консерватории, стал организатором оркестра народных инструментов во Львовской консерватории (домробалалаечного типа, дополненного баянами и ударными), затем его возглавила Е. Новак, позже – Н. Плаксюк, П. Шахов, В. Воеводин, А. Геринович, Л. Дrajница, Е. Дацина [9, с. 187–188].

Известный львовский композитор, исполнитель, основатель ряда народно-инструментальных коллективов М. Корчинский организовал ансамбль «Львовские ритмы» (1968), с которым выступал на различных концертах, вечерах, участвовал во Всесоюзном телевизионном конкурсе «Турнир городов». В соревновании городов Мурманска и Львова жюри во главе с А. Хачатуряном признало ансамбль и представленный им Львов победителем. Этому во многом поспособствовала композиция М. Корчинского «Ой, славен, славен», в которой автор удачно соединил щедривку с колядкой. Среди самодеятельно-любительских коллективов Львова, в состав инструментальных групп которых входят баяны, получили известность народный ансамбль танца трамвайщиков «Мечта» (ныне коллектив ДК им. Гната Хоткевича), народный ансамбль танца госторговли «Дружба», а также заслуженный вокально-хореографический ансамбль ПО «Электрон» «Галичина». Не менее популярны Народный ансамбль песни и танца «Черемош» клуба Львовского ГУ им. И. Франко, основанный А. Голдричем в октябре 1983 года, Народный ансамбль танца «Полонина» при клубе Лесотехнического института.

В 1970–1980-х годах на концертах в консерваторских программах Львова появляются выступления смешанного Молодежного инструментального ансамбля под руководством Г. Казакова, объединившего трех народных инструменталистов – З. Петрука (домра, альт), О. Близнюка (домра) и В. Балыка (баян) [7, с. 140–167]. Баяны входят в состав оркестра Заслуженного вокально-хореографического ансамбля Украины «Галичина» во Львове, музыкальное руководство которым осуществлял представитель Львовской баянной школы П. Рачинский. В состав коллектива вошли флейта, сопилка, кларнет, четыре скрипки, цимбалы, ударные инструменты, контрабас, баян, аккордеон.

С сентября 1947 года во Львовском музыкальном училище открывается класс баяна, одновременно создаются ансамбли и оркестр народных инструментов с баянами в составе. Руководителями в разное время были Г. Казаков, В. Дзиндра, П. Шахов, С. Лазарчук, Л. Дrajница, М. Колесников, Е. Дацина, сегодня – О. Личенко. Современный состав учебного оркестра ориентирован на максимальное привлечение всего народного инструментария по специальностям, представленным в учреждении (бандуры, домры, балалайки, гитары, баяны, сопилки, цимбалы). Произведения украинских, зарубежных и советских композиторов для солистов-вокалистов и инструменталистов составляли основу для концертных программ оркестра народных инструментов Львовского музыкально-педагогического училища им. М. Колессы (в 1960 году его возглавлял А. Николаев).

Подобный путь эволюции состава и репертуара прошли народно-инструментальные коллективы музыкально-педагогического факультета Дрогобычского педагогического университета, основанные и возглавляемые баянистом-виртуозом, педагогом-методистом Э. Мантулевым: оркестр народных инструментов «Лира», ансамбли «Гармония» и «Прикарпатские музыки» [4, с. 502–503]. Те же принципы функционирования коллектива свойственны оркестру народных инструментов Дрогобычского музыкального училища, возглавляемого в 1950-е годы А. Бакаевым, а с 60-х годов – А. Вояджисом. Сегодня в учебном заведении функционируют известные ансамбли: инструментальное трио «Гармония» (С. Максимов, О. Максимова, И. Турканьк – баян, скрипки I–II) и «Прикарпатский дуэт баянистов» (В. Чумак – С. Максимов). Они пропагандируют искусство на концертных сценах Украины, США, Канады, России, Польши, Италии, Японии [6, с. 219, 231].

Среди баянных коллективов региона следует назвать обладателя Гран-при Всеукраинского конкурса исполнителей на народных инструментах им. А. Онуфриенко – ансамбль народной музыки «Барвы Карпат» (2007, худ. рук. С. Максимов), а среди непрофессиональных коллективов с баянами в составе – народный самодеятельный ансамбль танца «Водограй» Дрогобычского городского ДК им. И. Франко. «Водограй» участвовал во II Всесоюзном фестивале народного творчества. В состав коллективов входят: баян, сопилка, флейта, кларнет, цимбалы, скрипки I–II, скрипка-альт, контрабас, ударные. Самобытным стилем отличалась тембральная палитра самодеятельного коллектива ансамбля песни и танца «Трускавчанка», действующего при Дворце культуры г. Трускавец. В его со-

стае, кроме хора и хореографического коллектива, присутствует ансамблевая группа, включающая кларнеты, скрипки, баяны, цимбалы, контрабас, флейту и балалайку.

Другую линию развития ансамблевого исполнительства региона представляли самодеятельные коллективы, которые в советское время во многом переняли функции фольклорного и любительского музицирования. По мнению Л. Поникаровой, закрепленные в 1970–1980-е годы в учебных заведениях и на концертной эстраде баяны с выборной клавиатурой, а затем и многотембровые не способствовали дальнейшей демократизации баяна. Они были недоступны для приобретения из-за высокой стоимости, сложность ремонта, настройки и трудностей овладения, да и вообще отсутствия в свободной продаже [10, с. 69–70]. Этими причинами объясняется преобладание в самодеятельных коллективах исполнителей со специальным образованием, а впоследствии – выделение из среды коллективов названной группы профессиональных академических фольклорных коллективов (при обществах, клубах, ДК, филармониях). Нередко в составе они сочетались с хоровыми или танцевальными группами и ансамблями с аутентичной фольклорной ориентацией. Так, в 1980-х годах оркестры народных инструментов функционировали при домах работников образования «Прикарпатье» в г. Стрия (рук. М. Маркив), в Доме учителя г. Самбора (рук. В. Городисский), в оркестре народных инструментов «Зарево» при городском Доме работников образования г. Дрогобыча (рук. М. Хай, дирижер Г. Сивохиц).

Весной 1946 года при Дрогобычской филармонии на основе Бойкивской мужской капеллы (худ. рук. П. Емец) был создан Заслуженный Прикарпатский ансамбль песни и танца Украины «Верховина», который под руководством Ю. Корчинского в 1957 году участвовал на Всемирном фестивале молодежи и студентов в Москве. В состав коллектива входил ансамбль баянов и аккордеонов, представленный И. Назаровым, Г. Радько, Э. Мантулевым и В. Уткиным. Осенью 1997 года был основан Академический инструментальный ансамбль солистов Львовской областной филармонии «Высокий замок» (рук. А. Яцкив), его сформировали музыканты-профессионалы. В состав коллектива и сегодня входят инструменты: баян, флейта/флейта-пана, кларнет, скрипка, цимбалы, контрабас/виолончель, козо-бас, ударные. Коллектив стал постоянным участником торжеств, художественных акций, международных фестивалей, таких, как: Фестиваль ретропесни им. Б. Весоловского (Львов, 2006); «Запад – Восток», «Зелена Гура» (Польша, 2000); VIII Eurofolk, Замосьць (Польша, 2009), «Молодые художники», Байройт (Германия, 2005, 2006); этнофестиваль «Чистые источники Буга», Верхобуж, (Украина, 2008); фестиваль политической культуры «Майдан» (Киев, 2005); «Виртуозы» (Львов, 2000, 2009); «Фестиваль камерных ансамблей» (Варшава, Польша, 2002) [5].

Народный фольклорный ансамбль «Джерела (Ручей) Карпат» основан весной 1981 года В. Марковским, специалистом по бойковскому фольклору. Поэтому основа репертуара ансамбля в значительной степени оказалась определена его инструментальным составом (скрипка, сопилка, окаринка, дводенцивка, цимбалы, колесная лира, бугай, козо-бас, баян, 3 скрипки, кларнет, флейта, контрабас, ударные). Ансамбль «Галицкие цветы» (2001 год основания, рук. В. Иванец) включил в состав бандуру, сопилку, баян, а в своем репертуаре охватывает широкую стилевую направленность от классики до регионального фольклора и киномузыки. Ансамбль является лауреатом международного фестиваля в Гданьске (Польша, 2001). Принимал участие в концертах, организованных украинской общиной в г. Люрд (Франция) и г. Мюнхен (Германия) [15; 16].

Статус самостоятельных концертных единиц получили ансамбли, сформированные как учебные коллективы в образовательных учреждениях разных уровней. Благодаря успешной концертной практике они трансформировались в фольклорно-академические или эстрадные. Новейшим явлением среди коллективов региона является Образцовый театр украинской песни Моршинской ПШИ «Родничок», который был создан в 1973 году (худ. рук. И. Король). Оркестровую группу коллектива составили скрипки, контрабас, фортепиано, клавишные, флейта, баян, бандура, ударные. Весомой стала роль в культурной жизни региона таких коллективов, как «Народные музыки» Николаевской ДМШ, оркестр народных инструментов Ходоровской ДМШ, оркестр народных инструментов Дашавской ДМШ. На основе детского оркестра в филиале музыкальной школы в с. Стрельбичи Старосамборского района (основанного в 1997 году), включавшего скрипки, гитару, бандуры, баяны, кларнет, сопилки, ударные и шумовые инструменты, сформировался Оркестр народных инструментов ДМШ г. Старый Самбор (1998–2008 годы, рук. А. Душный). Коллектив в свое время стал лауреатом I премии Всеукраинского фестиваля-конкурса «Хрустальный Трускавец» (Трускавец, 2008).

Разнообразием тембров и большими техническими возможностями отличаются студенческие ансамбли ДГПУ им. И. Франко: «Прикарпатские музыки» (в составе присутствуют кларнет, аккордеон, гитара, контрабас); квартеты народных инструментов (сопилка, баян, бандура, контрабас и кларнет, аккордеон, контрабас, ударные); инструментальные трио (фортепиано, аккордеон, скрипка, либо фортепиано, сопилка, баян) и др. Коллективы активно гастролируют по Украине, Польше, Латвии. Они являются победителями многих исполнительских конкурсов и фестивалей. Ансамбль народной музыки «Украинские узоры» (рук. В. Гамар), созданный в 2006 году преподавателями Дрогобычского ГМУ им. В. Барвинского, соединил в составе баян, сопилку (най), скрипку, бандуры I–II, контрабас, ударные инструменты. По настоящее время он ведет интенсивную гастрольную деятельность, участвует в художественных проектах Украины, Польши, Словакии, Чехии.

Как видим, смешанные ансамбли и оркестры народных инструментов с баянами и аккордеонами в составе во Львове и области в течение периода с 1950-х по 2000-е годы активно эволюционировали в комплектации. Ведущие направления функционирования народно-инструментальных коллективов региона на начальном этапе были ориентированы на домробалалаечные составы, но затем были дополнены баянами. Поскольку, согласно распространенным в России и Восточной Украине типовым складам, имели целью продолжение основ Киевской народно-инструментальной школы. Ее представители формировали оркестровый инструментализм практически во всех высших музыкальных профессиональных заведениях Украины. А в последующие десятилетия (1970–1980-е годы) составы были дополнены бандурами, цимбалами, сопилками, гитарами, что обусловило необходимость охвата оркестровой практикой студентов имеющих специальности.

Основу репертуара составляли аранжировки классической и современной музыки, фольклорные обработки, нередко осуществленные руководителями коллективов, и оригинальные композиции руководителей или педагогов учреждения, частично дополненные произведениями профессиональных композиторов. Те же закономерности свойственны и для функционирования малых смешанных ансамблей, созданных педагогами и студентами. В то же время, до 1970-х годов баян входил в широкую практику самодеятельного коллективного исполнительства, что обусловило наличие большого числа профессионально подготовленных музыкантов и мобильность. Этому также способствовала портативность инструмента в условиях выездных выступлений.

В течение 1980–2000-х годов на основании самодеятельных и учебных коллективов возникали профессиональные формации фольклорно-аутентичного, фольклорно-академического, эстрадно-фольклорного и академического направлений. В том числе в составе хоровых и танцевальных коллективов из оркестрово-инструментальных групп, наделенных относительной автономностью концертной деятельности. Ряд ансамблевых групп вырос из учебных коллективов, сумев подытожить лучшие традиции исполнительства и объединив наиболее инициативных стабильных участников. Их концертная деятельность отличалась значимостью их роли как в художественной жизни собственного городка, города, села, так и региона в целом. Была ориентирована на национально-этническое представительство, что отразилось на выборе инструментария, характере аранжировок, росте исполнительского профессионализма, сформировало репертуарные направления на международном уровне, с выходом на коммуникативные формы концертной практики (записи CD, участие в телевизионных и радиопрограммах, издание репертуарных сборников и т. д.).

Таким образом, активность указанных творческих коллективов Львовской области, в состав которых входят баяны и аккордеоны, свидетельствует, что в исполнительской практике по-прежнему сохраняются функции инструмента как составляющей фольклорного коллективного музицирования и одновременно эстрадно-развлекательного искусства, включающего академические профессиональные и любительски-самодеятельные, театральные, хореографические, хоровые направления. В каждом из приведенных примеров значение баянного компонента является отличительной особенностью исполнительских потребностей, обусловленных соответствующим репертуаром. Однако богатство и разнообразие его функций свидетельствует об органике вхождения баяна в музыкально-исполнительскую культуру Украины в целом и социальную значимость баянно-аккордеонного искусства на Львовщине в том числе.

Литература

1. Анатоль Кос-Анатольський у спогадах сучасників: художньо-публіцистичне видання / упор. і ред. Т. Дубровний. – Львів: Аз-Арт, 2009. – 138 с.
2. Булда М. Професійне становлення та розвиток виконавської творчості вітчизняних і зарубіжних естрадно-джазових акордеоністів-баяністів 1920–1940 років [Електронний ресурс]. – URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpu/Myst/2008_14/statti/Bulda.pdf
3. Водяний Б. О. Народна інструментальна музика Західного Поділля: проблема еволюції традиційних форм музикування: дис... канд. мист-ва: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». – К., 1994. – 238 с.
4. Давидов М. А. Історія виконавства на народних інструментах (українська академічна школа): підруч. [для вищ. та сер. муз. навч. закл.]. – Вид. 2-ге, доп. і випр. – К.: НМАУ ім. П. Чайковського, 2010. – 592 с.
5. Домровська Д. В музичному «Високому Замку», як і в газеті, немає фальшивих нот ... // Високий замок. – 2001. – 24 жовтня.
6. Душний А. Анатолій Онуфрієнко: життя, присвячене музиці: монографія / за заг. ред. Б. Пица. – Дрогобич: Посвіт, 2010. – 328 с.
7. Душний А., Пиц Б. Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва: довідник. – Дрогобич: Посвіт, 2010. – 216 с.
8. Львівське державне музичне училище імені Станіслава Людкевича. Сторінки історії / ред.-упор. Н. Пузанкова. – Львів: ТеРус, 2009. – 216 с.
9. Мазепа Л. З., Мазепа Т. Л. Шлях до музичної Академії у Львові: у 2 т. – Львів: СПОЛОМ, 2003. – Т. 1. – 288 с.
10. Поникарова Л. Н. Баян в народно-інструментальному жанрі України: учеб.-метод. пособие по курсу «Теория и история народно-инструментального исполнительства». – Харків: Торнадо, 2003. – 104 с.
11. Рачинський П. Спогади // Демків Д. Ярослав Чуперчук: феномен гуцульської хореографії. – Коломия, 2001. – С. 48–49.
12. Романко В. Джаз у музичній культурі України: соціокультурна та музикознавча інтерпретації: автореф. дис. ... канд. мист-ва: спец. 17.00.03. – К., 2001. – 20 с.
13. Стасів О. Свято професійної музики в Стрию // Гомін волі. – 1994 р. – № 29 (540). – 12 березня.
14. Фейертаг В. Джаз на естраді // Русская советская эстрада. 1930–1945: очерки истории / отв. ред. Е. Д. Уварова. – М.: Искусство. – С. 270–303.
15. Шатківська Г. Музика вічна // Галицький шлях. – 2007. – 7 грудня.
16. Gdanski P. Melodie dzieciństwa // Echo Pruszcza. – 2005. – 12 sierpnia.

List of references

1. Anatol' Kos-Anatol's'kij u spogadah suchasnikov: hudozhn'o-publicistichne vidannja / upor. i red. T. Dubrovnij. – L'viv: Az-Art, 2009. – 138 s.
2. Bulda M. Profesijne stanovlennja ta rozvitok vikonavs'koї tvorčnosti vitchiznjanih i zarubizhnih estradno-dzhazovih akordeonistiv-bajanistiv 1920–1940 rokiv [Elektronnyj resurs]. – URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpu/Myst/2008_14/statti/Bulda.pdf
3. Vodjanij B. O. Narodna instrumental'na muzika Zahidnogo Podillja: problema evoljucії tradicijnih form muzikuvannja: dis. ... kand. mist-va: spec. 17.00.03. “Muzichne mistectvo”. – K., 1994. – 238 s.
4. Davidov M. A. Istorija vikonavstva na narodnih instrumentah (ukraїns'ka akademichna shkola): pidruch. [dlja vishh. ta ser. muz. navch. zakl.]. – Vid. 2-ge, dop. i vipr. – K.: NMAU im. P. Chajkovs'kogo, 2010. – 592 s.
5. Domrovs'ka D. V muzichnomu “Visokomu Zamku”, jak i v gazetі, nemaє fal'shivih not ... // Visokij замок. – 2001. – 24 zhovtnja.
6. Dushnij A. Anatolij Onufrienko: zhittja, prisvjachene muzici: monografija / za zag. red. B. Pica. – Drogobich: Posvit, 2010 – 328 s.
7. Dushnij A., Pic B. L'vivs'ka shkola bajanno-akordeonnogo mistectva: dovidnik. – Drogobich: Posvit, 2010. – 216 s.

8. L'vivs'ke derzhavne muzichne uchilishhe imeni Stanislava Ljudkevicha. Storinki istorii / red.-upor. N. Puzankova. – L'viv: TeRus, 2009. – 216 s.
9. Mazepa L. Z., Mazepa T. L. Shljah do muzichnoi Akademii u L'vovi: u 2 t. – L'viv: SPOLOM, 2003. – T. 1. – 288 s.
10. Ponikarova L. N. Bajan v narodno-instrumental'nom zhanre Ukrainy: ucheb.-metod. posobie po kursu "Teorija i istorija narodno-instrumental'nogo ispolnitel'stva". – Har'kov: Tornado, 2003. – 104 s.
11. Rachins'kij P. Spogadi // Demkiv D. Jaroslav Chuperchuk: fenomen gucul's'koï horeografii. – Kolomija, 2001. – S. 48–49.
12. Romanko V. Dzhaz u muzichnij kul'turi Ukraïni: sociokul'turna ta muzikoznavcha interpretacii: avtoref. dis. ... kand.mist-va: spec. 17.00.03. – K., 2001. – 20 s.
13. Stasiv O. Svjato profesijnoi muziki v Striju // Gomin voli. – 1994 r. – № 29 (540). – 12 bereznja.
14. Fejertag V. Dzhaz na jestrade // Russkaja sovetskaja jestrada. 1930–1945: ocherki istorii / otv. red. E. D. Uvarova. – M.: Iskusstvo. – S. 270–303.
15. Shatkivs'ka G. Muzika vichna // Galic'kij shljah. – 2007. – 7 grudnja.
16. Gdanski P. Melodie dziecinstwa // Echo Pruszcza. – 2005. – 12 sierpnia.

ТЕОРИЯ ФРАНКЛА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДУХОВНОГО УЧЕБНО-МУЗЫКАЛЬНОГО ЦЕНТРА «ДАВИР»

О. И. Иванова

Духовный учебно-музыкальный центр «Давир», г. Норильск

В статье рассматриваются методы нравственного воспитания подростков на основе теории австрийского психиатра, философа и психолога В. Франкла. Он утверждает, что каждый нормальный человек стремится не к удовлетворению своих влечений и потребностей ради сохранения или восстановления душевного равновесия. Изначально человек направлен на осуществление смысла и реализацию ценностей. И лишь в ходе осуществления смыслов и реализации ценностей он осуществляет и реализует себя самого.

Ключевые слова: способности, внутренний потенциал, нравственность, смысл жизни, мотивация, успех.

FRANKL'S THEORY IN THE ACTIVITY OF A SPIRITUAL EDUCATIONAL AND MUSICAL CENTRE "DAVIR"

O. I. Ivanova

Holy Educational and Music Centre "Davir", Norilsk

The article discusses the moral education methods of teenagers on the basis of the Austrian psychiatrist, philosopher and psychologist V. Frankl theory. He proves that every normal person doesn't seek to satisfy his desires and needs for saking preservation or restoration of mental balance. Initially, the person is aimed for implementing meaning and realizing values. And only during implementing meanings and realising values he implements himself.

Keywords: ability, potential, morality, meaning of life, motivation, success.

Человек – это величайшее творение на земле. Когда смотришь на всё великое, созданное им, то охватывает чувство гордости за то, что ты называешься этим именем. И это вдохновляет тебя сделать тоже что-нибудь прекрасное, пусть даже менее великое. Причем в этом желании нет ничего удивительного, ведь человек, созданный по образу и подобию Творца, призван творить – яблоко от яблони далеко упасть не может.

Для создания прекрасного у человека есть всё: разум, талант, харизма. Но иногда мы смотрим на жизнь людей, бывает очень талантливых людей, и видим, что не все смогли его создать и тем са-

мым реализовать себя. И хотя для достижения поставленных целей люди делали много, почему-то все их старания утонули бесследно, как в Бермудском треугольнике. Из-за этого они разочаровались в себе, мечты их угасли, а надежда на осуществление сокровенного умерла в их душе. И тогда возникает закономерный вопрос: «Почему это происходит и как этого избежать?»

В. Франкл, австрийский психиатр, философ и психолог, создал теорию логотерапии и экзистенциального анализа, который представляет собой систему философских, психологических и медицинских аспектов, связанных с природой и сущностью человека. Он утверждает, что каждый нормальный человек стремится не к удовлетворению своих влечений и потребностей ради сохранения или восстановления душевного равновесия. Изначально он направлен на осуществление смысла и реализацию ценностей. Причем смыслов в жизни каждого человека, по словам Франкла, может быть несколько. И лишь в ходе осуществления смыслов и реализации ценностей он осуществляет и реализует себя самого. Как психиатр Франкл считает, что любой суицидент не боится смерти, но боится жизни, в которой не видит смысла собственного существования (см. [2]).

Один из главных смыслов этой жизни – жить для общества, в котором мы живем. Причем не для общества в общем смысле этого слова, а для тех конкретных людей, которые находятся рядом каждый день. Жить для их реализации, для их счастья, для их успеха. И делать это не для того, чтобы получить что-то взамен, а потому что это – внутреннее убеждение: посвятить себя обществу, с помощью которого – давайте будем честными – каждый из нас и смог себя реализовать. Если бы не пришли слушатели, для кого бы играл музыкант? Если бы не было общества, для кого бы сочинял композитор, и если бы не было оркестрантов, с помощью кого бы дирижер воплотил его замысел? Если бы не было тех, кто придумал краски и холст, как бы художник нарисовал то, что родилось в его голове? И если бы не было ценителей его творчества, как бы он смог стать счастливым от осознания того, что он творит что-то прекрасное? А писатель? А режиссер? Если бы не было актеров, как бы они ставили свои даже самые гениальные спектакли и кто бы пришел их смотреть? Все мы в этой жизни тесно взаимосвязаны и зависим друг от друга.

Человек создан Творцом, и при желании он может достичь любых высот. Помните историю о Вавилонской башне, которую люди хотели построить высотой до самых небес? Все говорили на одном языке и понимали друг друга. И тогда Творец дал им разные языки, ибо, сказал Он, люди точно выстроят эту башню. Они перестали понимать друг друга и разошлись. А знаете, почему Творец разрушил их идею? Мотивация была неправильная – строили не для блага общества, а для того, чтобы себя прославить. Вот поэтому до сих пор рушится всё, что человек строит в своей жизни не для общества. Вот поэтому люди до сих пор не могут найти общий язык для понимания – мотивы не правильные, для себя строят.

Когда человек строит для себя, он начинает использовать других в собственных целях. Общество становится для него средством, а не тем, кому он должен служить. Тогда общество начинает служить человеку. А это безнравственно. Даже Христос пришел на эту землю, чтобы не Ему служили, а чтобы другим послужить. Вот почему В. Франкл говорит о том, что человек сможет реализовать себя, во-первых, если в его деятельности будет правильный смысл, а во-вторых, если человек будет реализовывать нравственные ценности (см. [1]). Одной из самых прекрасных ценностей на земле является красота человеческих отношений. А началом любых отношений является эмпатия. В узком смысле этого слова она обозначает сочувствие. Однако эмпатия имеет более широкое и глубокое значение. Во-первых, как нерациональное познание человеком внутреннего мира других людей (вчувствование). Прошу обратить внимание на слово «нерациональное». То есть не для того, чтобы использовать в личных целях. Во-вторых, как эмоциональная отзывчивость человека на переживания другого, как разновидность социальных (нравственных) эмоций. То есть, увидев чувства другого, нужно отозваться на них, и это будет нравственным поступком. И наоборот: не отозваться – значит поступить безнравственно. Ученые считают, что именно развитое сочувствие к другим людям (эмпатия) формирует высоконравственные и утонченные качества, в процессе которых человек превращается в полноценную личность. Оказывается, вот когда мы становимся личностью – когда проявляем человечность.

В. Франкл из собственных жизненных наблюдений (ученый прошел через концлагеря смерти), клинической практики и разнообразных эмпирических данных сделал следующее заключение:

для того, чтобы жить и активно действовать, человек должен верить в смысл, которым обладают его поступки. Да, вера, убежденность в смысле своих поступков дают огромную силу осуществить задуманное, а достижение желаемого и делает нас счастливыми. Надо верить в то, что служение обществу и человечность помогут реализовать себя, а эта реализация и принесет счастье. Чтобы подтвердить правильность этих слов, давайте посмотрим на жизнь всех великих людей. Их деятельность была посвящена не только делу, которым они занимались, но и обществу. Именно это и помогло им раскрыть свой потенциал во всей полноте и стать по-настоящему счастливыми людьми.

Теория Франкла нашла своё отражение в деятельности Духовного учебно-музыкального центра «Давир» (г. Норильск). Он был создан 8 лет назад с целью дать музыкальное образование людям всех возрастов, в том числе и подросткам. Основное обучение проходит в течение двух лет по адаптированной программе 5-летнего обучения в ДМШ (инструмент, сольфеджио, музыкальная литература). Но очень многие остаются и продолжают учиться в Центре еще несколько лет. Две студентки решили связать свою жизнь с музыкой и стать профессиональными музыкантами. Одна уже закончила колледж по классу ударных инструментов и поступила в Государственную классическую академию имени Маймонида (г. Москва), другая – поступает в Норильский колледж искусств в этом году на это же отделение.

В Центре обучаются подростки из разных семей, в том числе неблагополучных. У кого-то родители были наркоманами, у кого-то нет отца, у кого-то он сидел в тюрьме, у кого-то отец был, но не принимал участия в жизни ребенка. При этом у детей из всех семей одна и та же проблема: они не осознают себя как личность, не осознают важности поиска смысла своей жизни и построения человеческих отношений с людьми. Из-за этого некоторые из подростков имеют несформированную, а некоторые разрушенную личность. А это значит, что они никогда не смогут реализовать себя и раскрыть свои способности. Поэтому одной из задач Духовного центра является нравственное воспитание личности.

Греки очень хорошо осознавали, что они будут жить в том обществе, которое они же сами и построят. Зная, что музыка как никакое другое искусство строит личность не только интеллектуально, но и нравственно, они придавали большое значение музыкальному обучению. Поэтому и преподаватели Центра используют музыку не только для развития музыкальных умений и мышления, но и для формирования души ребенка, который завтра станет взрослым членом общества. Поэтому, начиная обучение, преподаватели Центра формируют в подростках принятие себя как уникальной личности, имеющей право чувствовать не так, как другие, думать не так, как другие, играть по-своему, переживать по-своему. Мы верим, что если ребенок научится принимать себя таким, какой он есть, он научится принимать и других такими, какие они есть. Чтобы дети увидели свою уникальность, мы иногда всем ученикам даем одинаковый этюд. Слушая его исполнение на техническом зачете, подростки понимают, насколько все они разные и насколько это прекрасно – иметь свою индивидуальность.

В начале обучения подростки все до одного очень комплексуют из-за своих ошибок. Поэтому мы учим детей прощать свои неумения и недостатки. Умея прощать себя, они будут уметь прощать других. При этом ребенок осознает, что мириться с недостатком нельзя, его нужно исправить. Мы никогда не будем совершенны, но мы должны к этому стремиться всю свою жизнь: совершенствовать характер, умение строить отношения, развивать свои профессиональные навыки, свой интеллект, расширять свой кругозор. Через эту истину мы прививаем ребенку осознание того, что личность должна всегда развиваться, а для этого она должна всю жизнь учиться.

Следующим этапом в обучении является умение слушать себя, свою игру на инструменте. Мы столкнулись с тем, что подростки совсем не слушают, как они играют. Они привыкли, что в жизни их душу никто не слушает. Они не осознают, что манера их игры и есть их душа. И то, как они прикасаются к клавишам, говорит о том, как к ним «прикасались» взрослые, как они сами себя воспринимают и из-за этого также «прикасаются» к себе. Многие подростки играют грубо, небрежно, бесчувственно. А это значит, что дети также будут «прикасаться» к другим людям. Мы объясняем им, что есть духовный принцип в жизни: что ты посеешь, то ты и пожнешь. Мы учим детей нести ответственность за свои поступки и думать об их последствиях. Через специальный подбор произведений мы корректируем определенные качества характера. Если ребенок жесткий и грубый, мы даем

лиричное, красивое произведение, которое будет нравиться ребенку, и из-за этого он будет отзываться сердцем на музыкальный материал. Если ребенок пассивный, безынициативный, зажатый эмоционально, мы даем произведение веселого, энергичного, зажигательного характера, которое опять же будет нравиться ребенку, и он будет эмоционально на него отзываться. Формируя музыкальную отзывчивость, мы формируем эмпатию в ребенке.

Также формирование эмпатии происходит во время экзаменов. Перед выступлением каждый студент Центра кратко рассказывает об исполняемом произведении, его композиторе и о том, какую историю студент хочет рассказать, какие чувства выразить, играя это произведение. В конце экзамена студенты обсуждают, получилось ли у каждого воплотить задуманный замысел. Иногда студенты сами ставят друг другу оценки за экзамен. Всё это учит подростков, сконцентрированных в силу своего возраста на самих себе, интересоваться жизнью других людей, их биографией, судьбой, достижениями, анализировать чужой успех и учиться использовать его в жизни, ставить цели и достигать их. Слушая выступление другого человека, дети учатся уже слушать не только себя и свои чувства, но и чувства другой личности. Это формирует в них эмпатию, а значит, человечность.

Во время обучения мы учим подростков осознавать ценность людей. Всех людей. Но особенно тех, которые всегда рядом, которые заботятся о нем, занимаются с ним. И тех, кто просто слушает его во время выступления. Кто как не они оценят его творчество. Что как не их признание и добрая критика даст стимул стремиться к чему-то еще большему. Это помогает подростку увидеть потребность в людях (а не в компьютере только), сформировать желание быть благодарным им и осознать взаимозависимость друг от друга.

В процессе обучения подростки открывают еще одну цель жизни – во всем искать смысл. Ведь именно он наполняет деятельность человека счастьем, которое дает силу воплотить всё задуманное. У Плутарха есть прекрасная притча. Шли три раба, и каждый из них вез тачку с камнями. Мимо проходил философ и задал каждому один и тот же вопрос: «Зачем ты везешь эти тяжелые камни?» Первый ответил: «Приказали везти эту проклятую тачку, вот и везу». Второй ответил: «Везу тачку, чтобы заработать на хлеб». Третий же сказал: «Строю прекрасный храм». Как хорошие родители собирают наследство для детей, так и мы должны оставить после себя хорошее наследство для будущих поколений. И нет ничего лучше, чем передать в качестве наследства умение быть Человеком, живущим для блага общества.

Литература

1. Телепов М. Н., Телепова Н. Н. Личность: судьба или работа над собой? – Самара: Офорт, Асет, 2013. – 136 с.
2. Телепов М. Н., Телепова Н. Н. От печали до радости рукой подать (Блог Ящуров): моногр. – Самара: Офорт, 2013. – 193 с.

List of references

1. Telepov M. N., Telepova N. N. Lichnost': sud'ba ili rabota nad soboj? – Samara: Ofort, Aset, 2013. – 136 s.
2. Telepov M. N., Telepova N. N. Ot pechali do radosti rukoj podat' (Blog Jashhurov): monogr. – Samara: Ofort, 2013. – 193 s.

АРТИСТИЗМ ДИРИЖЕРА КАК ОСОБЕННОСТЬ КОНЦЕРТНОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ

А. А. Афанасьева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматриваются слагаемые артистизма дирижирования и положения, характеризующие особенности концертного дирижирования, необходимые условия и способности для успешного претворения замысла композитора в процессе исполнения музыкального произведения.

Ключевые слова: исполнительские способности, интерпретация, парадоксальность процесса дирижирования, выразительные движения и мимика.

CONDUCTOR'S VIRTUOSITY AS A FEATURE OF CONCERT CONDUCTING

A. A. Afanas'eva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article examines the components of conducting virtuosity and statements characterizing features of the concert conducting, necessary conditions and abilities for a successful implementing intention of the composer in the process of executing a musical work.

Keywords: performing abilities, interpretation, process paradoxicality of conducting, expressive movements and facial expressions.

Пройдя длинный путь становления и развития, на современном этапе дирижерская профессия представляет собой сложную многофункциональную деятельность. Кроме хорошего музыкального слуха, чувства ритма и темпа, кроме музыкального вкуса и чувства меры, музыкальной памяти, творческой фантазии, темперамента, то есть всех тех качеств, которыми должны отличаться музыканты-исполнители, дирижер должен обладать еще многими другими данными, присущими только этой профессии [4]. То, что в основе дирижерского дарования лежат исполнительские способности, признается всеми. Однако редко кто задумывается над содержанием этого тезиса. Дирижер должен быть не просто исполнителем, а исполнителем высоко класса. Лишь тогда он будет индивидуальностью, артистической личностью. Музыкант, едва владеющий инструментом, даже если он обладает потенциальными дирижерскими данными, не сможет стать подлинным дирижером, поскольку исполнительское дарование и исполнительский опыт – основа умения работать с оркестром [5, с. 255].

Действие творческих сил дирижера и оркестра в концерте имеет особенности, отличные от их проявления в репетициях. Общеизвестны случаи, когда яркие результаты, достигнутые в репетиционной работе, не реализуются затем в концерте. Причины таких потерь кроются часто в недооценке особенностей публичного исполнения [3, с. 298]. Обычно недостаточная выразительность действий и мимики дирижера происходит по двум причинам. К первой должно быть отнесено отсутствие специфических данных и творческого воображения. Вторая – отсутствие ясного представления о том, что, собственно, он хочет выразить. Очень часто на первый план в дирижировании выступает забота о точности и корректности исполнения, соблюдения всех оттенков и т. п., эмоциональный же характер фразы остается понятным лишь в общих чертах, приблизительно, поверхностно. Появление выразительного жеста, выразительной мимики в таких случаях нечего и ожидать: жест будет пустым, лишенным подлинной содержательности [5, с. 241]. Совершенно очевидно, что управлять исполнением способен музыкант с активным исполнительским мышлением. Если дирижер освоил произведение по механической записи, если он не прошел все стадии напряженной творческой работы по созданию его интерпретации, он не сможет руководить исполнением активно, с неподдельной выразительностью [5, с. 255].

Несколько подробнее рассмотрим понятие «интерпретация». Термин «интерпретация» в переводе с латинского означает объяснение, трактовка. Он имеет отношение к осмыслению и оценке различных факторов, процессов, явлений окружающей действительности и используется сегодня в самых разнообразных отраслях человеческого знания и употребляется для обозначения процедур, несхожих по своему характеру. Под художественной интерпретацией понимают трактовку продукта первичной художественной деятельности в творческом процессе исполнения. В музыкально-исполнительской практике термин «интерпретация» употребляется в двух значениях: как творческий поиск, направленный на раскрытие музыкального замысла автора произведения; как итоговый результат осмысления нотного текста и художественное истолкование авторского замысла, запечатленные в публичном выступлении.

Всякая вдохновенная и впечатляющая интерпретация определяется артистической независимостью, но только такой, которая опирается, на глубочайшее проникновение в сущность исполняемого и предполагает органический сплав того, что было заложено творцом произведения с тем, что увидено и услышано пронизательным артистом. При этом большое значение имеет изучение не только

самого текста музыкального сочинения, но и традиций его истолкования. Отсюда возникает проблема соотношения традиций и новаторства, объективного и субъективного начал в исполнительском искусстве.

Идеальный план исполняемого произведения существует в совокупности восприятий и лишь в этом бесконечном числе вариантов реализуется более или менее полно. Но создание исполнительского варианта нельзя понимать как выбор готовых интерпретаций. Если бы создание замысла было перебором интерпретаций или систематизированным поиском методом проб и ошибок, то любой дирижер выглядел бы как счастливчик, «наткнувшийся» на удачный вариант исполнения. Поэтому построение исполнительской трактовки можно правильно понять лишь как продуктивный процесс, результатом которого является возникший в пределах авторского замысла индивидуализированный художественный образ. Как это ни парадоксально, в освоении музыкального искусства тяготение к формально-логическому, негуманитарному способу постижению музыкального материала довольно сильно. В то же время технология исполнительства, понимаемая как система всех выразительных средств, будучи всего лишь частью, претендует на роль целого, вытесняя собственно критерии интерпретации музыки. Пренебрежение к бессознательному, интуитивному, переоценка прямых, сознательных методов создания интерпретации, стремление к абсолютной проконтролированности и выверенности всех без исключения моментов исполнительского процесса наносят непоправимый ущерб тому, что составляет самую суть, дух и тайну искусства.

До тех пор пока исполнитель считает, что технологию художественного акта можно отчлени от его художественного наполнения, превратить в рационалистическое действие, он не может считаться сложившимся художником. Иначе говоря, мысль, работающая нецелостно, становится недостаточной, направляется в сторону формального совершенствования, как бы замыкается сама в себе. И, наоборот, мысль одушевленная, условно говоря, чувством, а точнее, всем комплексом свойственной человеку целостности, развивается полнее, богаче, шире, ведет к приоритету личного, этического начала в исполнительстве.

В современной теории исполнительства можно выделить устоявшиеся технологические этапы, которые в самых общих чертах обнаруживают такую последовательность: возникновение исполнительского замысла под воздействием произведения на чувственную сферу музыканта; непосредственное эмоциональное впечатление от произведения; интеллектуальная активность; преодоление субъективности первичного восприятия, осознание объективной художественной ценности сочинения; координация умственных и практических действий при воплощении исполнительского замысла; воссоздание наиболее точного художественного образа произведения в исполнительской трактовке.

И. Мусин считает, что «дирижер должен понимать структуру произведения, динамику развития музыкальной ткани, чувствовать все динамические свойства музыкальной материи в своих двигательных ощущениях. Как говорят, дирижер должен постичь произведение разумом и чувством» [5, с. 255]. Согласно современным научным представлениям, движение – это проявление мыслительной деятельности, ее внешнее выражение, заключительное звено единого психофизического акта, направленного на достижение поставленной цели. Поэтому и двигательный процесс дирижера следует рассматривать не в качестве самостоятельного «технологического фактора», не изолированно от всего комплекса его целенаправленной творческой деятельности, а как взаимозависимый и определяемый ею компонент, в котором движения с полным основанием могут приобрести статус психических проявлений.

Парадоксальность процесса дирижирования заключается в том, что положение: «Дирижер дирижирует руками» – неверно определяет объективные механизмы его управляющей деятельности. С психологической точки зрения «фетишизация» рук ведет к самым отрицательным последствиям, связанным с перенесением доминирующей направленности сознания в двигательный процесс. В результате начинающий дирижер управляет руками, а не оркестром, занимаясь производством движений, то есть фактически беспредметными гимнастическими упражнениями под музыку. Руки, как реализующий фактор, не в состоянии сами создавать информацию. Все движения координируются художественной задачей, или «задачей действий». Самое важное здесь заключается в том, что следствием принятия дирижером решения о необходимом в данном случае действии является не само это

реализующее практическое действие как таковое, а только приказ о его производстве, выполняемый не на сознательном уровне, а нижележащими саморегулирующимися механизмами. В результате расшифровки ими приказа о цели предстоящего действия они самостоятельно вырабатывают необходимый для его осуществления двигательный состав в виде определенным образом организованных предметнонаправленных мышечных действий.

Таким образом, дирижер при правильной организации структуры своих действий не занимается «проблемой передвижения рук». Его высшие интеллектуальные функции постоянно нацелены на решение художественных задач. Есть основание полагать, что некоторые музыканты обладают редкой способностью к мгновенному формированию бессознательных предреализационных моторных установок, например при освоении нового музыкального инструмента. Интересен по своей психологической глубине афоризм Р. Штрауса: «Вместо того, чтобы дирижировать рукой, лучше это сделать при помощи слуха, остальное придет само собой» (цит. по [2, с. 25]). В приведенном парадоксе великого дирижера и композитора сфокусирована вся проблематика дирижирования и дана четкая направленность пути, по которому можно прийти к ее решению. Этот путь состоит не в узаконивании мелочной опеки сознания над всеми деталями построения движений, а в том, чтобы не мешать бессознательному уровню психической активности самому реализовать в наиболее адекватных предметных действиях стоящие перед дирижером художественные задачи. Рельефное отражение музыкальных представлений во внешней двигательной сфере дирижера происходит только при исполнительском переживании всего многообразия деталей, составляющих содержание авторской партитуры. Это переживание трансформируется в эмоциональный разряд, рефлексивно вызывая соответствующие этим представлениям мимические и жестикоуляционные реакции.

В процессе управления оркестром у каждого крупного мастера можно наблюдать свои специфические двигательные проявления и характерные движения. Но представляют они не столько «школу», сколько внешнее проявление творческой индивидуальности художника, особенности протекания его психических процессов, присущую именно ему манеру общения с людьми. Развитие мануальной техники дирижера зависит главным образом от внутренних причин. Точность исполнения, его соответствие партитуре и творческим замыслам дирижера только в минимальной степени определяется механическими факторами. «По существу, – говорит Б. Вальтер, – это результат чисто музыкальных побуждений. И техника, необходимая для достижения точности, также должна возникать на основе музыкальных импульсов» [1, с. 312]. Б. Вальтер рисует путь овладения профессиональным мастерством, эволюцию его развития. Он утверждает: если достаточно интенсивно стремиться к адекватной реализации своих творческих представлений, «то с течением времени и накоплением опыта развивается дирижерская техника, ведущая оркестр в нужном направлении. Вернее говоря, музыкальный замысел сам находит свою технику выражения, как бы превращается в технику» [1, с. 312]. Ш. Мюнш отмечал, что «у каждого дирижера вырабатывается свой словарь жестов, которые верно ему служат и с помощью которых он объясняет, что происходит в его душе» [6, с. 63].

По существу, можно говорить о двух противоположных направлениях, к которым в большей или меньшей степени примыкают все дирижеры. У одних мы видим активное и увлеченное руководство исполнением. Своими действиями дирижер стремится оказывать влияние на сознание исполнителей, передавать им свои музыкальные представления. В противоположность этому можно наблюдать «объективный» вид руководства, при котором дирижер лишь организует процесс исполнения, пользуясь чисто техническими средствами. В этом плане, прежде всего, возникает вопрос об «активном» и «формальном» дирижировании [5, с. 11].

Музыка принадлежит к числу наиболее эмоциональных искусств. Музыкальный образ заключает в себе некое эмоциональное содержание, которое, правда, проступает не всегда с одинаковой отчетливостью. Часто композитор специальными ремарками указывает на характер экспрессии произведения. Вскрыть смысл фразы, ее внутреннее содержание должен дирижер своим исполнением. В решении этой задачи исключительно большую роль играют его выразительные движения, а также мимика и пантомимика. Они представляют собой такие средства, которые подчас более действенны, чем словесные объяснения. К тому же многие эмоции с трудом поддаются определению словом и их гораздо легче выразить жестом. Именно жестом дирижер показывает тончайшие нюансы эмоцио-

нальных состояний, переходы из одного состояния в другое. Средства мимические являются дополнительными и должны применяться крайне осторожно. Мимика может произвести впечатление вычурности, нарочитости и даже антихудожественности, если ее хотя бы чуть-чуть преувеличить. Проявление чувств в выразительных движениях не поддается точным описаниям. Да вряд ли необходимо предписывать какие-то каноны в такой области, как мимическая выразительность, ибо они могут привести лишь к штампу, наигрышу. Дирижер должен стремиться к непосредственности проявления чувства. В качестве примера умелого и эффектного пользования мимикой можно привести молодого современного дирижера Андриаса Нельсона, дирижирование которого в полной мере является артистичным и впечатляющим.

Обычно недостаточная выразительность действий и мимики дирижера происходит по двум причинам. К первой должно быть отнесено отсутствие специфических данных и творческого воображения. Вторая – отсутствие ясного представления о том, что, собственно, он хочет выразить. Очень часто на первый план в дирижировании выступает забота о точности и корректности исполнения, соблюдении всех оттенков и т. п., эмоциональный же характер фразы остается понятным лишь в общих чертах, приблизительно, поверхностно. Появление выразительного жеста, выразительной мимики в таких случаях нечего и ожидать: жест будет пустым, лишенным подлинной содержательности.

Действия дирижера, направленные на руководство выразительной стороной исполнения, не должны в то же время нарушать закономерности тактирования, ибо тогда дирижирование превращается в сумбурное, хотя и выразительное жестикулирование, мешающее управлять исполнением. Поэтому некоторые дирижеры предпочитают добиваться выразительности исполнения во время репетиционной работы, на концерте же дирижируют приемами, не выходящими за рамки средств тактирования. Однако, при всей точности, подобное дирижирование носит черты сухости и догматичности. При обучении дирижера важно способствовать развитию у него умения сочетать средства выразительности с закономерностями тактирования, элементы которого непрерывно изменяются, приобретая определенные выразительные свойства [5, с. 9].

Мусин определяет четыре вида трансформации тактирования. Первые два предполагают количественные (движения большие или меньшие по амплитуде, быстрые, медленные) и качественные (движения острые и мягкие, различные по насыщенности). Последующие виды изменений тактирования отражают процесс музыкального мышления дирижера, его понимание содержания произведения, как дирижер чувствует музыку. Теперь его жест приобретает свою «интонацию», то есть становится живым, эмоциональным, волевым. Можно утверждать, что именно эти виды трансформации тактирования отражают то, что в записи произведения композитором непосредственно не обозначено, но что необходимо извлекать из самого нотного текста. В последнем виде в наибольшей мере проявляется личность дирижера, его исполнительский почерк, артистическая индивидуальность. Понятно, что именно это и является наиболее сложной стороной дирижерского искусства, не всегда подвластной даже выдающимся музыкантам [5, с. 10].

С. А. Казачков отмечает, что в публичном исполнении дирижер преодолевает несколько психологических барьеров: барьер обыденности, барьер застенчивости, стартовый барьер (отделяющий момент внутреннего сосредоточения от активного выражения вовне), барьер усталости («второе дыхание»). Как показывает опыт, для начинающего дирижера барьер застенчивости во многом определяет трудности и в репетиционном процессе, и в концертном исполнении. В процессе перевоплощения есть особо трудный момент, возникающий при переходе своего «я» в музыкально-поэтический образ. «Вследствие застенчивости этот переход часто совершается формально, без внутренней веры, с ощущением душевной неловкости... Сколько хороших дирижеров и певцов, не умея преодолеть барьер застенчивости, стеснительности на пути к перевоплощению, поют и дирижируют ниже своих возможностей» [3, с. 325]. «Есть иногда в русских людях такая неодолимая физическая застенчивость, – говорил Ф. И. Шаляпин. – Ведь, несомненно, из-за этой застенчивости величайший русский волшебник звука – Н. А. Римский-Корсаков как дирижер иногда проваливал то, чем дирижировал. Угловато выходил, сконфуженно поднимал палочку и махал ею робко, как бы извиняясь за свое существование» (цит. по [3, с. 326]). Общеизвестно, что болезненная застенчивость П. И. Чайковского мешала и ему проявить за дирижерским пультом всю волшебную силу музыкального выражения, ко-

торой он был наделен [3, с. 326]. Мануальные средства и объективное содержание музыки как бы взаимодействуют в процессе дирижирования. Музыка определяет выразительность жеста, жест конкретизирует сущность музыки. Следовательно, руководя исполнением, дирижер использует как воздействующую силу музыки, так и выразительность собственных движений.

Литература

1. Вальтер Б. О музыке и музицировании // Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика / ред.-сост. Л. Гинзбург. – М.: Музыка, 1975. – 631 с.
2. Ержемский Г. Психология дирижирования. – М.: Музыка, 1988. – 79 с.
3. Казачков С. А. От урока к концерту. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1990. – 343 с.
4. Кочетова О. Значение профессиональных компетенций в деятельности будущих дирижеров-хормейстеров [Электронный ресурс]. – URL: http://genproedu.com/paper/2011-02/full_019-023.pdf.
5. Мусин И. Техника дирижирования. – СПб., 1994. – 2-е изд., доп. – 304 с.
6. Мюнш Ш. Я – дирижер. – М.: Мuzгиз, 1960. – 90 с.

List of references

1. Val'ter B. O muzyke i muzicirovanii // Dirizherskoe ispolnitel'stvo. Praktika. Istorija. Estetika / red.-sost. L. Ginzburg. – М.: Muzyka, 1975. – 631 s.
2. Erzhemskij G. Psihologija dirizhirovanija. – М.: Muzyka, 1988. – 79 s.
3. Kazachkov S. A. Ot uroka k koncertu. – Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta, 1990. – 343 s.
4. Kochetova O. Znachenie professional'nyh kompetencij v dejatel'nosti budushhih dirizherov-hormejstеров [Elektronnyj resurs]. – URL: http://genproedu.com/paper/2011-02/full_019-023.pdf.
5. Musin I. Tehnika dirizhirovanija. – SPb., 1994. – 2-e izd., dop. – 304 s.
6. Mjunsh Sh. Ja – dirizher. – М.: Muzgiz, 1960. – 90 s.

ТВОРЧЕСКИЙ ПУТЬ ДИРИЖЕРА МАРКА АБРАМОВА

О. В. Гусева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается профессиональное становление дирижера, скрипача М. Е. Абрамова, характеризуется его творческая деятельность с ведущими музыкальными коллективами Новосибирска, определяются черты его дирижерского стиля.

Ключевые слова: музыкальная культура, этапы творчества, дирижер, музыкант-профессионал.

THE CREATIVE WAY OF CONDUCTOR MARK ABRAMOV

O. V. Guseva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article discusses the formation stages of a professional violinist and conductor M. E. Abramov; his creative activity with the leading musical ensembles of Novosibirsk is characterized. The author also determines the features of his conducting style.

Keywords: musical culture, creativity stages, conductor, musician-professional.

События в региональной музыкальной культуре последнего десятилетия позволяют констатировать: географическая удаленность не является препятствием для приобщения современных слушателей к эталонным образцам музыкально-исполнительского искусства. Встречи с именитыми музыкантами и дирижерами России становятся нормами культурной жизни в самых удаленных от центра

регионах России, постепенно превращаясь в устойчивую традицию. Однако изучение региональной культуры позволяет сделать вывод о том, что устойчивость ее функционирования базируется не столько на этих ярких художественно-эстетических всплесках, сколько на ежедневной, системной деятельности музыкантов-профессионалов, которые представляют регион и стремятся обеспечить наилучшие результаты в той части музыкального искусства, за которую они отвечают. К таковым, несомненно, относится дирижер, заслуженный артист России (1988 год) Марк Евгеньевич Абрамов.

Имя Абрамова широко известно среди любителей музыки Сибирского региона, оно значится на филармонических афишах Новосибирска, Хабаровска, Томска, Омска, Кемерово, Барнаула и других городов. В течение 48 лет (с 1967 год) судьба Марка Евгеньевича связана с Новосибирском и Сибирью. Его многолетний, плодотворный, пронизанный музыкой сначала путь артиста оркестра, затем дирижера заслуживает того, чтобы с уважением всмотреться в него и изучить его вклад в культуру региона. Обращение к деятельности М. Абрамова с позиций анализа ее культуротворческой роли может включать несколько аспектов изучения. Представляется важным и необходимым охарактеризовать творческий путь, обозначить его этапы, определить закономерность или, напротив, спонтанность его развития. Дальнейшее изучение творчества М. Абрамова может быть направлено на описание фактов, связанных с профессиональной деятельностью М. Абрамова, ее оценкой с позиций включенности в контекст музыкальной культуры Сибири; а также на выявление индивидуальных признаков, определяющих стиль его работы с оркестровым коллективом; сохранение в дирижерском почерке М. Абрамова традиций Петербургской знаменитой «мусинской» школы дирижирования и т. д. Ограниченные масштабы статьи позволят нам охарактеризовать аспект становления Абрамова как исполнителя и дирижера и лишь контурно обрисовать свойственный ему стиль работы.

Обратимся к описанию процесса, ведущего М. Е. Абрамова к поэтапному, основательному и глубокому освоению профессии. В этом движении наблюдается некая закономерность. Начальный стимул, первый шаг к музыке был определен семьей. В сложных послевоенных условиях (родился перед войной) родители в своей заботе о воспитании сына, мечтали, чтобы он стал музыкантом, поэтому отдали мальчика в музыкальную школу. Выбор инструмента – скрипка – был определен мамой и бабушкой, этот инструмент представлялся им изысканным. Трудно предположить, что у семилетнего мальчика было сформировано осознанное желание познать музыку, овладеть инструментом. Вначале, по признанию М. Абрамова, он занимался скрипкой почти по принуждению, как большинство детей в таком возрасте. Однако в учебе проявлял усердие, старался, постепенно втянулся, «увлекся красотой отдельных пассажей и целых скрипичных сочинений» (из личной беседы с М. Абрамовым) и почувствовал, что именно с музыкой связано его будущее. Позже пришло ощущение своего призвания, и уже в старших классах сознательно отдавал предпочтение учебе перед развлечениями, упорно как одержимый занимался, готовился к поступлению в консерваторию.

В 1959 году М. Абрамов поступил в Ленинградскую консерваторию. Юноша был покорилен Ленинградом, и до сих пор, побывав во многих городах мира, Марк Евгеньевич считает его красивейшим городом на земле. Своеобразный треугольник его жизни в Ленинграде был определен тремя точками: консерватория, Кировский театр и филармония. Будучи студентом, он каждый свободный вечер ходил на спектакли Кировского театра оперы и балета, многие из них смотрел по несколько раз. А вскоре, параллельно с учебой, начал работать артистом оркестра Кировского театра, осваивал его богатейший балетный и оперный репертуар. Заметим, что до этого Марк Евгеньевич прошел еще один вид исполнительской практики – как артист оркестра кинотеатра. В послевоенные годы (вплоть до 1970-х годов) в крупных кинотеатрах в фойе перед киносеансами выступали маленькие оркестры, они, исполняя популярную академическую и эстрадно-танцевальную музыку, создавали атмосферу отдыха и приподнятого настроения. Представляется, что эту позитивную традицию, ушедшую из нашего быта, можно оценить и как составляющую декларируемой государством художественно-просветительской политики.

Завершая обучение в Ленинградской консерватории имени Римского-Корсакова, Абрамов мечтал остаться в Кировском театре (в Мариинке!). Но имевший в то время место закон распределения привел его в Новосибирский академический театр оперы и балета, где он проработал с 1967 по 1991 год. Он «первое время ужасно страдал, всем сердцем рвался назад, в Ленинград» (из личной бе-

седы с Абрамовым). Но вскоре напряженный тонус работы увлек – эти годы были весьма успешным периодом деятельности театра, его объемный репертуар включал около полусотни оперных и балетных произведений, отрабатывал, как и все музыканты, по 42 и более спектакля в месяц. Начав карьеру артиста оркестра с 7-го пюльта, Абрамов вскоре продолжил ее в качестве концертмейстера оркестра. Учитывая его опыт игры в оркестре Кировского театра и исполнительский уровень скрипача, впитавшего традиции Петербургской исполнительской школы, такой карьерный рост можно считать закономерным. Параллельно с работой в оркестре оперного театра М. Е. Абрамов занимался камерным музицированием в составе струнного квартета консерватории, там же преподавал.

Следующим этапом творчества стало освоение профессии дирижера. Представляется, что это был закономерный шаг профессионала-оркестранта, погруженного в музыку. Закономерное движение к профессии дирижера началось со случайности: не смог выйти к пюльту дирижер спектакля «Севильский цирюльник». Абрамов, как концертмейстер, встал к дирижерскому пюльту и успешно провел спектакль. Для него, знатока репертуара, концертмейстера в течение многих лет, визуально впитывавшего технику дирижеров, иначе и быть не могло. Когда-то Н. Рубинштейн признался, что уроками дирижирования для него были концерты, в которых он наблюдал выдающихся дирижеров. Для Абрамова – концертмейстера оркестра – первыми уроками дирижирования стало сотрудничество с такими дирижерами Новосибирского театра оперы и балета как М. Бухбиндер (выпускник Ленинградской консерватории, ученик выдающегося педагога-дирижера И. Мусина), И. Зак – эпоха в истории и Новосибирского театра, профессор Новосибирской консерватории (выпускник Ленинградской консерватории, ученик выдающегося дирижера Н. Малько), Б. Грузин – народный артист РФ.

В личной беседе Марк Евгеньевич признался: «...правду говорят, человек, единожды взявший в руку палочку, вставший к оркестру, уже не может без этого жить». И освоение профессии дирижера продолжилось. В 1978 году Абрамов поступает на факультет оперно-симфонического дирижирования Новосибирской государственной консерватории в класс профессора Арнольда Каца. Начинается общение с выдающейся личностью, с Мастером, представляющим мусинскую школу дирижирования. Четыре года обучения у Каца – это упорное освоение профессии: овладение дирижерской техникой, изучение огромного массива оркестровой и инструментальной музыки. До сих пор М. Абрамов вспоминает сложнейшие коллоквиумы, предполагавшие узнавание стиля автора, собственно произведения, части или раздела формы и т. д. по партитуре, открытой на любой странице. Итог – не только диплом о втором высшем образовании, но и высокий профессионализм, глубочайшая эрудиция в области оперной, балетной, симфонической музыки. Важнейшим дополнением к профессиональному образованию стало и личное посещение уроков дирижирования легендарного И. Мусина в Ленинградской консерватории.

С 1982 года Абрамов работает в театре и как скрипач, и как дирижер. Как дирижер Марк Евгеньевич имел несколько собственных постановок, с балетом «Мольер» («Репете») на музыку Г. Гоберника выступал в Кремлевском Дворце Съездов в Москве. В 1988 году организовал Камерный оркестр, которым руководил до 1991 года. Ныне этот оркестр является одним из ведущих коллективов Новосибирской филармонии.

Следующий важнейший этап творчества – переход в Новосибирский академический симфонический оркестр (1991 год), где вновь работает и как скрипач, и как ассистент главного дирижера, народного артиста СССР А. Каца. Для М. Абрамова, как и большинства музыкантов оркестра, Арнольд Кац – выдающийся дирижер, прекрасный менеджер, незаурядная личность – являлся кумиром. Наряду с высоким профессионализмом, он обладал удивительными человеческими качествами, для него музыканты оркестра были членами огромной семьи, для которой он был готов сделать все возможное даже в самые сложные времена. С оркестром А. Каца, который «открывал культуру Сибири в европейских странах» [1, с. 236], М. Абрамов как скрипач и дирижер побывал в Италии, Франции, Испании, Бельгии, Англии, Германии, Австрии и др.

В 1993 году, по инициативе музыкантов-духовиков, на базе симфонического оркестра был организован концертный духовой оркестр. По замыслу А. Каца, этот оркестр должен был выполнять функцию «тренировочного» коллектива – для повышения уровня мастерства духовиков. С первых шагов деятельности духового оркестра Кац доверяет его Абрамову, а сам выходит к дирижерскому

пульту лишь изредка. Абрамов со свойственной ему ответственностью и тщательностью работает с коллективом, наконец, в 2007 году становится художественным руководителем и главным дирижером оркестра. С этого времени профессия дирижера становится для него основной. В статье не ставится задача анализа деятельности Новосибирского концертного духового оркестра, поскольку она заслуживает самостоятельного изучения. Отметим лишь то, что организация концертной и просветительской деятельности, репетиционной работы, формирование репертуара – все это целиком лежит на плечах дирижера и требует немалых усилий.

Концерты оркестра всегда проходят с успехом, при полном аншлаге, что обусловлено многими факторами, в том числе внимательным отношением М. Абрамова к подбору программ, их разнообразием, качеством исполнения. В работе М. Абрамов ориентируется на выполнение запросов слушателей, при составлении программ концертов склоняется к тому, чтобы не усложнять их, а исполнять музыку, которая доставляет удовольствие (вспомним начало его пути, игру в оркестре кинотеатра, где музыка и просвещала, и создавала настроение). В концертах духового оркестра звучит популярная классика, джаз, эстрадная музыка, к участию в них привлекаются яркие вокалисты. Вниманием слушателей пользуются тематические концерты, посвященные, например, творчеству А. Петрова, песням на стихи поэтов 60-х годов. Успех коллектива, художественным руководителем которого является Абрамов, во многом зависит от атмосферы и стиля работы дирижера.

Основная наиболее сложная и важная часть работы дирижера – репетиции. Атмосферу проводимых Абрамовым репетиций характеризует демократичность, доброжелательность и, что особенно важно, уважительное отношение к музыкантам. «Я никого не выделяю, – говорит он, – но втайне некоторых музыкантов особо уважаю за увлеченность, которая позволяет становиться им настоящими виртуозами. Считаю, что отношения в оркестре должны строиться на взаимном уважении. В оркестре нет второстепенных инструментов и нет маленьких партий, все важны – и первая скрипка, и последний пульт, и медные, и деревянные духовые» [2]. В ответ – столь же уважительное отношение музыкантов к дирижеру. Как дирижера М. Абрамова характеризует рациональная организация репетиций: неторопливость и отсутствие суеты; охват общего и при этом углубленность в детали; спокойное, без нажима преодоление технических трудностей. Все задачи определяются дирижером четко, ясно и просто, а затем органично решаются. Назовем некоторые из задач: работа над ровностью звука и сыгранностью, стремление добиться максимальной выразительности и осмысленности интонирования, согласованности и гибкой динамики. Весь ход репетиции, в котором одна задача последовательно вытекает из другой, приводит к тщательной проработке партитуры. Марк Евгеньевич твердо убежден в том, что качество концертного исполнения целиком зависит от степени самоотдачи, углубленности репетиционного процесса. Чем основательнее и напряженнее репетиции, тем выше уровень взаимопонимания с артистами оркестра, а затем и со слушателями, у которых любой концерт непременно связан с большим эмоциональным напряжением и волнением, от них дирижеру возвращаются позитивные эмоциональные токи.

Отсутствие тщеславия, здоровое, осмысленное и сдержанное отношение к своему труду, удовлетворение от каждого удачного концерта – так могут выглядеть штрихи к портрету заслуженного артиста РФ М. Е. Абрамова. За его плечами более четырех десятилетий дирижерской практики. За время выступлений с разными оркестрами имели место экстремальные ситуации, когда надо было кого-то оперативно заменить, что-то спасти. В 1999 году на гастролях в Италии заболел дирижер В. Нельсон, и М. Абрамов встал за пульт вместо него. Там же в Италии (1999 год), на третьем туре конкурса имени знаменитой вокалистки Марии Каналья, ему без предварительной подготовки приходится дирижировать незнакомым оркестром. И всякий раз в любой ситуации Марк Евгеньевич демонстрирует не только идеальное знание партитур, но и свойственные ему спокойствие, доброжелательность и доброту.

В заключение несколько фраз М. Абрамова, которые можно считать его творческим кредо: «Надо решать творческие задачи качественно, достойно, профессионально. Делать свое дело хорошо, чтобы очередной концерт прошел удачно. Самое дорогое – внимание слушателей». Эти просто звучащие, но емкие фразы подтверждают, что М. Е. Абрамов принадлежит к категории зрелых мастеров, к тем профессионалам, которые обеспечивают наилучшие результаты в своем деле и чья творческая деятельность заслуживает дальнейшего внимательного изучения.

Литература

1. Музыкальная культура Сибири середины 50-х – конца 80-х годов XX века // Музыкальная культура Сибири: в 3 кн. / гл. ред. Б. А. Шиндин. – Новосибирск, 1997. – Кн. 2. – 496 с.
2. Ульянина И. Марк Абрамов: У меня нет претензий и особых притязаний к жизни [Электронный ресурс] // Молодая Сибирь – Новая Сибирь. – Новосибирск, 20.11.2015. – № 47 (1160). – URL: <http://newsib.net/index.php?newsid=78282>. – Загл. с экрана.

List of references

1. Muzykal'naja kul'tura Sibiri serediny 50-h – konca 80-h godov XX veka // Muzykal'naja kul'tura Sibiri: v 3 kn. / gl. red. B. A. Shindin. – Novosibirsk, 1997. – Kn. 2. – 496 s.
2. Ul'janina I. Mark Abramov: U menja net pretenzij i osobyh pritzazanij k zhizni [Elektronnyj resurs] // Molodaja Sibir' – Novaja Sibir'. – Novosibirsk, 20.11.2015. – № 47 (1160). – URL: <http://newsib.net/index.php?newsid=78282>. – Zagl. s ekrana.

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАНТАТЫ «РЕКА ХУАНХЭ» СЯНЬ СИНХАЯ

Ся Цзюньвей

*ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»,
г. Санкт-Петербург*

Статья посвящена кантате «Река Хуанхэ» китайского композитора Сянь Синхая на стихи Гуан Вэйжяня. Опираясь на большой комплекс литературы и личные наблюдения, автор анализирует содержательные и музыкально-выразительные черты произведения. Делает выводы о стиле кантаты и новаторском обогащении жанра.

Ключевые слова: вокальный жанр, хоровая партитура, тембр, оркестровка, традиционные музыкальные инструменты, поэтическое содержание, традиционные музыкальные стили, музыкальное воплощение слова, ритмический рисунок.

STYLE FEATURES OF THE CANTATA “RIVER HUANGHE” BY XIAN XINGHAI

Xia Junwei

Russian Pedagogical University of A. I. Herzen, St. Petersburg

Article is devoted to the cantata “River Huanghe” by Chinese composer Xian Xinghai on Guang Weiran’s verses. Considering literature and personal observations, the author analyzes substantial and musical expressive lines of the work; and draws conclusions on the style of Cantata and innovative enrichment of a genre.

Keywords: vocal genre, choral score, timbre, orchestration, traditional musical instruments, poetic contents, traditional musical styles, musical embodiment of the word, rhythmic drawing.

Эпическая кантата «Река Хуанхэ» для солистов, хора и симфонического оркестра (1938) выдающегося китайского композитора Сянь Синхая (1905–1945) относится к наиболее значительным произведениям кантатно-ораториального жанра. Она написана на патриотические стихи замечательного поэта Гуан Вэйжяня и посвящена национально-освободительной борьбе китайского народа с японскими захватчиками. Кантата завоевала широкую популярность, она упоминается в целом ряде музыковедческих изданий, посвященных китайской музыке XX века, особенно вокально-хоровой. Например, Ван Юйхэ «История современной китайской музыки», Чжу Цяньчжи «История музыкальной литературы Китая», Мао Юань «Популярные китайские и зарубежные песни», Чэнь Фэн «История современных китайских песен» и др. [1; 8; 5; 9]. Однако обобщающей характеристики содержательно-стилевых аспектов произведения пока предпринято не было. Между тем, аналитический подход на основе целостного анализа позволил бы более глубоко раскрыть смысл и художественную значимость произведения, а главное, выявить то новое, что привнес Сянь Синхай в жанр кантаты.

Опираясь на основные характеристики кантаты, данные в упомянутых выше изданиях, а также обобщая личные аналитические наблюдения, в статье предпринята попытка частично решить поставленную проблему (поскольку в рамках одной работы это вряд ли возможно сделать). В анализе кантаты было использовано следующее нотное издание: Сянь Синхай, Гуан Вэйжань «Река Хуанхэ». Кантата. Партитура [7].

Кантата «Река Хуанхэ» включает восемь частей, которые, несмотря на образную автономность, складываются в единую музыкальную картину, объединенную величественной концепцией. Они контрастны не только по содержанию, но и по трактовке исполнительского состава, средствам музыкальной выразительности и т. д. Тем не менее вся музыка тесно связана с основной темой: освободительной борьбы китайского народа. Кантата пронизана лишь несколькими музыкальными темами. Открывается она Увертюрой, демонстрирующей ведущую из них. В средних частях музыкальный материал резко меняется и в финале происходит как бы концентрация всего тематизма. Перед каждой частью читается поэтический текст, что способствует сквозному разворачиванию концепции.

При анализе поэтического содержания автор статьи опирался на труды «Музыка и литература» Луо Сяопина, «Краткая история китайских песенных текстов» Лю Игуана, «Обзор искусства песенных текстов» Лю Цинминя [2; 3; 4].

Первая часть – «Трудовая попевка лодочников Хуанхэ» – символизирует великий китайский народ, прорвавшийся через море трудностей и, наконец, одержавший победу. Гребцы, не щадя своей жизни, борются с ветрами и волнами. Поэт, обращаясь к певучему возгласу лодочников «Эй-йо! Гребби!», в качестве вступления, разворачивает картину смертельной борьбы с ветрами и волнами Хуанхэ. Великий дух китайцев ощущается в словах «не бояться трудностей и опасностей, скорее умереть, чем сдать» [7, с. 10]. Поэтический текст, состоящий из коротких предложений, привлекает внимание большой концентрацией изобразительных элементов. В дальнейшем все слова кантаты приводятся по вышеуказанному изданию.

Композитор, исходя из ритмического пения лодочников, в качестве доминирующего импульса избирает изобразительные элементы, воплощающие героический образ гребцов. В начале пение лодочников подчеркнуто литаврами. Далее композитор в компактном мотиве соединяет все тоны, созвучные со словами «тучи, волны, ветры, цветы из волн» и «открой глаза, крепко держи руль, не ленись». Происходит развитие этого мотива в прогрессивно расширяющемся ритме (термин В. Н. Холоповой). В качестве оркестрового фона используется быстрое нисходящее и восходящее гаммообразное арфовое движение, а в вокальной мелодии 2/4 ритм трансформируется в 4/4. Все эти выразительные элементы направлены на воплощение колоритной картины борьбы со стихией. Возникающее в конце части консонирующее аккордовое звучание действует лирически умиротворяюще. В рельефе партитуры появляется мягкий ход на широкий интервал, и после лаконичного мотива вновь звучит ритмическое пение лодочников, замыкающее музыкальную форму.

Вторая часть – «Славословие Хуанхэ» – страстный, восторженный гимн, воспевающий великую реку-мать. С древних времен она была объектом восхваления писателей и поэтов, являясь символом неукротимого национального духа. Первые шесть строк стихов описывают величавый, безудержный и непреодолимый бушующий шквал стремительных потоков Хуанхэ, несущихся тысячи лет. Следующие три поэтических фрагмента, чередующиеся с анафорой-восклицанием «Ах, Хуанхэ!», постепенно раскрывают всю значимость великой реки для китайцев.

Музыкальный материал первого раздела основывается на теме, включающей свободно трактованную имитацию, ее сокращение, удлинение и др. Циклически чередуются 4/4 и 3/4 тактовые размеры, способствуя усилению выразительного метроритмического эффекта в каждой музыкальной фразе, сообщая ей торжественность и величавость. Причем в мелодическом рельефе все интервальные скачки уравновешены предыдущими ходами. Так воплощается масштабная панорама огромной реки. Второй раздел звучит в более подвижном темпе, а его интонация отличается большей сердечностью и теплотой, соответствующей рассказу о пяти тысячелетней истории страны. В заключительном разделе замедляется темп, интонационная связь между фразами становится еще определеннее. В слиянии музыки и поэзии словно соединяются беспокойный нрав Хуанхэ и судьбы нации.

Третья часть – «Вода Хуанхэ ниспадает с неба» – рисует реку как главную артерию Китая, воды которой подобны крови, наполняющей все тело нации. Стихи этой части, начиная со слов «вода Хуанхэ ниспадает с неба», до «встряхнула земную кору, разрушая тучи небесные», изображают не-

удержимость и мощь реки. По сравнению со «Славословием Хуанхэ», эта часть более подвижна и мелодически мягче. Поэт сравнивает реку с драконом из китайской мифологии, который, обладая сверхъестественной силой, является главой всех животных. От воспевания величия реки – «Ах! Хуанхэ! Ты царь всех рек!» – автор переходит к размышлениям о судьбе Родины, о страдающем китайском народе и его гнев.

Особое внимание в этой части уделяется художественному единству выразительного и образительного. Возможно, что именно этим обусловлена главенствующая роль мелодекламации. В музыкальном тематизме используются интертекстуальные связи с песнями «Маньцзянхун» («Целая река красная») и «Маршем армии смерти». Затем вводится ритмически измененный наиболее яркий элемент этой популярной песни, что привносит в музыку характерные черты.

Четвертая часть – «Рассказ о воде Хуанхэ» – повествует о печальных событиях, о распаде семей. Это воплощение народной притчи о воде Хуанхэ, ее столах от страданий людей, живущих к востоку от реки. Была счастливая и тихая жизнь народа на полях по обоим берегам Хуанхэ. Но исчезли красивые сельские пейзажи, железные копыта фашистов разрушили эту мирную жизнь. «Рассказ о воде Хуанхэ» предназначен в основном для женского хора, он отличается лирически-повествовательным характером. В основе тематизма лежит красивая пентатоническая мелодия, родственная народным песням. Через всю часть проходят интонационно выразительные мелодической линии, включающей широкие ходы. Именно здесь используются самые высокие и низкие тоны хоровой партитуры. Композиция содержит три разнохарактерных раздела – А-В-А₁, – основанных на переменном размере: 2/4 и 4/4, характерном для отдельных стилей дворцовой музыки.

Первый раздел (А), подобно зачину, основан на протяженной лирической мелодии с волнистым прихотливым рельефом. Некоторые из динамически значимых слов, таких как *течь стремительно, реветь* и т. д., интонационно подчеркнуты. Их слияние с музыкой составляет основное выразительное свойство. Резко контрастирует музыкальный материал второго раздела (В). Контраст охватывает несколько выразительных параметров: замедляется темп, тяжело и печально звучит октавный отголосок мужского хора, создавая впечатление постепенного исчезновения прекрасного сна. Мелодическая линия непрерывно устремляется вверх, к протяженному тону, а затем, будто вскрикнув, внезапно спускается вниз. На словах «*Поддерживая старых, неся маленьких, покинуть родину, направляясь во все стороны во избежание смерти и бед*», мелодия переходит в низкий диапазон с октавным скачком в конце предложения. Возникают чувства разочарования и беспомощности. В заключительном разделе (А₁), хотя и дается мелодическая реминисценция начального раздела, тем не менее, доминируют совершенно другие настроения и эмоции: печали и разочарования. Таким образом, реприза подобна печальному итогу всего повествования.

Пятая часть – «Песня-диалог на берегу реки» – описывает двух земляков, встретившихся на берегу Хуанхэ. У Чжан Лаосаня, крестьянина, приехавшего из Шаньси, и Ван Лаоция, торговца, возвратившегося с северо-востока, разная жизнь, но одинаковая судьба: «*Пропали жена и дети, неизвестно куда*». В форме вопросов и ответов автор рассказывает о бедствиях китайцев, о том, что оба соотечественника, затаив ненависть и горе, решили вернуться на родину, чтобы бороться с дьяволами (японскими захватчиками). Композиционно эта часть представляет собой чередование повторяемых построений – мужского дуэта и хоровых реплик. Сянь Синхай соединил здесь черты китайского традиционного жанра песни-рассказа с народной музыкой провинции Шаньси. На этой основе, введя выразительный оркестровый прием – барабаны в качестве сопровождения, создал новую музыкальную диалогическую форму, основанную на чередовании двух построений (А и В). Причем вопросы основаны на традиционной китайской шанской пентатонике, а ответы – на уменьшенной пентатонике. Такое ладовое взаимодействие позволяет не только передать разговор в лицах, но и особенности местных диалектов. Этот ладовый прием также способствовал единству музыкального материала и придал ему черты экспрессивной красочности.

Хор в последующих трех разделах основан на сочетании главных тем героев. Их мелодии просты, веселы и естественно сочетается с поэтическими рифмами, воплощая народный колорит. Песня как бы обретает юмористический оттенок, в котором ощущаются слезы и ненависть, а также сдержанная решимость покончить с униженной, беспросветной жизнью. Наконец, реплики хора – это воплощение эмоций людей, вступивших на путь борьбы за свободу и независимость!

Шестая часть – «Хуанхэ в гневе» – посвящена образу сельской женщины, потерявшей мужа и ребенка и пережившей насилие. Холодной ночью она вышла на берег реки и с плачем бросилась в быстрые волны Хуанхэ. Эта часть представляет собой женское соло и является кульминацией горя и печали. Стихи начинаются плачем-причитанием: «Ах, ветер, не плачь! Ах, облако, не спрячь! Ах, Хуанхэ, не ной! Сегодня вечером, я перед тобой, плача, рассказываю о моих обидах и горестях!» Женщина не может сдержать чувства и должна рассказать ветру, облаку и Хуанхэ то, что случилось с ней. В конце стиха поэт вводит три близкие по смыслу фразы: «Ты должен думать о том, как плохо умерли жена и ребенок! Ты за мою кровь рассчитайся с врагом! Ты за мою кровь рассчитайся с врагом!» Трагическое чувство постепенно усиливается и, наконец, достигает апогея. Гуан Вэйжань опирается на исторически сложившийся в китайской литературе прием воплощения жалоб несчастных женщин, используя существительные, рисуя оттенки горестных эмоций: беспокойство, печаль, обида и др. («В древней поэзии это жалобы, главным образом, брошенных женщин, тоскующих жен, лишенных любви и ласки – жен военных, купцов, мужей-гуляк и т. д. или девушек, страстно мечтающих о любви» [3, с. 234].)

Композитор также использует специфический колористический метод: плач жестоко оскорбленной погибающей женщины оттеняется печальным и мрачным тембром баса. Эта часть известна как одно из выдающихся китайских вокальных произведений. Сянь Синхай обращается к национальным певческим традициям и творчески синтезирует их с бельканто. В первой половине соло основополагающими являются выразительные приемы плача, а во второй – жалобы. Изменяется ритмический рисунок мелодии, словно воплощая движение эмоций, демонстрируя тонкое слияние музыки и слова. В частности слово «трагический» пропеваётся в течение трех тактов. С фразы «Ты за мою кровь рассчитайся с врагом!» мелодический рельеф трансформируется в речитатив, что создает резкий эмоциональный контраст и т. д.

Несмотря на богатство вокального материала, в этой части очень значима роль симфонического оркестра. Она становится решающей в создании фона для воплощения изменения эмоциональных состояний. Обращает на себя внимание использование ударных инструментов – явление новаторское для европейской музыки лирико-трагедийного содержания. Другие характерные примеры – тремоло струнных в сопровождении фраз-жалоб, аккордовая техника шестнадцатыми у арфы при вступлении фраз-обвинений, изобразительные приемы в виде резких восходящих и нисходящих скачков в гневных фразах, включение редких инструментов для достижения звуковых эффектов свистящего ветра, подъема и спада волн и т. д.

Седьмая часть – «Защита Хуанхэ» – рисует картину боя, мощные гребни волн, накатывающихся на врага. Это образ духовного подъема и мужания китайского народа, начало его великого сопротивления. Здесь активно используется хоровой прием пения отдельными группами, своеобразно трактуется имитационная техника. Одна и та же тема появляется в разных голосах, тесситурно поднимаясь все выше и выше, неустанно устремляясь вперед. В ладоинтонационной и жанровой сферах композитор обращается к достижениям традиционной музыки: кантонским танцам льва, с их четким регулярным ритмом, мелодической характерностью по звукам аккорда. Вся часть основывается на семиступенном звукоряде цинского музыкального стиля. Она является примером мастерского сочетания национальных и европейских выразительных приемов. В поэтический текст Сянь Синхай включил отдельные слогосочетания, не имеющие вербального смысла, но привносящие эмоциональные оттенки, как, например, «рунге, рунге, рунгерун». Эти слогосочетания подвергаются звуковысотному, динамическому, темповому развитию, чем достигается эффект постепенного накопления кульминационной энергии.

Восьмая часть – «Гневно реви, Хуанхэ!» – обращена к угнетенному народу не только Китая, но и к народам всего мира с призывом подняться на борьбу. В ней рисуется картина вздыбившейся реки и эмоциональная атмосфера пробуждения народа: на Хуанхэ поднялись высокие волны и сдвинули гору и море. Для концентрации основной поэтической идеи Гуан Вэйжань, используя разнообразие глагольных метафор и эпитетов, соединяет образы Хуанхэ и китайской нации. Музыка этой части является одним из выдающихся достижений Сянь Синхая. В ней представлено то неразрывное единство нравственного начала и его художественно совершенного воплощения, к которому композитор стремился всю жизнь. Он свободно обращается к самым разнообразным приемам фактурной организации хоровой партитуры и преобразования музыкального материала. Например, для началь-

ного проведения основной темы используется хоровой унисон, затем вводится полифонический принцип, и фактура обретает яркие многоголосные черты. В пятом разделе движение постепенно замедляется, и после хорового возгласа «Ах» воспоминания людей обращаются к горькому прошлому. Тембрально это воплощается чередованием альты и тенора, затем вступают бас и сопрано, и четыре голоса начинают гибко взаимодействовать друг с другом, сообщая звучанию полноту и динамическое разнообразие. В последнем разделе композитор, используя восклицание «Ах, Хуанхэ!» в качестве вводной фразы в сочетании с равномерным повышением тесситуры и прогрессивно ускоряющимся темпо-ритмом, создает образ восходящего ввысь возмущенного духа народа.

Характеризуя музыкальный стиль кантаты Сянь Синхая в целом, следует отметить, что в ней были широко применены и разнообразно трактованы европейские методы организации и развития музыкального материала в плане формы, гармонии, фактурного письма, мелодического рельефа и ритмического рисунка. Сянь Синхай обратился к большому комплексу вокальных жанров, свободно интерпретируя их родовые черты. Особо следует отметить роль гимна и мелодекламации. Заимствуя западные гимны, композитор творчески их преображал, подчеркивая в этом жанре суровую красоту. Не случайно Сянь Синхай известен как создатель современной китайской оды.

Мелодекламация появилась в Китае в начале XX века, и Сянь Синхай смело использовал ее в своей кантате, особенно в третьей части – «Вода Хуанхэ ниспадает с неба». При этом он не копировал западные образцы, а самобытно развивал их. В европейской мелодекламации, в частности у Г. Вольфа, акцентировалось точное согласование поэтического и музыкального ритмов. У Сянь Синхая инструментальная партия стала относительно независимой от поэтического ритма, что дало чтецу большую свободу в выражении чувств и эмоций. Новаторским нововведением было и то, что в качестве основного инструмента Сянь Синхай ввел трехструнную китайскую лютию, тембр которой ассоциировался с национальным характером.

В целом в кантате используется разнообразное сочетание исполнительского состава. Встречается и хоровое пение всего коллектива, как в части «Защита Хуанхэ», словно символизируя строгую военную дисциплину антияпонской армии, и антифонные переключки отдельных групп. Музыкальный язык кантаты лаконичен, доступен для понимания и обладает ярким традиционным колоритом. Обогащение жанра национальными стилевыми чертами обусловлено не только ладовым, прежде всего пентатоническим, мышлением, но и оркестровыми приемами, обращением к традиционным инструментам, региональным музыкальным жанрам и стилям. Синтез разнообразных методов хорового письма, величественность и одновременно изящество оркестровой партитуры в сочетании с масштабной героической концепцией составляют уникальные художественные особенности произведения.

Основным импульсом в творческом процессе Сянь Синхая был поэтический текст Гуан Вэйжана с его ключевой идеей отождествления величественного образа Хуанхэ с трагедией китайского народа и обретением им национального самосознания. Слова кантаты, особенно заключительные, не только красивы фонетически, но и хороши в плане звуковых аллитераций. В частности, в конце каждого предложения используется лексика с окончанием на гласном звуке китайского языка *ан*, входящем в такие слова-понятия, как жалоба, обида, горечь, трудности, несчастье и др. К тому же звук *ан* произносится с более открытым ртом и сильным резонансом, что привносит в звучание quasi рыдающие интонации и черты образительности [6, с. 14].

В кантате «Река Хуанхэ» впервые в этом жанре было воплощено содержание, относящееся к трагическим событиям из китайской жизни, причем транслированным через восприятие великой реки. В произведении совершенно воплотился эстетический принцип Сянь Синхая – учиться у других и брать у них все лучшее для своего пользования.

Литература

1. Ван Юйхэ. История современной китайской музыки. – 2-е изд., перераб. – Пекин: Народ. музыка, 2004. – 372 с.
2. Луо Сяопин. Музыка и литература. – Пекин: Народ. музыка, 2003. – 103 с.
3. Лю Игуан. Краткая история китайских песенных текстов. – Сямынь: Изд-во Сямынь. ун-та, 2008. – 319 с.
4. Лю Цинминь. Обзор искусства песенных текстов. – Пекин: Китай. коммер. изд-во, 2005. – 351 с.

5. Мао Юань. Популярные китайские и зарубежные песни. – Нанкин: Цзянсуское искусство, 1997. – 355 с.
6. Сюй Цинжюю. Учебник по вокалу. – Цзинань: Шаньдун. лит. и искусство. – 458 с.
7. Сянь Синхай, Гуан Вэйжань. Река Хуанхэ. Кантата. Партитура. – Ханчжоу: Изд-во Чжэцзян. лит. и искусства, 2005. – 151 с.
8. Чжу Цяньчжи. История музыкальной литературы Китая. – Шанхай: Век, 2006. – 246 с.
9. Чэнь Фэн. История современных китайских песен. – Гуйлинь: Лицзян, 2002. – 545 с.

List of references

1. Van Juihe. Istorija sovremennoj kitajskoj muzyki. – 2-e izd., pererab. – Pekin: Narod. muzyka. – 2004. – 372 s.
2. Luo Sjaopin. Muzyka i literatura. – Pekin: Narod. muzyka, 2003. – 103 s.
3. Lju Iguan. Kratkaja istorija kitajskih pesennyh tekstov. – Sjamyn': Izd-vo Sjamyn'. un-ta, 2008. – 319 s.
4. Lju Cinmin'. Obzor iskusstva pesennyh tekstov. – Pekin: Kitaj. kommer. izd-vo, 2005. – 351 s.
5. Mao Juan. Populjarnye kitajskie i zarubezhnye pesni. – Nankin: Czjansuskoe iskusstvo, 1997. – 355 s.
6. Sjuj Cinzhuju. Uchebnik po vokalu. – Czinan': Shan'dun. lit. i iskusstvo. – 458 s.
7. Sjan Sinhaj, Guan Vejzhan'. Reka Huanhe. Kantata. Partitura. – Hanchzhou: Izd-vo Chzheczejn. lit. i iskusstva, 2005. – 151 s.
8. Chzhu Cjanchzhi. Istorija muzykal'noj literatury Kitaja – Shanhaj: Vek, 2006. – 246 s.
9. Chen' Fen. Istorija sovremennyh kitajskih pesen. – Gujlin': Liczjan, 2002. – 545 s.

ОБРАЗЫ ПРИРОДЫ КАК ТВОРЧЕСКИЙ ИМПУЛЬС В СТАНОВЛЕНИИ КИТАЙСКОГО ФОРТЕПИАННОГО КОНЦЕРТА

Го Хао

*ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»,
г. Санкт-Петербург*

Статья посвящена ключевой роли образов природы в жанре фортепианного концерта в творчестве композиторов Китая. Для анализа избраны «Хуанхэ» Инь Ченцзуна, Чу Ванхуа, Лю Чжуан, Шэн Лихуна, Ши Шучена, Сюй Фэйсина и «Горный лес» Лю Дуньнана. Сделан вывод: обращение к пейзажной программе обусловлено китайской культурой и национальным менталитетом.

Ключевые слова: фортепианный концерт, программный цикл, музыкальная форма, психологический образ, ладовое мышление, каденция, национальный менталитет.

NATURE IMAGES AS A CREATIVE IMPULSE IN FORMING CHINESE PIANO CONCERT

Guo Hao

Russian Pedagogical University of A. I. Herzen, St. Petersburg

Article is devoted to studying nature images in the genre of piano concert in the works of Chinese composers. The following works are chosen for the analysis such as *Huanghe* by Yin Chengzong, Chu Wanghua, Liu Zhuan, Sheng Lihon, Shi Shuchen, Xu Feysin and *The mountain wood* by Liu Dunangyan. The author draws the conclusion that appeal to nature images is caused by Chinese culture and national mentality.

Keywords: piano concerto, program cycle, music form, psychological image, frets thinking, cadence, national mentality.

Для китайской музыкальной культуры XX век стал временем бурного освоения европейских жанров во всем их многообразии. Относительно поздно начал развиваться фортепианный концерт. Только в конце 1969 года был завершен первый китайский фортепианный концерт под названием «Хуанхэ», созданный Инь Ченцзуном и его творческим коллективом, в состав которого входили

Чу Ванхуа, Лю Чжуан, Шэн Лихун, Ши Шучэн и Сюй Фэйсин. В 1973 году появляется концерт для фортепиано с оркестром «Интернационал» Чу Ванхуа и Чэнь Пэйсюня, в 1979 – «Горный лес» Лю Дуньняня, в 1985 – «Божий дух» Чжао Сиошиня, в 1986–1987 годы – «Весеннее цветение» Ду Минсиня, в 1987 и 2004 годах – Второй и Третий фортепианные концерты Чу Ванхуа и др. [1; 2; 3; 4; 6]. Список можно значительно расширить. Но даже в приведенном перечне обращает на себя внимание тот факт, что подавляющее большинство концертов программно, и программа эта в основном связана с образами природы. Не лишним будет напомнить, что номерные Концерты № 2, 3 Чу Ванхуа были созданы в период переезда композитора на место жительства за границу – в Мельбурн, то есть, когда усилилось влияние на его творчество западной культуры (биографию и список произведений Чу Ванхуа см., например, в диссертации Цюй Ва [7]). Рассмотрим подробнее отмеченный феномен в плане становления концепции и развития творческого замысла на примере концертов «Хуанхэ» и «Горный лес».

Инь Ченцзун (1941 г. р. [1]) – известный китайский пианист и композитор, выпускник Ленинградской государственной консерватории им. Н. А. Римского-Корсакова, лауреат второго Международного конкурса им. П. И. Чайковского. При создании концерта «Хуанхэ» Инь Ченцзун обратился к известной кантате китайского композитора Сянь Синхая (1905–1945) «Река Хуанхэ» (1938), написанной на стихи поэта Гуан Вэйжяня. Кантата Сянь Синхая – Гуан Вэйжяня возникла в период национально-освободительной борьбы китайского народа против японских захватчиков и отличается высоким патриотическим пафосом. Инь Ченцзун со своей творческой группой не только использовал музыкальный материал выдающейся кантаты, но и полностью транслировал ее образный строй в новом для китайской музыки жанре – концерте для фортепиано с оркестром. Как это ни парадоксально, становление данного жанра пришлось на эпоху «культурной революции». Рояль тогда был объявлен музыкальным инструментом «буржуазного Запада», а кантата «Река Хуанхэ», несмотря на ее популярность во всем мире, в КНР была запрещена в силу ее «идеологической опасности».

История становления замысла такова: в 1968 году Инь Ченцзуну, пользовавшемуся покровительством жены Мао Цзэдуна Цзян Цинь (что имело большое значение в то суровое время), партийный комитет Пекинской филармонии поручил создать патриотическое произведение, поднимающее революционный дух народа и понятное ему. Нельзя не учитывать тот факт, что Цзян Цинь хотела, чтобы Инь Ченцзун в новом произведении как бы реанимировал кантату Сянь Синхая, и ее музыка опять открыто звучала в Китае. Таким образом, у Инь Ченцзуна появилась возможность не только «реабилитировать» рояль, но и высокохудожественное «опальное» произведение Сянь Синхая. Такая общепринятая трактовка истории обращения к тематическому материалу кантаты в первом китайском фортепианном концерте (при реконструкции истории возникновения концерта «Хуанхэ» опирались на данные, изложенные в работах Лю Цзинчжи, Мин Янь, Чень Юйн [3; 4; 6]).

Тем не менее, на наш взгляд, необходимо учитывать и тот важнейший факт, что кантата Сянь Синхая – Гуан Вэйжяня в разных ипостасях воплощает образ великой китайской реки, которая в сознании каждого китайца символизирует труд, помыслы, тысячелетнюю историю народа и его борьбу за жизнь. Различные картины реки ассоциируются с напряженным психологическим состоянием человека. Благодаря этому воссоздается большое содержание, связанное с поворотным драматическим событием в истории страны. Именно «пейзажный» импульс во многом стал причиной того высокого художественного результата, который был достигнут в концерте «Хуанхэ». К реализации творческого замысла Инь Ченцзун привлек своих учеников и друзей: Чу Ванхуа, Лю Чжуан, Шэн Лихуна, Ши Шучэна и Сюй Фэйсина. Хотя внешне создание концерта выглядело как образец коллективного сочинения, все-таки основная идея принадлежала Инь Ченцзуну.

В начале лета 1969 года был завершён черновой вариант «Хуанхэ». С августа 1968 года он корректировался, и в декабре 1969 года концерт был завершён. После многократного прослушивания произведения в центральном комитете КПК 1 мая 1970 года в Пекине состоялась успешная премьера в исполнении Инь Ченцзуна и филармонического симфонического оркестра под управлением Ли Дэлуна. В этом же 1970 году Инь Ченцзун выступил с концертом «Хуанхэ» за границей, и с тех пор он стал одним из самых популярных китайских симфонических произведений во всем мире.

Из восьми частей кантаты авторы концерта выбрали четыре, а из двух частей оставили только стихи Гуан Вэйжяня. Названия избранных частей и их основной тематизм были сохранены, но по-

следний подвергся активному симфоническому развитию и принципиально новому фактурному оформлению, прежде всего благодаря партии фортепиано. Она выписана с блестящим знанием виртуозно-выразительных возможностей инструмента и пониманием особенностей жанра *большого* классического концерта. Обновились и композиционная трактовка частей, и оркестровая темброво-фактурная палитра. Итак, сложился следующий программный цикл:

I часть – «Трудовая попевка лодочников Хуанхэ» (*Allegro molto agitato*).

II часть – «Славословие Хуанхэ» (*Adagio maestoso*).

III часть – «Хуанхэ в гневе» (*Andantino grazioso*; в кантате это VI часть).

IV часть – «Защита Хуанхэ» (*Allegro*; в кантате VII часть).

Заголовки даны по изданию клавира концерта: Yin Chengzong, Chu Wanghua, Sheng Lihong, Liu Zhuang Yellow River. Piano Concerto. Arranged for two pianos. Based on Yellow River Cantata by Xian Xinghai. Pecan: People's Music Publishing House, 2000.

В основу тематизма I части положена подлинная мелодия песни лодочников. Ее услышал в ноябре 1938 года поэт Гуан Вэйжань, когда плыл по Хуанхэ в Яньань. Он не только слушал песню лодочников, но и видел, как они борются с бурными волнами Хуанхэ. Эта песня стала импульсом к созданию стихов о Хуанхэ, которые вдохновили Сянь Синхая на создание кантаты. В целом I часть стала воплощением упорства и трудолюбия народа, его мужества, способности к борьбе. Также в ней виртуозно демонстрируется исходный музыкальный материал, по существу ставший творческим импульсом – песня лодочников, инициировавшая возникновение стихов Гуан Вэйжана.

Следующая часть становится величественным гимном великой реке. Он трактуется авторами как гимн великой стране, ее истории и ее народу.

В III части воплощается суровая картина бури на Хуанхэ, словно река возмущена тем разбоем, который учинили в Китае японские захватчики.

В финальной IV части звучит призыв к объединению всего народа для защиты своей великой реки, которая восстает против иноземного владычества.

Таким образом, в концерте «Хуанхэ» иносказательно, в соответствии с традициями китайской ментальности, воссоздается социально-значимое патриотическое содержание. Оно обусловлено воплощением высоких, сильных чувств и стремлений целого народа, в разных ипостасях связанных с рекой Хуанхэ.

Если в концерте «Хуанхэ» обобщается психологический облик целого народа в период национально-освободительной борьбы, то в концерте «Горный лес» воплощаются настроения и чувства отдельно взятой личности в ключевой момент ее жизни.

Лю Дунньань (1940 г. р. [1]) создал «Горный лес» в 1978 году после длительного пребывания в США. Заранее отметим, что все сведения, касающиеся биографии Лю Дунньаня, получены автором статьи в беседе с профессором педагогического университета города Аньян Лю Циньтау. Сама беседа состоялась в 2003 году в городе Синся (провинция Хэнань, КНР). Композитор вернулся в Китай, когда закончилась «культурная революция». В родном городе на юге страны он вновь увидел близких сердцу людей, красивые знакомые пейзажи. Непосредственным импульсом к возникновению концерта стали не только дорогие для Лю Дунньаня глубокие впечатления от встречи с родными местами – южным пейзажем, но и соприкосновение с национальной культурой – лирическими стихами классических китайских поэтов, где образы природы воссозданы с любовью и художественным совершенством. Гостеприимные люди родного края, разнообразие этнических меньшинств, их яркие фольклорные праздники с самобытной музыкой – все это осталось в памяти композитора. Данный комплекс стимулировал творческую фантазию.

На основе объединения стилевых особенностей традиционной музыки с достижениями западных композиторских технологий сложился самобытный музыкальный язык и стиль концерта «Горный лес». Он включает новый как для западной, так и для китайской музыки интонационный и ладовой музыкальный материал. В концерте, согласно европейским традициям, три контрастные части. Однако проявлением сугубо национальной китайской ментальности стала программность этих контрастных частей, непосредственно обращенная к природе, что отражено в следующих названиях:

I часть – «Весна в горах Форест» (*Moderato Brillante. Allegretto scerzando*).

II часть – «Ночная песня гор Форест» (*Lento fantastico*).

III часть – «Праздник в горах Форест» (*Allegro con fuoco*).

Заголовки в тексте статьи даны по изданию клавира концерта: Lu Dunnan. The Mountain Forest. Piano Con-certo. Twopiano Score. Pecan: People's Music Publishing House, 2003. Перевод названия концерта – «Горы Форест» – с китайского языка на английский, на наш взгляд, неточный.

Уже в самих названиях заложена концепция лирического содержания. В I части воплощены мечтательные, восторженные чувства, вызванные весенним возрождением природы. Весна в мирозерцании китайцев является основным времени года: это символ обновления, жизни и красоты; время наибольшего сближения земного и космического – Божественного. Такое пантеистическое мировосприятие природы, особенно весенней, пронизывает весь строй китайской духовной жизни и культуры: религию, мифологию, литературу, живопись. В концерте Лю Дуньнана оно воплощается выразительными средствами европейской музыки, обогащенными национальными интонациями и ритмами. Лю Дуньнань пользуется характерной для европейской музыки формой: динамизированной вариационной с масштабным вступлением. Такая композиция позволяет передать постоянную динамику чувств и достижение их апогея в восторженной кульминации.

Следующая часть рисует сцену встречи и беседы двух молодых людей, овеянную звуками природы: шелестом листьев, журчанием ручья, приобретающими в ночной тишине фантастический колорит, что подчеркнуто выразительной семантикой. Немаловажное значение в передаче воздушно-горного пространства имеет жанр лирической песни, ее гибкий протяженный мелос. И вновь полнота лирических чувств созвучна восторженному поклонению природе. Этим продиктована композиционная трактовка второй части: развернутая двухчастная динамизированная форма с каденцией.

В финале торжествует стихия народного веселья. Поэтому последняя часть наполнена характерными синкопированными национальными ритмами, обусловленными специфическими тактовыми размерами (5/4, 5/2). Восторженные чувства автора сливаются с радостными отголосками праздника и яркими звуками весенней природы. В совокупности создается образ жизненной полноты, восторженного поклонения мирозданию, единства человека и природы. Этот сложный комплекс чувств и впечатлений воплощается в форме свободного рондо с блестящей каденцией.

Итак, обращение в китайском фортепианном концерте к пейзажной программности, к образам природы обусловлено одной из особенностей национального художественного мышления. В китайской культуре природа связана с душой как бы напрямую; луна, река, ветки тростника, колыхания растений и т. д. – все это символы духовных состояний человека [5]. В сознании китайца природа рассматривается как Божественная ипостась, с которой человек находится в единении (например, отсюда и название концерта Чжао Сиошиня «Божий дух»). Согласно китайскому менталитету, в природе происходит то, что переживает человек, шире – целый народ. Именно такая трактовка феномена природы характерна для первого китайского фортепианного концерта – «Хуанхэ» Инь Ченцзуна и его творческой группы. Другой подход в понимании образа природы связан с поэтизацией облика, жизни и культурных традиций китайской деревни, как в концерте «Горный лес» Лю Дуньнана.

В рассмотренных концертах представлены разноплановые типы психологической интерпретации природы – как воплощения коллективной психологии народа («Хуанхэ»), так и индивидуальной – личностной психологии человека («Горный лес»). То, что на раннем этапе развития фортепианного концерта в китайской музыкальной культуре приоритетными являются образы природы, обусловлено национальным образным мышлением. Благодаря обращению к близким ментальности народа образам, становится доступным постижение всего нового, в том числе европейских музыкальных жанров.

Литература

1. Байду: Онлайн энциклопедия (百度) [Электронный ресурс]. – URL: http://baike.baidu.com/link?url=Ic41kelz7MQqYfnwL-yE2m987bsDdbcVbm5kOuBamft_9T8bNg7yVQZK4dIj7JEIUliS9s3pYPIIN1_eSs0X5q. – Загл. с экрана.
2. Ван Льюхэй. 50 лет китайской фортепианной музыки. Обзор и перспективы. – Пекин: Народ. музыка, 1999. – 120 с.
3. Лю Цзинчжи. История новой музыки Китая (обновленная версия). – Гонконг: Изд-во Китай. ун-та, 2009. – 853 с. 劉靖之。中國新音樂史論(增訂版。)香港中文大學出版社, 2009. – 853 頁
4. Мин Янь. Новая музыка Китая. – Пекин: Китай. народ. муз. изд-во, 2012. – 909 с.

5. Природа в китайской культуре и музыке [мат-лы рубрики] // Китай. музыка. – 2002. – № 3.
6. Чень Юйн. Китайская фортепианная музыка второй половины XX века: учеб. пособие для пед. ун-тов. – Фуцзянь, 2006. – 234 с.
7. Цюй Ва. Фортепианное творчество Чу Ванхуа в контексте китайской музыки XX века: дис. ... канд. искусствоведения. – Ростов н/Д., 2015. – 233 с.

List of references

1. Bajdu: Onlajn enciklopedija [Elektronnyj resurs]. – URL: http://baike.baidu.com/link?url=Ic41kelz7MQqYfnwL-yE2m987bsDdbcVbm5kOuBamft_9T8bNg7yVQZK4dIj7JEIULiS9s3pYPIIN1_eSs0X5q. – Zagl. s ekrana.
2. Van Ljuihej. 50 let kitajskoj fortepiannoj muzyiki. Obzor i perspektivy. – Pekin: Narod. muzyka, 1999. – 120 s.
3. Lju Czinzhzhi. Istorija novoj muzyki Kitaja (obnovlennaja versija). – Gonkong: Izd-vo Kitaj. un-ta, 2009. – 853 s.
4. Min Jan. Novaja muzyka Kitaja. – Pekin: Kitaj. narod. muz. izd-vo, 2012. – 909 s.
5. Priroda v kitajskoj kul'ture i muzyke [mat-ly rubriki] // KitaJ. muzyka. – 2002. – № 3.
6. Chen Jujn. Kitajskaja fortepiannaja muzyka vtoroj poloviny XX veka: ucheb. posobie dlja ped. un-tov. – Fuczjan, 2006. – 234 s.
7. Cjuj Va. Fortepiannoe tvorcestvo Chu Vanhua v kontekste kitajskoj muzyiki XX veka: dis. ... kand. iskusstvovedenija. – Rostov n/D., 2015. – 233 s.

СЕДЬМАЯ СИМФОНИЯ С. ПРОКОФЬЕВА: ПАРАДОКСЫ ВОСПРИЯТИЯ

А. А. Бояринцева

МБУ ДО «Детская школа искусств», г. Омутнинск

Статья посвящена проблеме восприятия последнего завершеного симфонического опуса С. Прокофьева – Седьмой симфонии. В произведении ярко проявилась сложившаяся в поздний период творчества композитора концепция гармоничного аскетизма, которая дала Прокофьеву возможность быть безгранично свободным в ограниченном пространстве идеологизированной эстетики.

Ключевые слова: Сергей Прокофьев, Седьмая симфония, восприятие музыки, слушатель.

SEVENTH SYMPHONY OF S. PROKOFIEV: PARADOXES OF PERCEPTION

A. A. Boyarintzeva

Omutninsk Children's School of Arts, Omutninsk

The article is devoted to the perception of the last completed symphonic opus of S. Prokofiev – the Seventh symphony. The concept of harmonious asceticism developed during the late period of his creativity was brightly shown; it gave the composer chance to be free in limited space of the ideologized aesthetics.

Keywords: Sergei Prokofiev, the Seventh Symphony, the perception of music, the listener.

Восприятие музыки – одна из самых привлекательных тем для современного исследователя. Во-первых, восприятие (рецепция) произведений искусства в последние десятилетия активно изучается не только искусствоведами, но и психологами, философами, социологами. Различие контекстов обогащает собственное научное пространство темы. Во-вторых, динамика развития слушательских установок, предпочтений, стереотипов позволяет данной теме сохранять свою актуальность даже в современной, избалованной оригинальными подходами, научной практике. Методологической основой данной статьи стали фундаментальные исследования Б. Асафьева [1], Ю. Лотмана [5; 6], М. Кагана [4], В. Медушевского [9; 10], а также изыскания М. Маниковской [7].

Изучение автобиографической прозы, дневников, писем Сергея Прокофьева, воспоминаний о нем показывает, с каким вниманием композитор относился к восприятию своих сочинений, к слушательской оценке. Желание почувствовать, как живет его произведение в «общительном» пространстве, как складывается диалог музыки со слушателем, проявлялось в активной заботе композитора об исполнении новых произведений [3, с. 428]. Считал ли композитор возможным сочинение музыки «понятной», заведомо легкой для восприятия? Как профессионал, виртуозно владеющий техникой письма, он мог это сделать. В его наследии присутствуют такие опусы. Но для Прокофьева всегда оставалась первичной естественная форма творчества: сочинение по вдохновению, в гармонии с собственными, имманентно художественными представлениями. Противоположный вариант – намеренная «замкнутость» содержания – хотя и привлекал Прокофьева как гипотетическая возможность оказаться наедине с собой, представлен в его наследии единичными образцами. И даже в них закрытость от слушателя не абсолютна.

Одним из редких примеров «закрытого» творчества являются фортепианные «Вещи в себе», сочиненные в 1928 году. По поводу этого опуса композитор писал: «Мне хотелось углубиться в музыку и в самого себя, мало интересуясь облечь содержание в форму, с размаху лезущую в сознание слушателя» [13, с. 182]. Примечательно, что, как бы забывая о своем «эгоистичном» намерении, он видит причину неуспеха пьес в инертности слушателя. В размышлениях композитора по поводу «Вещей в себе» чувствуется желание быть услышанным, понятым слушателем. Прокофьев как автор всегда был настроен на художественное общение (даже если им декларировалось обратное), и этот настрой определяет художественно-коммуникативный облик всех его опусов.

Одним из наиболее ярких образцов прокофьевского отношения к жизни произведения в «общительном» пространстве можно назвать Седьмую симфонию – последний законченный опус композитора. Симфония принадлежит своему времени, но она же и преодолевает силу его притяжения, позволяя композитору не думать о разделительных полосах десятилетий. В «общительном» пространстве обнаружилась безграничность диалогических возможностей симфонии. Конечно, она не могла быть детально «спланирована» композитором. Но им были созданы коды, обеспечивающие актуальность опуса в огромном количестве художественных контекстов. По внешним языковым, композиционно-драматургическим признакам это одно из самых *понятных* прокофьевских сочинений. Композитором были учтены интересы слушателя, для которого ясность является определяющим критерием для позитивного отношения к произведению. Прокофьев воспринимал работу над комфортностью восприятия как особую творческую задачу. Тонкая красота тем, тембровых сочетаний, «легкое дыхание» музыкального повествования говорят о совершенной искренности сочинения.

«Понятный» образ симфонии абсолютно убедителен. Но уже характер главной темы I части (сонатное Moderato) заставляет задуматься о существовании других планов восприятия произведения. Выразительная, напевная, эта тема не может быть названа светло-лирической. Можно говорить даже о некоторой ее сумрачности. Не будет слишком вольным предположение о том, что в первой теме симфонии, как в эпиграфе, сказано нечто очень важное для автора. Особенной следует назвать и заключительную тему I части. В ней слышится тиканье «волшебных» часов, напоминающих о непрерывном ходе времени [17, с. 122]. Как удалось органично включить семантически неоднозначный образ в «понятную» концепцию симфонии? Во многом этому способствует кристальная оркестровка темы: ее колорит создается прозрачным звучанием колокольчиков, фортепиано, арфы, сверкающими «staccato» флейты-пикколо. Важной деталью в итоговом проведении этой темы в IV части становится появление тембра ксилофона. Такое звучание вполне может характеризоваться как сказочное, что согласуется с актуальностью этой тематики в творчестве композитора.

Интересно, что подобное тембровое решение в сходном метроритмическом контексте используется С. Рахманиновым в «Симфонических танцах» (1940) – последнем крупном сочинении для симфонического оркестра. В кодовом разделе I части арфы, фортепиано, колокольчики отсчитывают время – в контрапункте с лирическим вариантом лейттемы Первой симфонии. Примечателен сам факт введения в последнюю симфоническую партитуру темы из юношеского опуса, чуть было не сыгравшего фатальную роль в судьбе композитора. Завораживающе «странное» воплощение образа времени завершает Пятнадцатую симфонию Д. Шостаковича. Современный слушатель может слышать, осмыслить, прочувствовать резонанс художественных биений, рожденных тремя великими

партитурами XX века. В этом контексте все более очевидной становится глубина Седьмой симфонии Прокофьева.

Компактность структурно-композиционного решения симфонии в сочетании с большой ролью танцевально-моторного начала позволила И. Нестьеву проследить в произведении черты сюиты [12, с. 588]. Сходная мысль высказана и С. Слонимским: симфония, по мнению исследователя, отмечена «необычной для Прокофьева лирической камерностью симфонической драматургии, приближающей это произведение к жанру лирической сюиты или симфоньеты» [17, с. 122]. Однако сходство с жанром сюиты оказывается слуховым обманом. Иллюзию сюитности рождает прозрачный, гармоничный звуковой образ сочинения. Структуру Седьмой симфонии отличает исключительная цельность. Одним из действенных средств объединения, используемых Прокофьевым, является двойная арка. Так, I часть, *Moderato*, завершается лаконичным напоминанием о теме главной партии (внутренняя арка), финал – реминисценцией побочной и заключительной тем I части (внешняя арка). Можно говорить о рассредоточенных дополнительных проведений тем сонатного *Moderato* в крайних частях симфонии. И в I части, и в финале они относятся к кодовым разделам. В них темы звучат по-другому – и в текстовом, и в образно-смысловом отношении. Кодовое проведение темы главной партии первой части – это переключки-эхо, построенные на начальном тематическом элементе. И сама тема превращается в эхо-прощание. Ограничиваясь скромными, даже скупыми красками, композитор создает эмоционально двойственный образ. Минорный отклик фортепиано и ансамбля духовых на мажорный аккорд струнных и английского рожка заставляет задуматься о том, точка это или многоточие, свет или тень.

С замиранием последнего аккорда возникает ощущение недосказанности: как будто обсуждаемое в этой части не исчерпывается ее масштабами. Но, возвращаясь к темам I части в финале, автор не пытается ее досказать, – напротив, ему важно сохранить флер недосказанности. Реминисценция ассоциативно связана с первой темой симфонии, с ее драматургической историей. Объемная, выразительная тема с развитой внутренней структурой, со своей пунктуацией в коде I части распадается на короткие реплики. Остается ее символ – минорный аккорд. Он дает повод задуматься о том, что главная тема сонатного *Moderato* – едва ли не единственная «абсолютно» минорная в симфонии. Имеет значение и то, что основная тональность (до-диез минор) представлена в нем через квартсекстаккорд – не вполне устойчивое в акустическом плане созвучие. В последнем аккорде части словно концентрируется образно-эмоциональное содержание темы – печаль, тревожность, трепетность. И это тоже становится частью представления о тонике: чуткий слух сохраняет его в памяти на протяжении всей симфонии, независимо от многообразных тональных обновлений. Минор в столь явном, без мажорных бликов, выражении в качестве ладовой основы развернутого построения в цикле больше не появится («высветленный» вариант мелькнет в некоторых моментах вальса). Если же исполнительская интерпретация «забывает» о коде I части, о минорном символе, то возвращение знакомых тем в IV части хотя и воспринимается как логичное, естественное, но утрачивает глубину значения.

Арочность как композиционный прием создает ощущение стабильности, уравновешенности формы. В симфонии Прокофьева она становится индикатором активности внутренних формообразующих процессов. Можно говорить о возникновении внутри симфонического цикла контуров формы второго, точнее, скрытого плана. Завершая I часть «прощальным» вариантом главной темы, композитор осторожно, «вполголоса» начинает выстраивать еще одну сонатную форму, как бы переосмысливающую уже известный материал. Подразумевается, конечно, не форма-композиция, а форма-идея, форма-образ. Рассредоточенные проведений тем – это смысловая экспозиция, реприза и кода цикла, а II, III, IV части (до появления темы побочной партии I части) – свободное последование эпизодов-разработок. Удобно было бы назвать это *сюитой* эпизодов, но в каждом из них сохраняется память о I части. Пусть напоминания едва уловимы, но все же их присутствие нивелирует сюитные признаки и активизирует сонатные. Подобная трактовка сонатности в своем роде авангардна. Она имманентно музыкальна по своей сути, но рождаемый ею эффект открывает новые сферы не только музыкального, но и художественного мышления в целом.

Симфония неотделима от тех событий, которые омрачали или освещали жизнь и творчество композитора. Вероятно, она сочинялась как *последняя симфония*. Этот особый художественный жанр еще не стал предметом детального изучения. Среди его жанровых признаков можно выделить ретро-

спективность, значимость узнаваемых жанровых и стилевых моделей, активность композиционных и драматургических эллипсов. Произведение каждого автора имеет свой индивидуальный комплекс характеристик, который в целостном контексте указывает на несомненную принадлежность опуса к данному жанру. В этом жанровом качестве симфония Прокофьева открывается слушателям, способным услышать его контекстуально и ретроспективно.

Характерный для композитора прием введения в новую партитуру тематического материала, созданного ранее, приобретает в симфонии особое значение. Для ее образно-смыслового поля важно происхождение автозаимствованных тем. Так, II часть, вальс, «родом» из «Танцевальной сюиты» [12, с. 578], которую Прокофьев планировал сочинить для оркестра Всесоюзного радио. Основная тема III части – это тема Татьяны из музыки к спектаклю Александра Таирова «Евгений Онегин», который, к сожалению, не был поставлен. Сам факт использования музыкального материала в новом контексте можно объяснить проявлением бережного отношения к написанному. Но есть в этом и отзвук эмоционально-личностной истории: список неосуществленных замыслов композитора, сочинений, не получивших слушательского признания, был довольно большим.

Появление вальса в последней симфонии композитора закономерно. Это одна из стихий творчества Прокофьева: в XX веке в отечественной музыке лишь для него вальс стал жанровой константой. Не случайно и появление темы Татьяны в III части: пушкинский роман был одной из любимых книг композитора [11, с. 378, 387]. Можно сказать, что симфония выполняет миссию сохранения материала. При этом драматический подтекст автоцитирования в ней почти не ощутим. Энергетика автоцитата позитивна. Лишь знакомство с перипетиями творческой жизни композитора заставляет задуматься о другой стороне явления.

С последней прокофьевской партитурой связан во многом уникальный для истории музыки момент. Как известно, накануне премьеры «тихое» окончание симфонии, построенное на реминисценции заключительной темы I части, было заменено «бодрым концом» [16, с. 162]. Композитор Владимир Власов, хорошо знавший Прокофьева, так комментирует эту ситуацию: «...дирижировавший симфонией С. А. Самосуд выразил Сергею Сергеевичу пожелание – не лучше ли окончить симфонию снова *vivace* на первой теме <финала – А. Б.>. Прокофьев приписал новый конец, но сказал: “Хорошо, будь по-вашему, но я думаю, мой первый вариант – лучше”» [3, с. 428]. Позицию дирижера легко понять: «бодрое» окончание больше соответствовало представлению о завершении симфонии как масштабного сочинения, тем более что внешне в партитуре Прокофьева ничего не противоречило оптимистической концепции в советской ее интерпретации.

Седьмая симфония должна восприниматься как сочинение с двумя вариантами окончания. Безусловно, предпочтительной является исходная редакция. Однако и «бодрый конец» является авторским решением: в своем роде, он тоже убедителен. Такое завершение было гарантией успеха премьерного исполнения, что обеспечивало полноценную концертную жизнь сочинения. Длинный список неисполнявшихся сочинений заставлял Прокофьева с особой заботой относиться к концертной судьбе последней симфонии. Хотя он и сожалел об импульсивном решении заменить последние такты симфонии, сам импульс свидетельствовал о серьезной заинтересованности композитора в коммуникативной активности сочинения. Вероятно, композитор все же ощущал некоторую несовременность, точнее, несвоевременность «тихого» завершения как драматургического решения.

Ситуация, в которой создавалась симфония, была неоднозначной. С одной стороны, представления о Прокофьеве как о ниспровергателе традиций хотя и относились к его молодым годам, обязывали и спустя десятилетия творить по-новому. С другой – слишком нетрадиционное языковое решение могло превратить композитора если не в «формалиста», то в «отклонившегося». На этапе оформления замысла Прокофьев называл будущую симфонию «детской», «юношеской» [13, с. 257; 12, с. 587]. Возможно, уже тогда композитор предвидел особенности письма Седьмой симфонии и этими характеристиками он хотел как бы оправдать ее стилистику. Но оправдания не потребовалось: эмоциональное обаяние симфонии оказалось столь действенным, что она сразу была воспринята восторженно.

Притягательность этого сочинения, его классическое совершенство, отчетливо осознаваемое при каждом повторном обращении, во многом вдохновлены изменениями в профессиональном мировоззрении позднего Прокофьева. Грани между простым и сложным, традиционным и новым становятся зыбкими. В последние годы композитор был сосредоточен на поиске наиболее *точного слова*.

Анна Ахматова, размышляя о создании и восприятии поэтических строк, именно точность противопоставляет практике «знакомить, сталкивать слова». Она добавляет: «...еще важнее, чтобы каждое слово в строке стояло на своем месте, как будто оно там уже тысячу лет стоит, но читатель слышит его вообще первый раз в жизни» [2, с. 59]. Каждое «слово» в симфонии *на своем месте*. Ее лаконичная красота заставляет вспомнить о знаменитом изречении «*Vita brevis, ars longa*». Прокофьевым эта мысль прочитывается без философской тяжеловесности, драматической конфликтности. Композитор, помня о мимолетности жизни, говорит о ее красоте. Прислушиваясь к ходу времени, он верит в спасительную силу искусства [8, с. 532].

По отношению к позднему периоду творчества Прокофьева нередко используют определение «новая простота». Так, М. Тараканов расшифровывает его как «высокое искусство, требующее напряжения, не меньшего, чем при создании новаторских сочинений» [18, с. 365]. Основания для подобной трактовки этого определения абсолютно ясны. Однако сам композитор использует его в совершенно ином значении: «новая простота» – это стилевая характеристика сочинений, созданных в период с середины 1920-х до начала 1930-х годов. Поэтому стилевые особенности музыки позднего Прокофьева должны определяться в иных терминах. Очевидно то, что в поздних опусах Сергея Прокофьева формируется новая концепция творчества. Ее можно назвать *гармоничным аскетизмом*. Данная концепция определяет и собственно языковые особенности сочинений, и их коммуникативные свойства.

Не оспаривая распространенного мнения об аскетичности как общем типологическом свойстве позднего творчества любого художника, автор данной статьи полагает, что мера добровольности этой аскезы и ее мотивация в каждом случае различны. Присутствующая в любом музыковедческом опусе, посвященном Прокофьеву, «тень Шостаковича» показывает яркие различия в позднем аскетизме мастеров. Так, аскетизм Шостаковича не может быть назван гармоничным: его, скорее, стоило бы определить как дисгармоничный, если бы это не упрощало суть явления. В позднем аскетизме этого композитора присутствует и фатальность, и гротеск, и своеобразный трагический аутизм. Прокофьев лабиринт установленных «свыше» ограничений превратил в ландшафт, в котором отсутствие цветового многообразия компенсируется артистичностью графики. Благодаря гармоничному аскетизму Прокофьев открывает в симфонии гораздо больше нового и совсем не простого, чем ощущал сам.

Композитор не мог позволить себе быть абсолютно свободным в сфере гармонии, мелодики: в этих материях любое нетрадиционное решение мгновенно становится заметным даже для слуха профана. Но Прокофьев был свободен в работе с другими средствами выразительности – тембром, артикуляцией, динамикой. Для интонационного строя его симфонии они оказались весьма существенными. Кроме того, композитор мастерски воспользовался классической благонадежностью симфонического цикла: в его экстерьере автор разыгрывал нетривиальные композиционно-драматургические комбинации. Так появляется контур скрытой сонатной формы, охватывающей весь цикл, и, самое главное, расставляющей свои акценты. Безграничную свободу давала композитору и ассоциативно-семантическая сфера: апеллируя к личному культурному опыту слушателя посредством еле уловимых знаков, она была недоступна для прямолинейного идеологического рецензирования.

Для позднего Прокофьева полнота оценки произведений современниками перестала быть предметом рефлексий. Простота, каким бы эпитетом она не сопровождалась, была константой его позднего стиля – и защитой от идеологических претензий. Композитор хотел быть уверенным в том, что императивный голос «сверху» не объявит его произведения сложными, а, следовательно, «чуждыми». В тот момент это было главным для Прокофьева.

Особое значение приобретал сам процесс творческой работы. Сочинение музыки становилось для композитора формой духовной жизни, актуализирующей нравственные, эстетические ценности, которые оказывались невостребованными внешней жизнью. Иррациональная реальность заставляла искать спасения в творчестве. В воспоминаниях, относящихся к 1937 году, Илья Эренбург пишет: «Однажды в клубе <писателей – А. Б.> я встретил С. С. Прокофьева – он исполнял на рояле свои вещи. Он был печален, даже суров, сказал мне: “Теперь нужно работать. Только работать. В этом спасение...”» [19, с. 157]. В послевоенные годы эта мысль реализовывалась композитором особенно последовательно: он до болезненности трепетно относился к каждой минуте творчества.

Можно предположить, что именно в позднем периоде Прокофьев наиболее тщательно работает над коммуникативной стороной сочинения, стараясь, не изменяя собственным художественным принципам, обеспечить «тесную взаимосвязь... музыки со слушателем» [1, с. 67].

Наблюдая за отношением современников к своей музыке, Прокофьев не полагался всецело на ее абсолютное приятие в будущем. Конечно, он чувствовал, что время настоящее – не совсем «его». Но, представляется, больше обнадеживала композитора мысль не о наступлении другого времени, а о встрече его сочинений со *своим* слушателем.

Литература

1. Асафьев Б. В. О направленности формы у Чайковского // Б. Асафьев. О музыке Чайковского: Избр. – Л.: Музыка, 1972. – 375 с.
2. Ахматова А. А. Pro domo mea (фрагменты автобиографической прозы) // А. Ахматова. Тайна и соблазн: Проза. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011. – 256 с.
3. Власов В. А. Встречи с С. С. Прокофьевым // С. С. Прокофьев. Мат-лы. Док. Воспоминания. – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 708 с.
4. Каган М. С. Эстетика как философская наука: университет. курс лекций. – СПб.: Петрополис, 1997. – 544 с.
5. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: Яз. рус. культуры, 1996. – 464 с.
6. Лотман Ю. М. Об искусстве. – СПб.: Искусство-СПб, 2005. – 752 с.
7. Маниковская М. А. Коммуникативное пространство художественной культуры // Философия и общество. – 2005. – № 1. – 192 с.
8. Мартынов И. И. Сергей Прокофьев. Жизнь и творчество. – М.: Музыка, 1974. – 560 с.
9. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 256 с.
10. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. – М.: Композитор, 1993. – 268 с.
11. Мендельсон-Прокофьева М. А. О Сергее Сергеевиче Прокофьеве // С. С. Прокофьев. Мат-лы. Док. Воспоминания. – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 708 с.
12. Нестьев И. В. Жизнь Сергея Прокофьева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Сов. композитор, 1973. – 664 с.
13. Прокофьев С. С. Автобиография // С. С. Прокофьев. Мат-лы. Док. Воспоминания. – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 708 с.
14. Прокофьев С. С. Встреча Волги с Доном // С. С. Прокофьев. Мат-лы. Док. Воспоминания. – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 708 с.
15. Рихтер С. Т. О Прокофьеве // С. С. Прокофьев. Мат-лы. Док. Воспоминания. – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 708 с.
16. Рождественский Г. Н. Преамбулы. – М.: Сов. композитор, 1989. – 304 с.
17. Слонимский С. М. Симфонии Прокофьева. – М.; Л.: Музыка, 1964. – 230 с.
18. Тараканов М. Е. Стилль симфоний Прокофьева. – М.: Музыка, 1968. – 432 с.
19. Эренбург И. Г. Люди, годы, жизнь: Воспоминания: в 3 т. – М.: Сов. писатель, 1990. – Т. 2. – 448 с.

List of references

1. Asaf'ev B. V. O napravlenosti formy u Chajkovskogo // B. Asaf'ev. O muzyke Chajkovskogo: Izbr. – L.: Muzyka, 1972. – 375 s.
2. Ahmatova A. A. Pro domo mea (fragmentsy avtobiograficheskoy prozy) // A. Ahmatova. Tajna i soblazn: Proza. – SPb.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2011. – 256 s.
3. Vlasov V. A. Vstrechi s S. S. Prokof'evym // S. S. Prokof'ev. Mat-ly. Dok. Vospominanija. – M.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 708 s.
4. Kagan M. S. Estetika kak filosofskaja nauka: universitet. kurs lekcij. – SPb.: Petropolis, 1997. – 544 s.
5. Lotman Ju. M. Vnutri mysljashhih mirov. Chelovek – tekst – semiosfera – istorija. – M.: Jaz. rus. kul'tury, 1996. – 464 s.
6. Lotman Ju. M. Ob iskusstve. – SPb.: Iskusstvo-SPb, 2005. – 752 s.

7. Manikovskaja M. A. Kommunikativnoe prostranstvo hudozhestvennoj kul'tury // *Filosofija i obshhestvo*. – 2005. – № 1. – 192 s.
8. Martynov I. I. Sergej Prokof'ev. Zhizn' i tvorcestvo. – M.: Muzyka, 1974. – 560 s.
9. Medushevskij V. V. O zakonornostjah i sredstvah hudozhestvennogo vozdejstvija muzyki. – M.: Muzyka, 1976. – 256 s.
10. Medushevskij V. V. Intonacionnaja forma muzyki. – M.: Kompozitor, 1993. – 268 s.
11. Mendel'son-Prokof'eva M. A. O Sergee Sergeeviche Prokof'evе // S. S. Prokof'ev. Mat-ly. Dok. Vospominanija. – M.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 708 s.
12. Nest'ev I. V. Zhizn' Sergeja Prokof'eva. – 2-e izd., pererab. i dop. – M.: Sov. kompozitor, 1973. – 664 s.
13. Prokof'ev S. S. Avtobiografija // S. S. Prokof'ev. Mat-ly. Dok. Vospominanija. – M.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 708 s.
14. Prokof'ev S. S. Vstrecha Volgi s Donom // S. S. Prokof'ev. Mat-ly. Dok. Vospominanija. – M.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 708 s.
15. Rihter S. T. O Prokof'evе // S. S. Prokof'ev. Mat-ly. Dok. Vospominanija. – M.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 708 s.
16. Rozhdestvenskij G. N. Preambuly. – M.: Sov. kompozitor, 1989. – 304 s.
17. Slonimskij S. M. Simfonii Prokof'eva. – M.; L.: Muzyka, 1964. – 230 s.
18. Tarakanov M. E. Stil' simfonij Prokof'eva. – M.: Muzyka, 1968. – 432 s.
19. Erenburg I. G. Ljudi, gody, zhizn': Vospominanija: v 3 t. – T. 2. – M.: Sov. pisatel', 1990. – 448 s.

РУССКОЕ СЛОВО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ КОМПОЗИТОРА СЕРГЕЯ СЛОНИМСКОГО

И. Г. Умнова

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье анализируется литературная грань творчества композитора Сергея Слонимского, известного музыковеда, лектора-просветителя, острого публициста, блестящего рассказчика. Разножанровые музыкально-литературные работы демонстрируют искусное владение устной и письменной русской речью.

Ключевые слова: художественный мир композитора, литературная грань творчества, устная и письменная русская речь.

THE RUSSIAN WORD IN THE ART WORLD COMPOSER SERGEI SLONIMSKY

I. G. Umnova

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article analyzes the literary facet of the creativity of composer Sergei Slonimsky, a famous musicologist, lecturer and educator, sharp writer, a brilliant storyteller. The different genres of musical and literary works demonstrate skillful written and oral Russian speech.

Keywords: the composer's artistic world, the literary facet of the creativity, oral and written Russian speech.

Несмотря на то, что композитору естественнее на языке музыки размышлять о высоких идеалах, судьбах мира, говорить о сложнейших человеческих характерах, его причастность богатству, красоте и силе родного языка несомненна. Русский язык – неотъемлемая часть культурного национального наследия, полученная от предшественников, которая требует не только ее знания, но и умения владеть ей. Не возразишь широко известному мнению писателя Константина Паустовского: «Человек, равнодушный к своему языку, – дикарь. Его безразличие объясняется полнейшим

безразличием к прошлому, настоящему и будущему своего народа» [1]. Любовь к родному языку, умение говорить и свободно мыслить на нем позволяют открывать бескрайние возможности для творчества и познания. Слово как элемент художественной поэтической речи находит разное применение не только в деятельности пишущих журналистов и литераторов. Не одно столетие «наряду с корпусом музыкальных произведений композитора органично включается литературная составляющая его творчества, в которой большой удельный вес имеют непосредственно авторские высказывания о творчестве, творческом методе, композиторской технике и т. д.» [10, с. 100]. В этой связи вспоминаются имена композиторов Роберта Шумана и Гектора Берлиоза, Ференца Листа и Рихарда Вагнера, Модеста Мусоргского и Петра Чайковского, Игоря Стравинского и Сергея Прокофьева, многих-многих других, чье художественное наследие, вместе с музыкальными произведениями, сочиненными на основе стихотворных и прозаических текстов, включает мемуары, очерки, летописи, диалоги, эссе и т. п. жанры, написанные самими творцами музыки (подробнее об этом см. в [7]). Ограничимся приведенными именами, поскольку упоминание всех композиторов, демонстрирующих литературную одаренность, а также полный перечень жанровых разновидностей литературно-музыкальной словесности займет не одну страницу.

Сергей Слонимский (1932 г. р.) – один из представителей такого рода творцов-универсалов. Наряду с выразительными средствами невербального искусства он уже более шестидесяти лет использует неизмеримые возможности русского слова. Слонимский не только композитор и педагог, искусствовед, пропагандист лучших образцов прошлых эпох и современности, подлинный подвижник. Его можно смело назвать и музыкальным писателем, публицистом, лектором-просветителем [8; 9]. Важной составляющей его творчества является литературная грань, характеризующая Слонимского как пытливого музыковеда, блестящего рассказчика, острого публициста, доверительного собеседника. В литературном портфеле Мастера более двухсот вербальных разножанровых работ (очерков, эссе, статей, заметок, рецензий, отзывов и т. д.), написанных в блестящем стиле на прекрасном русском языке. Композитор, кроме музыкальной терминологии, употребляет иностранные слова, как выразительное средство использует варваризмы, канцеляризмы, молодежный сленг [6]. Музыкально-литературные тексты включают огромное количество цитат из литературных произведений зарубежных и русских поэтов и писателей, из перефразированных Слонимским крылатых выражений и популярных поговорок. Без сомнения – композитор не просто прекрасно владеет русским словом, но любит и глубоко знает русский язык, русскую речь, в том числе и современный городской разговорный стиль. Постоянно публикуемые вербальные сочинения Слонимского подтверждают непрерывность развития этой области композиторского таланта, которая сегодня все же не столь подробно изучена, однако позволяет говорить об особенностях генезиса, причинах дальнейшего развития.

В качестве заглавной для литературной стези музыканта причины, определяемой практически всеми исследователями, укажем на факт особого влияния отца – Михаила Леонидовича Слонимского, писателя, основателя литературного объединения «Серапионовы братья», наставника начинающих литераторов. Благотворное влияние оказал и особый уклад быта литературно-писательского круга в родительском доме. Сергей Слонимский всегда обращает на это внимание во многих интервью, беседах, статьях, биографическом эссе, подчеркивая, что отец «был воспитан на русской культуре, прекрасно владел русским литературным языком, другого не знал и преданно любил русскую литературу. Я точно так же был воспитан на русской музыке и литературе, учился наследовать их традиции» [2, с. 64]. Интересно, что журналистом в «Вестнике Европы» работал Леонид Слонимский, дед композитора. И, как вспоминает композитор: «...все дети Леонида Зиновьевича, каждый по-своему, унаследовали творческую одаренность деда» [2, с. 21]. Лингвистический вкус, чувство классического языка, наряду с родными и коллегами отца, воспитывало и самостоятельное приобщение к литературе: чтение книг богатейшей домашней библиотеки пробудили с ранних лет любовь к русской и зарубежной классической и современной прозе и поэзии, постоянно расширяли круг интересов.

Необходимо отметить и то, что в семье Слонимских многие годы жила Матреша, псковская крестьянка, которая стала, по выражению Слонимского, его второй матерью [2, с. 39]. Представляется, что близкое знакомство с устной русской речью простых людей продолжилось и в годы войны:

в начале июля 1942 года детей и жен писателей Ленинградской организации отправили в эвакуацию. В деревне Черная Пермской области эвакуированных расселили по крестьянским избам. Как вспоминает композитор: «Наш хозяин был Василий Вавилович Елохов, крепкий, сильный мужик, словно сошедший со страниц чеховских “Мужиков” или “В овраге” (в это время я как раз их читал, узнавая в персонажах живых людей)» [2, с. 46]. Позже Слонимскому не один раз предоставлялась возможность слушать разговорную речь: в фольклорных экспедициях под руководством Н. Л. Котиковой, которая научила его беседовать с певцами – крестьянами из российской глубинки. Думается, что именно поэтому в музыкальном творчестве Сергея Слонимского велико число произведений, написанных на русские народные тексты: Две русские народные песни; Четыре русские песни (оба сочинения для хора без сопровождения); «Лесные музыканты» (для детского хора и ударных инструментов); вокально-симфонический цикл для меццо-сопрано, баритона и симфонического оркестра «Песни вольницы»; Концерт для смешанного хора на тексты казачьих песен «Тихий Дон» и др. Есть хоровые сочинения и на тексты православных молитв.

В период учебы в аспирантуре Слонимский осваивает редакторскую деятельность: так, с 1956 года он работал в редакции газеты «Музыкальные кадры», в период с 1958 по 1961 год – в редакции Ленинградского отделения издательства «Советский композитор». В 1963 году в составе редколлегии Слонимским был подготовлен к публикации научный сборник «Вопросы современной музыки» в Ленинградском отделении издательства «Музгиз». В 1964 году выйдет в свет монография «Симфонии С. Прокофьева». Начиная с середины 60-х и до настоящего времени, постоянным становится сотрудничество композитора с журналом «Советская музыка» («Музыкальная академия» с 1993 года). Будучи всемирно известным композитором, Слонимский и до настоящего времени не прерывает традиции общения с русским литературным словом: углубленно работает над либретто практически всех своих опер в содружестве с литераторами, лингвистами, поэтами-переводчиками и историками – Игорем Дьяконовым, Сергеем Цениным, Яковом Гордином и др.

В дальнейшем это проявится в необыкновенно стилево-контрастной множественности текстов, которые лягут в основу песен и романсов, кантат и опер, в программы симфоний и ораториальных сюит. Несколько сочинений назовем в качестве примеров: вокальный цикл «Москва кабацкая» на стихи С. Есенина, вокальная сюита «Весна пришла!» на стихи японских поэтов, музыкальная драма «Виринея» по мотивам повести Л. Сейфуллиной и вокальная сцена «Прощание с другом» из шумерского эпоса о Гильгамеше, шесть романсов на стихи А. Ахматовой, кантата «Голос из хора» на стихи А. Блока, Песня 5-й ленинградской партизанской бригады на стихи бойцов-партизан, «Рубаи» на стихи Абдурахмана Джамии, пять песен на стихи Б. Ахмадулиной, кантата «Один день жизни» на тексты Дхаммапады, «Король Лир» по трагедии В. Шекспира, Гимн Петербургской консерватории на слова самого Слонимского и много-много других примеров, подтверждающих прекрасное владение не только русским языком. Всего же список авторов текстов, зазвучавших в музыкальных сочинениях, включает более ста имен поэтов и писателей, к творчеству ряда поэтов и писателей Слонимский обращается регулярно (это поэзия Александра Блока и трагедии Уильяма Шекспира в переводах Бориса Пастернака, сказки Гофмана и стихи Михаила Лермонтова и др.). Назовем также имена Евгения Баратынского и Федора Тютчева, Даниила Хармса и Иосифа Бродского, Евгения Рейна и Александра Городницкого. Кроме того, литературные тексты в камерных операх «Мастер и Маргарита» и «Царь Иксион», *drama per musica* «Гамлет» и «Король Лир», русской трагедии «Видения Иоанна Грозного», ораториальной опере «Антигоне» по трагедии Софокла отмечены и особенностями дара литературного интерпретатора – либреттиста.

Приведем пример из оперы «Видения Иоанна Грозного», в либретто которой присутствует сочиненный композитором небольшой монолог героя – молодого новгородца Василия. Представляется, что этот пример – удачная попытка реконструкции речи, возможно звучавшей в шестнадцатом веке, как бы разговор на русском языке самого композитора в период правления царя Иоанна Грозного. Так, Василий во время встречи новгородцев с посадником, видя их страх перед грядущей жестокой расправой царя, сначала пытается успокоить горожан, искренне веря в благородство и великодушные Грозного, и обращается к горожанам с призывом: «Мы люди православные, мы люди русские, и

царь наш русский, православный. Мы ему обман откроем, он нас помилует, он нас пожалует. Неужто сражаться станем с братьями?». Сравним с речью еще одного персонажа – Алексея Басманова, отца опричника Федьки Басманова, как указывает композитор, любимца Иоанна Грозного. В момент, предшествующий смерти от рук собственного сына, Басманов-отец говорит Грозному: «Не Богом послан ты, гордыней обуянный, а сатаной во искушение нам! И соблазнились мы, и братьев истребляли во имя государево. И отвернулся от Руси Господь. Рази, сынок! Нам всем одна цена!» [2].

Вообще лексика Слонимского удивительно богата. Она включает синонимы, антонимы, омонимы, слова в переносном значении, эпитеты и многие-многие другие языковые семантические средства. Статьям, высказываниям, интервью Слонимского присущ особый речевой стиль: свободная импровизационность и демократичность. Раскованная, насыщенная фразеологизмами, а порой и бытовыми в среде современной молодежи выражениями, оформленная в прихотливые, но одновременно и точно выверенные структуры фраз, она задевает душу глубоко личной манерой повествования. Показательно и то, что, прекрасно владея русским языком, зная его особенности в сравнении с другими языками, композитор одну и ту же мысль, адресованную разным аудиториям, выражает различными способами, употребляя различные выражения.

Убедительно и одновременно выразительно сформулированы следующие фразы: «Иногда повторение шедевра стирает его таинственную красоту» [4, с. 21]; «Нет, не должен критик писать музыку, а композитор критиковать коллег» [2, с. 121]. Ирония присутствует в следующем фрагменте: «Иногда кажется, что столетней давности цветы далеких прерий, очаровавшие наших прабабушек в их юном возрасте, несколько поблекшие в блаженные нэповские 20-е годы, вернулись в виде престижного гербария засохших, но дорогостоящих раритетов» [3, с. 8]. Гротеск, сарказм ощущается в других изречениях: «Озверение вкусов идет рука об руку с озверением нравов. Это взаимовлияние очевидно. Улицы Петербурга и других наших городов увешаны зазывными афишами с именами и огромными фотографиями тех, кого в свое время добродушно обозвали бы халтурщиками, а ныне столь же благожелательно величают звездами шоу-бизнеса» [3, с. 4]. Еще одна нелицеприятная цитата: «Разрыв между высочайшим уровнем сегодняшней подлинной музыкальной культуры и массовой продукцией, тиражируемой средствами информации, небывало огромен, чудовищен. И чем выше технический прогресс, тем ниже уровень музыкальных вкусов владельцев и продавцов этих технических средств, ниже уровень того музыкального товара, который они непрерывным повторением навязывают потребителям как якобы самый престижный, самый “крутой” и “прикольный»» [4, с. 136].

Слонимский мастерски выстраивает грамматические структуры в своих устных и письменных музыкально-литературных работах, рассчитывая их на разные виды восприятия – слуховое и зрительное. Письменный литературный язык его научных работ отличается большей сложностью синтаксиса, наличием лексики терминологической, порой интернациональной. Так, в «Очерках о русской музыке» дана характеристика стиля Игоря Стравинского: «Попевочный тематизм (по структуре близкий корсаковским двутактам, но более острый по рисунку и ритму), ритмические перебои и сдвигающиеся остинато, полиладовость и политональность, парадоксальность тембровых замыслов (отныне распределяемых более по горизонтали, нежели по вертикали)...» [4, с. 105]. Устная же речь Слонимского в основном опирается на нормы речи разговорной. Ей присущи непринужденность, некая неофициальность отношений между говорящими; готовность к смене ролей «говорящий – слушающий» в общении.

Сравним предыдущий письменный образец с устным изложением Слонимским в разговорном стиле содержания двух из трех лесных историй: «Щебечущий “Воробей”. Затем какая-то “Опасная зверюга” подкрадывается – и съела воробья. Третья пьеса называется “Жалко бедную птичку”. После чего идет эпилог “Музыкальный ящик” – печальная пьеса (наигрыш в стиле бетховенского “Сурка”, что-то в этом роде), которая оплакивает эту съеденную птичку. Вторая история происходит на поляне. Она называется “Цветок и рок-ансамбль”. Первая пьеса этого цикла – “Цветок на лугу”. Цветет безобидный цветок на лугу. Вторая пьеса “Рок-ансамбль на поляне” – является могучий рок-ансамбль со всеми своими инструментами, топчет, раздаются по всей округе модные звуки, привлекающие гигантскую толпу... И толпа, и сами музыканты затаптывают кучу цветов, и наш цветок тоже...

Поэтому третья пьеса называется «Затоптанный цветок» – от него осталась только пара лепестков, так что это очень короткая пьеса. Там такие обрывочные, можно сказать, интервалы. Затем «Музыкальный ящик» № 2, он вариантно повторяет первый «Музыкальный ящик», оплакивая на этот раз цветок, погибший на лугу» [5].

Приведем некоторые фразы из интервью, очерков и эссе Слонимского: аптекарское взвешивание плюсов и минусов; атомизированная разобщенность людей; без вины расплачиваться; беспокойная вихревая стихия города; богатырь в неволе вовсе не Соловей-разбойник, а Илья Муромец в смертный свой час; бодрые громыхания на актуальные тексты; бюрократическая система ценностей; вкрадчиво истовая припевка о палаче; выплыть на поверхность, расталкивая локтями все богатство классической и современной музыки; дважды не войти в один и тот же поток; единство и богатство мира в одновременности; жизнью жизнь продолжить; именно душа становится в музыке прозрачной и выходит на поверхность бытия и др.

Слонимский, занимаясь более полувека просветительской и педагогической деятельностью, безусловно, выработал и свой собственный стиль лектора. Речь выступающего публично должна быть заранее подготовлена, к тому же не всегда может опираться на внеязыковую ситуацию. Однако глубокая убежденность Слонимского в необходимости свободного взращивания разнообразных творческих индивидуальностей в современной жизни России позволяет ему формулировать свои фразы достаточно категорично, лапидарно, плакатно. Прочитируем: «Свобода слова необходима всем, не только критикам и журналистам (немногие из них всерьез автономны от редакций, владельцев изданий и своих тусовок). Еще драгоценнее свобода творчества, созидательной мысли и новаторства, независимость от политики, моды, конъюнктуры, а также свобода от слова неправого, несправедливого, недоброго!» [4, с. 6].

Завершая характеристику умения композитора гибко использовать русскую речь в собственном художественном мире, отметим, что и в устном, и в письменном изложении собственной точки зрения с использованием не музыкального языка всегда будет присутствовать некий код собственного художественного мира.

Литература

1. Константин Паустовский. Поэзия прозы [Электронный ресурс]. – URL: <http://paustovskiy.niv.ru/paustovskiy/public/poeziya-prozy.htm>.
2. Слонимский С. М. Бурлески, элегии, дифирамбы в презренной прозе. – СПб.: Композитор, 2000. – 145 с.
3. Слонимский С. Мысли о композиторском ремесле. – СПб.: Композитор, 2006. – 24 с.
4. Слонимский С. Свободный диссонанс. Очерки о русской музыке. – СПб.: Композитор, 2004. – 144 с.
5. Сергей Слонимский. Фортепианные циклы для детей и юношества. Интервью с продолжением [Электронный ресурс]. – URL: http://compozitor.spb.ru/our_ators/slonimsky-interview.php#7.
6. Умнова И. Г. К проблеме осмысления сочинений С. М. Слонимского сквозь призму музыкально-литературного творчества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 4 (10): в 3 ч., ч. 1. – С. 178–181.
7. Умнова И. Г. Литературное творчество композиторов // Вестн. Москов. ун-та: Сер. 9. Филология. – М.: Изд-во МГУ им. Ломоносова, 2008. – № 6. – С. 101–110.
8. Умнова И. Г. Многоликость творчества Слонимского // Муз. акад. – 2010. – № 4. – С. 9–12.
9. Умнова И. Г. Преломление музыкально-просветительских традиций в литературной деятельности композитора Сергея Слонимского // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств: журн. теорет. и приклад. исслед. – Кемерово: Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств, 2015. – № 4 (33/1). – С. 165–171.
10. Чепеленко К. О. Апология авторологии в перспективе музыковедения // Вестн. Кемеров. гос. ун-та культуры и искусств: журн. теорет. и приклад. исслед. – Кемерово: Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств, 2015. – № 4 (33/2). – С. 98–106.

List of references

1. Konstantin Paustovskij. Poezija prozy [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://paustovskiy.niv.ru/paustovskiy/public/poeziya-prozy.htm>.
2. Slonimskij S. M. Burleski, elegii, difiramby v prezennoj proze. – SPb.: Kompozitor, 2000. – S. 4–5.
3. Slonimskij S. Mysli o kompozitorskom remesle. – SPb.: Kompozitor, 2006. – 24 s.
4. Slonimskij S. Svobodnyj dissonans. Očerki o russkoj muzyke. – SPb.: Kompozitor, 2004. – 144 s.
5. Sergej Slonimskij. Fortepiannye cikly dlja detej i junoshstva. Interv'ju s prodolzheniem [Elektronnyj resurs]. – URL: http://kompozitor.spb.ru/our_ators/slonimsky-interview.php#7.
6. Umnova I. G. K probleme osmyslenija sochinenij S. M. Slonimskogo skvoz' prizmu muzykal'no-literaturnogo tvorčestva // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Vopr. teorii i praktiki. – Tambov: Gramota, 2011. – № 4 (10): v 3 ch., ch. 1. – S. 178–181.
7. Umnova I. G. Literaturnoe tvorčestvo kompozitorov // Vestn. Moskov. un-ta: Ser. 9. Filologija. – M.: Izd-vo MGU im. Lomonosova, 2008. – № 6. – S. 101–110.
8. Umnova I. G. Mnogolikost' tvorčestva Slonimskogo // Muz. akad. – 2010. – № 4. – S. 9–12.
9. Umnova I. G. Prelomlenie muzykal'no-prosvetitel'skih tradicij v literaturnoj dejatel'nosti kompozitora Sergeja Slonimskogo // Vestn. Kemerov. gos. un-ta kul'tury i iskusstv: zhurn. teoret. i priklad. issled. – Kemerovo: Kemerov. gos. un-t kul'tury i iskusstv, 2015. – № 4 (33/1). – S. 165–171.
10. Chepelenko K. O. Apologija avtorologii v perspektive muzykovedenija // Vestn. Kemerov. gos. un-ta kul'tury i iskusstv: zhurn. teoret. i priklad. issled. – Kemerovo: Kemerov. gos. un-t kul'tury i iskusstv, 2015. – № 4 (33/2). – S. 98–106.

Раздел 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

ИНТОНАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ИСПОЛНИТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ

Н. А. Мицкевич

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

Современное интонирование обусловлено длительным историческим процессом развития исполнительского интонирования. Описанию этого процесса посвящена данная статья. Исполняя мелодию с различной степенью расчлененности или связанности ее тонов, используя многообразие приемов легато и стакато, музыкант передает свое видение художественного образа музыкального произведения. Конкретным выразительным значением обладают не средства произношения, взятые сами по себе, а то, что произносится. Это произносимое выражено артикуляцией, и не только связано, раздельно или кратко, но и с определенным акцентированием. Воспитывая культуру произношения мелодической линии, нельзя не учитывать различные особенности интонирования музыкальной речи.

Ключевые слова: интонирование, образное содержание, специфика исполнительства, творческое мышление, активность слуховой сферы.

INTONATION CULTURE OF THE PERFORMER AS MEANS OF MUSICAL EXPRESSIVENESS

N. A. Mitskevich

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

Modern intoning has a long historical process of developing intoning performance. The description of this process is the subject of this article. Performing a melody with varying degrees of ruggedness or connectedness of its tones, using technique varieties of legato and staccato, the musician reflects his vision of musical composition. The means of pronunciation haven't specific expressive value, taken by themselves, but what is pronounced. The pronouncing is expressed with articulation, and not only interlinked, separately or briefly, but with a certain emphasis. Developing a culture of pronouncing melodic lines, it is impossible not to take into account the different features of musical speech intonation.

Keywords: intoning, figurative content, specificity of performance, creative thinking, activity of acoustical sphere.

Проблема, связанная с выразительным исполнением на народных инструментах, уходит корнями в традиции клавирно-фортепианной (для баяна, аккордеона) и скрипичной (для домры, балалайки) культуры. Для ее решения необходимо уточнить смысл интонирования, так как данный термин многими музыкантами используется совершенно произвольно. Это объясняется тем, что долгое время представление об интонировании относилось исключительно к инструментам с нефиксированной высотой звуков и подразумевало, главным образом, акустическую чистоту, точность воспроизведения тона. Современное представление об интонировании можно сформулировать как «раскрытие образного содержания и выявление логики развития мелодии посредством мотивно-фразировочного членения, динамико-агогической нюансировки с подчеркиванием наиболее выразительных, опорных тонов и обертонов, ладовых тяготений, альтераций и т. д.» [3, с. 3]. Сюда же примыкают представления об интонационной энергии, чередовании в движении мелодии фаз ее подъемов и спадов, о повышениях-понижениях эмоционального тонуса, о сменах дыхания в паузах, цезурах [1]. К изучению специфики исполнительства как явления интонации, к исследованию природы творческого мышле-

ния обращался в своих трудах Б. В. Асафьев. У него интонирование предстает как сложный и целостный процесс воспроизведения музыки исполнителем, вбирая в себя широкий спектр различных, но взаимосвязанных вопросов художественного исполнения – эстетических, теоретических, психофизиологических, инструментально-технологических. Иначе говоря, он рассматривает исполнительское интонирование как осмысленное звуковоспроизведение, где объединены «психический тонус, настроение и смысл» (см. [5]). При сравнении приведенных определений выделяется центральное ядро этих понятий, а именно сущность выразительного исполнения. Вопрос о закономерностях и принципах выразительного исполнения – сущностный вопрос искусства интерпретации. Интонационные целеустремления общества – их возникновение, развитие, расслоение и борьба, обновление, смена, утверждение – главный созидающий фактор музыкальной культуры.

Ценная информация о важнейших особенностях исполнительской педагогики XVII–XVIII веков содержится в методической литературе той эпохи. В трудах, посвященных проблемам исполнительства и обучения исполнителей, интонационные целеустремления времени находили свое, прямое или косвенное, обоснование, осмысление, оценку. Теория музыки отразила не только взаимоотношения компонентов во внутренней сфере музыкальной культуры, но также ее социально-исторический контекст, общекультурный фон времени, запечатлела многочисленные точки соприкосновения с различными направлениями философской, эстетической мысли, художественно-прикладными традициями, другими искусствами и научными достижениями.

В XVIII столетии новое художественное сознание потребовало индивидуализации музыкального высказывания. Этому требованию в большей мере, чем многоголосие, отвечала концентрация музыкального содержания в мелодическом голосе, поющем на фоне гармонического сопровождения. Принципы полифонического и гомофонно-гармонического письма плодотворно взаимодействовали в творчестве многих композиторов, сообщая музыкальному процессу свободу и гибкость выражения, а наряду с этим – значительность мысли, психологическую глубину. Распеваемый звук стал выражением эмоционального богатства человеческого сердца в безграничных его проявлениях. Расцвет скрипичного искусства, сольных скрипичных жанров, сонаты и концерта стимулировал стремление приблизить звучание инструмента к тембру человеческого голоса. Это выражалось в поисках звуковой мощи, широты мелодического дыхания, одухотворенной виртуозности, подобной колоратуре бельканто, в поисках тонкой нюансировки, способной передать вибрирующее чувство.

В указанную эпоху музыкант должен был владеть искусством непосредственного, в процессе общения со слушателями, импровизационного создания музыки и досоздания ее на основе неполной, фиксировавшей лишь главные вехи музыкального развития, нотной записи. Импровизационная практика развивала у музыканта умение в процессе исполнения активно искать слухом наиболее выразительные интонационные решения, как бы на ходу оформлять музыкальный материал, в непрерывном движении музыкальных мыслей поддерживая психологический контакт со слушателями. В первую очередь передовые музыканты поднимали проблему пения на инструменте как проблему содержательности музыкального высказывания, выразительности. Таким образом, певучесть здесь неотделима от развития-оформления музыкальных мыслей в процессе интонирования. Поскольку творческой проблемой было осмысленно-выразительное связывание тонов, стремлению слуха к оживлению и одухотворению мелодии в непрерывности звукосопряжения отвечало орнаментирование мелодии. Применение различных формул мелизмов имело важную синтаксическую функцию – функцию организации произношения. С помощью мелизмов достигалось осмысленное членение музыкальной речи на произносимые единицы. Осуществлялась смысло-выразительная акцентуация, равносильная динамическому акценту, ритмическая акцентуация, особенно необходимая в подвижных танцевальных пьесах. Велико было значение орнаментики в агогике, при интонировании мелодии рубато.

Господствующими эстетическими теориями XVII–XVIII веков были теория подражания и учение об аффектах, уходящие корнями в античную эстетику и далее разрабатывающиеся в эпоху Возрождения и Нового времени. Подражание природе в различных ее проявлениях признавалось сущностью всех искусств. Главным объектом подражания в музыкальном искусстве все же были так называемые аффекты, то есть сильные чувства и страсти, хотя в музыке того времени в изобилии встречаются подражания пению птиц, журчанию ручья, звону колокольчиков и т. п. В центре разрабатываемой проблематики музыкального подражания была проблема взаимоотношения музыки

с речью, поэтической декламацией, ораторским искусством. Однако за обычным значением слов стал обнаруживаться иной, сокровенный смысл, а именно смысл музыкальной интонации, воплощаемый в подъемах и спадах напряжения, дыхании, паузах, цезурах, вибрации. Через всю эстетическую мысль времени словно проходит лозунг: «Музыка есть язык». В связи с этим существенной линией эстетико-теоретического изучения музыки было осмысление коммуникативных закономерностей: каким образом воздействует музыка на слушателей, благодаря чему у них возникают впечатления, представления и эмоциональный отклик, соответствующие содержанию музыки; опираясь на какие принципы композитору и исполнителю следует добиваться требуемого воздействия на слушателей.

В отличие от западноевропейской русская исполнительская школа основывалась на тесном взаимодействии художественной практики и теоретических положений и принципов. На первом плане были общеэстетические аспекты художественного исполнения: жизненность и правдивость интерпретации, при которых определяющим началом является истина чувств, глубина проникновения в образ произведения; неразрывность техники и художественного мышления. Почва, из которой выростала эта проблематика, была возделана художественными заветами М. Глинки, публицистической деятельностью В. Одоевского, А. Серова, В. Стасова, представителей музыкально-эстетической мысли конца XIX века – Г. Лароша, Н. Кашкина. Выработывавшиеся взгляды, идеи, установки служили важнейшими предпосылками и обоснованиями будущей интонационной концепции музыки. Музыка представала как форма общественного сознания, исполнительство – как форма общения между людьми.

Инструментальная музыка в России, как и в Западной Европе, развивалась под влиянием народно-песенной и профессионально-вокальной культур, но отличалась некоторыми особенностями. Длительное преобладание вокальной культуры над инструментальной, живая и непосредственная связь с народно-песенной традицией соответствующим образом воздействовали на формирование инструментального интонирования. Характерным творческим принципом исполнения было искусство пения на инструменте. Пение или песенно-речевой строй интонирования предстает часто своеобразной психограммой человеческого душевного состояния в динамике его внутреннего развития. Таким образом, в русской мысли о музыкальном искусстве происходило движение к пониманию интонации «как целостного содержательного комплекса, запечатлевшего жизнеощущение общественного человека, комплекса, где сплавлены эмоциональные и интеллектуальные стороны жизневосприятия» [4, с. 102].

Ведущий теоретик исполнительского искусства того времени М. Н. Курбатов в своей работе «Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано» (1899) особое внимание уделял развитию слуха. За слухом признается не только контролирующая функция, но также направляющая, руководящая. Исполнитель создает в своем воображении «идеальный проект» звучания, с которым соотносит реальный звуковой результат. В умении исполнителя в процессе работы в полной мере осознавать разницу между идеальным представлением и возникающим звучанием, в его стремлении неуклонно следовать идеалу, заниматься самосовершенствованием заключается, по мнению Курбатова, «вся суть художественной техники». Кроме того, призывая исполнителей к овладению искусством «расширения значения метра и ритма», к широте дыхания, охвату крупных участков формы, автор книги обосновывает принципиально новый подход к проблеме исполнительского формосозидания. Он рекомендует исполнителю не последовательно складывать мелкие части в более крупные, но как бы сверху взглянуть на всю часть в целом. Тем самым Курбатов выходит на весьма интересную и новую для исполнительского искусства проблему функционирования слухомышления на разных уровнях восприятия [6].

Актуальность интонационной проблематики сохранилась и для музыковедов двадцатого столетия. Причиной этого стала прочная связь с традициями отечественной музыкальной школы XIX века. Ее представители всегда боролись за отражение в музыке правды жизни, а следовательно, за ее интонационную содержательность и выразительность как главнейшее качество музыкального реализма. Проблемы исполнительства органично вошли в содержание и логическую структуру интонационного учения Б. В. Асафьева. Для него интонация – это специфическая форма мышления человека о действительности, о себе самом, познающем, преобразующем, творящем мир [2]. Интересно, что проблема управления исполнительским процессом дыхания особенно показательна у Асафьева на примерах из области дирижерского искусства.

В восприятии интонационного содержания музыки главенствующую роль играют эмоциональная и интеллектуальная ее стороны. Слышать музыку – значит осмысливать и переживать ее. Многие размышления Асафьева свидетельствуют о том, что именно триаду «образ – чувство – мысль» он считал единым, внутренне неделимым содержательным комплексом интонации. Данный сплав несет в себе не только информацию о состоянии человеческого духа, сознания – в нем наличествуют и образно-конкретные ассоциации с движением, жестом, мимикой, дыханием, пульсом, физическим и психическим тонусом. Отсюда и слышится, и осмысливается интонационное содержание музыки не только умозрительно. Оно переживается всем человеческим существом, целостно воздействует на все слои психики – от уровня рефлексов и инстинктов до высших уровней сознания.

Все это имеет непосредственное отношение к слухоинтонационной культуре, так как названные способности восприятия музыки должны воспитываться, культивироваться музыкальным образованием. Слухо-интонационная культура предполагает определенную качественную ступень сформированности слухового восприятия и слуховых представлений, их включенность в систему закономерностей и норм музыкального языка, их функционирование на основе логики музыкальной речи. Существует несколько сторон слухоинтонационной работы исполнителя:

- постижение выразительных отношений между тонами, которое имеет двойственный характер: ощущение тяготения тонов друг к другу сопряжено с ощущением сопротивления разделяющего их пространства (слышание-переживание упругости, сопротивляемости, напряженности мелодических интервалов);

- целостности интонирования способствует выявление интонационных точек тяготения, с учетом логики развития фразы в целом;

- применение дыхания как запаса звучности, максимальной ее полноты в начале фразы и как направление внимания на цикличность процесса нарастания-убывания энергии мелодико-гармонического развития. Отливы и приливы напряжения в музыкальном процессе воспринимаются как дыхание самой музыки, в которое включается исполнитель, организующий интонирование.

Идея культивирования музыкального слуха все глубже проникала в исполнительскую педагогику. Многие ее представители приходили к убеждению, что активность слуховой сферы, высокая культура слуха есть основа творческой работы исполнителя, главнейшее условие художественного исполнительского интонирования. В числе главных назовем имена Г. Г. Нейгауза, Г. М. Когана, С. И. Савшинского, Л. А. Баренбойма, Г. М. Цыпина и др. Музыка – это один из удивительных видов искусства. Понимая музыку интуитивно, мы словно позволяем ей задевать самые сокровенные струны нашей души. Что касается исполнения, то музыкант прежде всего обязан передать замысел композитора, являясь посредником между ним и слушателем. Истинно слышать музыку – значит, прежде всего, постигать ее интонационный смысл.

Литература

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.
2. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – М.: Музыка, 1971. – 376 с.
3. Маккинон Л. Игра наизусть. – Л.: Музыка, 1967. – 144 с.
4. Музыкальное произведение: сущность, аспекты анализа / сост. И. А. Котляревский, Д. Г. Терентьев. – Киев, 1988. – 234 с.
5. Назаров И. Т. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. – М.: Музыка, 1969. – 133 с.
6. Курбатов М. Н. Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано. – М.: Тип. Вильде, 1899. – 84 с.

List of references

1. Alekseev A. D. Metodika obuchenija igre na fortepiano. – M.: Muzyka, 1978. – 288 s.
2. Asaf'ev B. V. Muzykal'naja forma kak process. – M.: Muzyka, 1971. – 376 s.
3. Makkinon L. Igra naizust'. – L.: Muzyka, 1967. – 144 s.
4. Muzykal'noe proizvedenie: sushhnost', aspekty analiza / sost. I. A. Kotljarevskij, D. G. Terent'ev. – Kiev, 1988. – 234 s.

5. Nazarov I. T. *Osnovy muzykal'no-ispolnitel'skoj tehniky i metod ee sovershenstvovaniya*. – М.: Muzyka, 1969. – 133 s.
6. Kurbatov M. N. *Neskol'ko slov o hudozhestvennom ispolnenii na fortepiano*. – М.: Tip. Vil'de, 1899. – 84 s.

ТВОРЧЕСКО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ИСПОЛНИТЕЛЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТРАДИЦИИ

Н. Н. Осипенко

ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается творческо-художественное развитие личности исполнителя в отечественной музыкальной традиции. Анализируется важность культуросцентрированной технологии обучения в музыкальном образовании. Подчеркивается необходимость сочетания в исполнителе музыкально-специфического и общекультурного начал.

Ключевые слова: личность музыканта-исполнителя, музыкально-исполнительская культура, интерпретация музыкального произведения, культурные контексты.

CREATIVE AND ARTISTIC DEVELOPMENT OF THE PERFORMER'S IDENTITY WITHIN NATIONAL MUSICAL TRADITION

N. N. Osipenko

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article is devoted to the process of creative and artistic development of the performer's identity within national musical tradition. The author puts the focus on culture-centered technology in musical education and emphasizes the necessity for combination of both musical specific and cultural features in general.

Keywords: identity of the musician (performer), musical and performing culture, music interpretation, cultural contexts.

Сегодня ведущей тенденцией развития культурной парадигмы современного образования является обращённость к личности, её совершенствование, отношение к человеку как к субъекту творческой деятельности [13]. Это совпадает с основными целями культурной политики государства по формированию гармонично развитой личности, сохранению исторического и культурного наследия, его использования для воспитания и образования граждан, благодаря чему должно произойти развитие духовной жизни общества [11]. Российская музыкальная культура и музыкальное образование являются неотъемлемыми составляющими отечественной культуры и образования в целом, продолжают сохранять и развивать свой мощный культуротворческий потенциал, богатые традиции и уникальную систему эстетического воспитания личности, её творческо-художественное развитие, начиная с детского возраста.

В XX веке музыкальная культура и музыкальное образование в России динамично развивались. Были накоплены немалые достижения в области музыкознания, исполнительского музыкознания, музыкально-исполнительской культуры. Страна покрылась широкой сетью музыкально-образовательных учреждений: школами, училищами, консерваториями, институтами искусств и культуры. Уникальным явлением становится личность музыканта, совмещающая в одном человеке крупный музыкально-исполнительский талант, выдающиеся музыкально-педагогическое дарование и дар ведения углубленной научно-исследовательской и методической работы. Результатом деятельности таких музыковедов, исполнителей и педагогов в одном лице, как А. Д. Алексеев, Г. П. Прокофьев, Г. М. Коган, Л. А. Баренбойм, Г. М. Цыпин, Н. П. Корыхалова, Н. И. Голубовская, Я. И. Мильштейн и др. были обобщение и систематизация основных положений исполнительского музыкознания, теории и истории исполнительского искусства, его становление, развитие и современное

состояние. Деятельность выдающихся музыкантов-педагогов Г. Г. Нейгауза, А. Б. Гольденвейзера, К. Н. Игумнова, Ф. М. Блуменфельда, Л. В. Николаева, С. Е. Фейнберга и др. внесла неоценимый вклад в развитие русской музыкально-исполнительской традиции. Они подняли фортепианно-исполнительское искусство на небывалую высоту и воспитали целую плеяду талантливых пианистов: Л. Оборина, Э. Гилельса, С. Рихтера, Я. Флиера и мн. др.

«Возникла массовая исполнительская культура, которой не было и в помине до революции, – писал Я. И. Мильштейн, – многое здесь было связано с чисто профессиональными достоинствами советской исполнительской школы, получившей заслуженное признание во всём мире, и с передовыми методами преподавания. Но, может быть, еще больше это было связано с новыми социальными условиями, обеспечивающими широкое, систематическое, разумное воспитание талантов. Признавая огромную значимость всестороннего воспитания и развития личности исполнителя, делалось всё возможное, чтобы обеспечить ему такое воспитание. Созданы благоприятные условия для работы исполнителя над собой. Учебные планы музыкальных школ, училищ, консерваторий составлены достаточно широко. К услугам молодых музыкантов музеи, театры, кино, концерты, лекции по истории смежных искусств. Словом, налицо тщательно продуманная система воспитания» [9, с. 38–44].

В педагогической практике устоялось мнение о том, что организация обучения – это деятельность, ориентирующая педагогов и воспитанников на общечеловеческие ценности познания, она готовит будущих ученых, интеллектуалов, двигателей международного прогресса, деятелей культуры и искусства [12]. Музыкант-исполнитель должен органично сочетать в себе техническую умелость, способность чувствовать и выражать мысли с общим уровнем своей духовной и художественной культуры. Важность культуросцентрированной технологии обучения осознавали ведущие педагоги, обучающие исполнительскому искусству в различных звеньях музыкального образования – в школе, училище, консерватории. В процессе обучения и воспитания музыканта-исполнителя Л. А. Баренбойм подчеркивал роль объективных знаний по освоению культуры прошлого и настоящего: «Это та основа, на которой только и может сформироваться творческая личность ученика. “Свое”, “индивидуальное” питается знаниями и культурой. Важно не только воздействовать на эмоциональную сферу ученика, надеясь на спасительную интуицию (что, конечно, очень важно в музыкально-исполнительской педагогике), но и вооружить своего воспитанника нужными знаниями, при том, что студент не сосуд, который нужно заполнить знаниями, а светильник, который надо зажечь. Этот светильник, может быть, и загорится на мгновение от эмоционального пламени педагога, но сразу же погаснет, если в светильнике не будет горючего, а этим горючим являются знания и культура» [2, с. 227–228].

О значении гармоничного сочетания в исполнителе музыкально-специфического и общекультурного начал писал Я. И. Мильштейн. Талант – это не только значительность сугубо музыкального дарования, это и наличие определенной духовной культуры. Полихудожественные и поликультурные знания стимулируют развитие художественного мышления, продуктивного воображения и творческой фантазии. У каждого талантливого исполнителя свой мир, свои представления. Этот свой эмоциональный мир есть то, что исполнитель видит и слышит в искусстве и в жизни, что он отбирает для себя и для других, что его привлекает и волнует. Чем этот внутренний мир богаче, тем сильнее воздействие его игры на слушателя. Безусловно, для хорошего исполнения необходим талант, личное дарование, то есть нечто выходящее за рамки одаренности. Однако талант не возникает в безвоздушном пространстве. Для его появления и произрастания нужна соответствующая почва [9].

Я. И. Флиер писал о важности формирования личности музыканта «в тесной связи с окружающей жизнью во всем её многообразии и, конечно, в соприкосновении с современным искусством, с его представителями» [14, с. 261], называл музыкантов, общение с которыми оставило в его памяти глубокий след. Из советских педагогов и исполнителей это Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг, А. Б. Гольденвейзер, В. В. Софроницкий и Г. Р. Гинзбург, оказавшие огромное влияние на всю молодежь того времени, из западноевропейских пианистов, гастролирующих в Москве в то время, – А. Корто, А. Шнабель, Р. Казадезюс. Особое внимание уделяется Э. Гилельсу и С. Рихтеру: каждый из них ярчайшая индивидуальность, покоряющая неповторимостью своего искусства, интеллектом, мастерством [14].

Немалую роль в воспитании музыканта играет та культурная среда, где он пребывает в годы обучения, накапливая и обогащая свой тезаурус разнообразными художественными впечатлениями и не только музыкальными, но и из области смежных искусств – живописи, литературы, театра и др. Л. Оборин вспоминает о своем учителе К. Н. Игумнове: «К. Н. Игумнов учился у Н. С. Зверева, А. И. Зилоти и П. А. Пабста по фортепиано, у С. И. Танеева, А. С. Аренского и А. М. Ипполитова-Иванова по теории и композиции, у В. И. Сафонова по камерному ансамблю. Его сверстники – это С. В. Рахманинов, А. Н. Скрябин, Н. К. Метнер. Москва формировала художественный облик Игумнова, та среда московской художественной интеллигенции, которая его окружала: МХАТ Станиславского, Книппер-Чехова, Качалов, Москвин, Леонидов. В его игре простота, естественность и правдивость выражения, глубина и благородная скромность, целомудренная сдержанность в чувствах. Стояло за всем этих что-то особое, неповторимое, я бы сказал – исконно московское» (цит. по [14, с. 252]).

Исполнительское творчество невозможно, если у исполнителя в его сознании нет соответствующего предварительного запаса информации, если он не подготовлен к этому всем своим предшествующим развитием, воспитанием, если его личность незначительна, и не в состоянии воспринять и переосмыслить содержание исполняемого произведения. Он может бойко играть на конкурсах, и даже получать премии, но не понимать того, что играет. Этот предварительный запас информации, или тезаурус, сумма накопленных в памяти исполнителя впечатлений, навыков, ассоциативных связей, как бы оживает под воздействием художественного произведения. Чем выше тезаурус исполнителя, чем объемнее его кладовая ассоциаций и образов, чем больше его интеллектуальное и эмоциональное богатство, тем ярче ассоциации, возникающие у него при соприкосновении с авторской мыслью, с первичной информацией. При недостаточном тезаурусе невозможно полноценное сотворчество, то есть создание новой дополнительной информации, невозможна и передача содержащейся в произведении исходной авторской информации [9]. Поэтому раскрывая ученику содержание музыкального произведения, советские педагоги привлекают к своим объяснениям самый разнообразный материал из области литературы, истории, поэзии, живописи, широко используют метод ассоциативных представлений, обогащающих художественную фантазию. Огромное значение в этой работе приобретает вдумчивый анализ формы произведения, строение музыкальной ткани, средств музыкальной выразительности. «Очень много получаешь, – говорил Г. Г. Нейгауз, – когда стремишься исследовать и понять, почему то или иное место так прекрасно и так сильно действует. Разум освещает то, что возбуждает в нас непосредственное чувство. Работа эта требует тщательного изучения нотного текста. Тезаурус исполнителя формирует его творческий потенциал, его музыкальный ум, где важную роль играет творческая фантазия, художественное воображение, способность к образному, ассоциативному мышлению. Развитие этих способностей – одна из главнейших педагогических задач воспитания музыканта-исполнителя» (цит. по [8, с. 14–16]).

Исполнитель – это всегда личность, тяготеющая к индивидуальной творческой самореализации. Ему необходимо «заразить» слушателя своими идеями. Исполнитель должен быть горячо заинтересован в своей идее. Исполнение музыки предполагает обязательно эмоционально-смысловую включенность музыкального ума. Это своеобразно утверждал еще К. Ф. Э. Бах в «Опыте об истинном искусстве игры на клавире». Сам он практиковал «взрывной подход к исполнению музыки – с внезапными сменами настроения, словно отсканировав с высоким разрешением человеческие переживания во всей их переменчивости и интенсивности и настаивал, что музыканты должны сами по возможности испытывать как можно больше сильных эмоций, чтобы как можно более точно транслировать их слушателям» (цит. по [6, с. 127–128]). Наиболее прогрессивная черта высказываний К. Ф. Э. Баха заключалась в том, что он был против бессодержательного, внешне, может быть, и блестящего, но внутренне пустого, лишённого жизненности исполнения. «Быстрота игры и точность попадания повергают в изумление, – писал он, – но душе слушателя, способного чувствовать, такие исполнители не говорят ничего» (цит. по [1, с. 92]). Главное, чтобы исполнитель понял и донёс до слушателя содержание произведения. В чем же заключается хорошее исполнение? «Ни в чем ином, – утверждает К. Ф. Э. Бах, – как в умении довести до слуха посредством пения или игры на инструменте истинное содержание музыки и ее аффект» (цит. по [1, с. 92]). Он требует поэтому, чтобы исполнитель умел переноситься в те аффекты, какие хочет возбудить у своих слушателей. Поэтому

Бах уделял большое внимание импровизации, так как видел в ней наиболее непосредственную форму передачи чувств: «Фантазирование... по-видимому, лучше всего способно выражать аффекты... Отсюда его выводы – сильнее всего клавирист может захватить слушателя импровизацией фантазии» (цит. по [1, с. 92]).

Исполнительские принципы К. Ф. Э. Баха были положены в основу музыкального образования юного Л. Бетховена. Трактат Баха оказал огромное влияние на будущего композитора и исполнителя. Именно у Бетховена впервые наблюдается взрывная эмоциональная контрастность в музыке, доведенная до конфликта [6]. В «Истории фортепианного искусства» А. Д. Алексеева отмечается, что от искусства Бетховена-пианиста берет начало новое направление в истории исполнения фортепианной музыки. Оно сочетает в себе могучий дух виртуоза-творца, широту его художественных концепций, громадный технический размах в их воплощении и фресковую манеру лепки образов. Все эти художественные качества, впервые ярко проявившиеся у Бетховена, стали характерными для крупнейших пианистов последующего времени во главе с Ф. Листом и А. Рубинштейном» [1, с. 127]. Своим творчеством они проводили в жизнь идею, обязывающую исполнителя уметь читать не только ноты, но и видеть то, что есть между нотами, что существует не только текст, но и подтекст произведения.

Исполнителю необходимо проникнуть в этот подтекст для того, чтобы знать как именно озвучить нотный текст, воссоздать душевный порыв, породивший ноты. Воскресить в себе тот душевный процесс, продуктом которого явилось данное музыкальное произведение, раскрыть образный смысл музыки. Антон Рубинштейн советовал юному Альфреду Корто: «Бетховена нельзя исполнять, его нужно творить заново» [7]. Так возникает исполнительское прочтение произведения, исполнительский образ, сотворчество композитора и исполнителя, создание новой дополнительной информации и передача содержащейся в произведении исходной авторской информации. Здесь исполнитель вступает в полосу противоречий. О точном характере исполнения свидетельствует, прежде всего, осмысленная интерпретация, строго соответствующая букве авторского текста [9], но художественное исполнение не простое воспроизведение, репродуцирование чего-то записанного. Задачей исполнителя помимо бережной передачи авторского текста является оживление переживаний, родивших в душе композитора те звуки, слабым напоминанием о которых служат нотные знаки. Однако уникальность индивидуального существования принципиально исключает торжественность переживаний, поэтому смысл – то есть действенность умственных и эмоциональных ассоциаций, стоявших первоначально за нотными знаками текста и рождавших определённый отзвук (образ) в психике автора и его современников – окажется в значительной мере утраченным для исполнителей и слушателей будущих поколений. Следовательно, музыкальное произведение рождает в исполнителе свои, частично иные, новые ассоциации и чувства, и воскресить полностью авторский замысел, воссоздать музыкальное произведение точно таким, каким его задумал композитор, невозможно. Всякий исполнитель непременно переинтонировывает, переосмысливает исполняемое произведение, вкладывает в него что-то не авторское, но свое, придает ему новый ракурс, словом, играет не совсем то, и нечто более или менее иное, чем мыслилось композитору. Каждое новое звучание музыкального произведения представляет плод сотворчества композитора и исполнителя. Исполнение как явление искусства есть соавторство, творческий акт, и всякая интерпретация есть исполнительское переинтонирование музыкального произведения [7].

Один из основоположников советской исполнительской школы К. Н. Игумнов полагал, что «добрую половину исполнитель должен еще привнести в текст от себя, то есть должен приблизиться к внутреннему характеру произведения, раскрывая его подтекст. Другой крупный советский исполнитель и педагог Г. Г. Нейгауз постоянно напоминал о необходимости постоянно вникать в настроение исполняемого произведения, так как именно в этом настроении, “едва уловимом и не до конца поддающемся нотной записи, вся сущность замысла, весь образ”» (цит. по [9, с. 42–43]). Верность автору следует понимать не в духе приверженности букве авторского текста, но в духе приверженности идее, смыслу, чувству, стилю автора.

Художественная интерпретация – всегда творчество, сочетающее в себе совершенство техники и вдохновенное чувство – мысль. При вчувствовании, вживании в образ, воссоздании душевного порыва, породившего ноты, исполнителю помогает его тезаурус, музыкальный ум, продуктивное

воображение, фантазия, творческая воля – всё то, что формирует душевный аппарат переживания. В книге Л. А. Баренбойма говорится, что «душевный аппарат пианиста должен быть подготовлен к исполнительской деятельности. Прогрессивно мыслящие педагоги интуитивно понимали взаимосвязь душевного аппарата исполнителя с его слухом и моторикой, осознавали связь между категориями “человек”, “исполнитель”, “музыкант”, “пианист”, отдавали себе отчет в том, что воспитание личности будущего исполнителя осуществляется в неразрывном контакте с воспитанием технического профессионализма» [3, с. 324].

Руки пианиста непрерывно живут исполняемой музыкой, подчиня динамические и ритмические соотношения мысленно слышимому художественному образу. Точно так же и нога, управляющая педалью, одновременно с руками все время участвует в рождении звукового образа, приспособлении реального звучания к воображаемому. Творческие находки при поиске звучания на рояле дополняют, варьируют, оживляют воображение. Фантазия исполнителя работает не только до создания образа, но и в момент его осуществления и распространяется на движение рук и ног (так как левая и правая педали также участвуют в творимом звучании). Движение рук и ног слиты со слуховым приказом, неотделимы от него. Моторика бессознательно послушна художественной воле – в этом и заключается мастерство. Вторжение сознания в зыбкую, непосредственную и изменчивую природу звучания опасно, но и необходимо. Нужна определенная мера. Воспитанное ухо (слух) сумеет дать верный приказ рукам и ногам. «Чувство и ум, воображение и сознание – творческие пружины исполнительского мастерства. Они должны жить в дружбе и любовном согласии. Сознание старается постичь, что руководит порывом фантазии, учится у нее, но, в свою очередь, подсказывает ей свои наблюдения. В таком взаимопроникновении, переплетении состоит творческая работа художника. Пружины наших художественных намерений и осуществлений – и непреложные закономерности, и творческая фантазия», – так представляет творческий процесс исполнения музыки Н. И. Голубовская [5, с. 52].

Художественно-образная сторона деятельности музыканта-исполнителя и проблема раскрытия образных смыслов музыкальных произведений, выявление содержательного поля их художественной интерпретации побуждали прогрессивно мыслящих педагогов искать эффективные методы в деле воспитания творческого потенциала личности исполнителя, обогащения его тезауруса, воспитания его душевного аппарата переживания и технического аппарата воплощения. Отечественная музыкальная педагогика обращается к системе воспитания актера, разработанной К. С. Станиславским. Стремление найти художественную правду, во многом определяющее педагогические воззрения Станиславского, также является основным эстетическим принципом в отечественной музыкально-исполнительской педагогике (см. [2]).

Станиславский придавал развитию художественного воображения актера огромное значение. Психолого-педагогические принципы, положенные Станиславским в основу практических методов воспитания душевного аппарата переживания актера, оказались созвучны методам музыкальной педагогики при воспитании техники исполнения («аппарата воплощения») и его душевного аппарата переживания. Это не было механическим переносом теории актерского творчества в область другого искусства без внимания к его своеобразию. Методика Станиславского была разработана с позиций педагогов, обучающихся музыкально-исполнительскому искусству на том основании, что исходные позиции некоторых течений театральной и музыкальной педагогики оказываются близкими друг к другу и что эта близость в значительной мере обусловлена тем стремлением передать правду человеческих переживаний, создать убедительный образ при интерпретации, которое в конечном счете и направило эти поиски новых методов обучения. Поэтому нетрудно заметить, что в стремлении найти художественную правду Станиславский и передовые советские музыкально-исполнительские школы шли нередко одной и той же или близкой по направлению дорогой (см. [2]).

Метод, предлагаемый Станиславским в поиске художественной правды, в создании убедительного образа, предполагает «глубочайшее» проникновение в авторскую идею и такое «вживание» в передаваемый образ, при котором актер существует, живет, чувствует, мыслит одинаково с ролью. Только поняв авторский текст и творчески его «домыслив», актер познает «чувство правды и веру»

(см. [2, с. 15]). Похожим путем идет музыкант-исполнитель: «только проникнув в авторскую поэтическую идею и “домыслив” авторскую запись, музыкант-исполнитель сумеет сродниться с авторским замыслом и, если он владеет средствами воплощения (то есть техникой игры), – передать этот замысел темпераментно, убедительно и непринуждённо, как будто он излагает свои идеи, чувства и мысли» (см. [2, с. 15]). Музыканту, как и актеру, необходимо поверить чужому вымыслу и искренне зажить им, вложить в чужой текст свой подтекст, пропустить через себя весь материал, «переработать» его в себе, оживить и дополнить своим воображением. Интерпретатор должен проникнуться авторской мыслью и чувством, внутренне согласиться с композитором. В процессе освоения его замысла артист создает в воображении свой образ. Приняв за правду все то, что он создал в воображении, и почувствовав необходимость того, что он делает, играющий начинает говорить от своего имени, начинает исполнять. Так зарождается художественная правда при взаимодействии «музыкальный текст – исполнитель», при сотворчестве «композитор – исполнитель», происходит выявление скрытого смысла исполняемого произведения, его подтекста. Искренняя убежденность – основа исполнительского творчества, как и основа всякой творческой деятельности человека. Нельзя творить то, чему сам не веришь, что считаешь неправдой, нельзя убедить другого в том, в чем не убежден сам. Верность автору следует понимать не в буквальной приверженности авторскому тексту, но в духе приверженности идее, смыслу, чувству, стилю автора [2].

Для этого необходима актуализация культурных контекстов эпохи автора и всех последующих эпох, включая и эпохи «забвения», также требующие объяснения. Культурные контексты оказываются одним из неперенных объектов и основой всякого содержательного анализа музыкального произведения. Связывая конкретно проанализированный текст с исторически точно воссозданной и интерпретированной культурой как контекстом, музыкант тем самым воссоздает реальную ситуацию рождения и бытия музыкального произведения [10]. Музыкальный образ как особую ценностно-смысловую реальность нельзя понять полностью без знания и понимания культурно-смыслового пространства, в контексте которого этот образ создавался композитором: системы ценностей эпохи создания, традиций исполнения, особенностей восприятия. В работе над текстом при создании интерпретации исполнителю необходимо актуализировать эти культурные контексты, обогатить свой музыкальный тезаурус.

При изучении музыкального произведения и создании интерпретации исполнитель проходит путь от авторского замысла к воплощению. М. Л. Мугинштейн называет этот путь интервалом культуры, вольтовой дугой приращения культурных смыслов (см. [4]). Когда исполнитель апеллирует к авторскому тексту, чтобы понять смысл, заложенный автором, он невольно погружается в конкретно-историческое слышание музыки, в эпоху её создания. Ему необходимо понять, оценить, объяснить самому себе изначальный замысел композитора и созданный им мир, постичь историческую динамику музыкального содержания и ее социокультурные основания, причины и особенности современного прочтения и творческой переработки музыки прошлого [10].

Действительно хорошее исполнение предполагает своеобразие и самобытность исполнительского дарования. Однако многое зависит от того, как воспитан молодой исполнитель, чему и как его учили. При прочтении авторского текста можно сочетать безупречную точность воспроизведения авторского текста с творческим воссозданием авторского замысла, с воспроизведением настроения, подтекста произведения. Задачу, стоящую перед исполнителем можно сформулировать следующим образом: как можно глубже, шире и точнее понять сущность исполняемого, то есть не только формально прочесть текст, но и понять автора, его эпоху, его душевный строй, его замысел, его средства выражения, стиль и, больше того, воспринять все это активно, стремиться по-своему изменить познанную действительность. Проблема прочтения авторского текста будет разрешена лишь тогда, когда исполнитель научится передавать исполняемое не только формально точно, но и с вдохновением, с верой в произведение и в себя. Исполнитель должен овладеть произведением изнутри и, восприняв его духовно, передать уже как свое личное достояние. Творческая индивидуальность, проникающая как можно глубже в мир композитора, – вот что должно быть предметом постоянных забот молодых исполнителей и их воспитателей. Тогда будет достигнуто то, чего, может быть, достигнуть труднее всего, – стилевая правда. Надо искренне чувствовать автора и согласовывать свои намерения со сти-

лем исполняемого. Содержание исполняемой музыки достаточно многообразно и разобраться в его стилиевой направленности бывает далеко не просто. К тому же как для исполнителя, так и для слушателя музыка каждый раз наполняется новым смыслом. Наше восприятие и способность к сотворчеству зависят от многих причин, да и меняется со временем.

Информация, содержащаяся в музыкальном произведении, весьма своеобразно и потенциально содержит в себе бесконечное множество возможностей. Работает великий принцип дополнительности: чем менее конкретна информация (а в музыке она более всего менее конкретна), чем менее определены и жестки ее рамки, тем больше простор для фантазии в этих заранее данных рамках, тем больше потенциально возможное содержание. Отсюда – наличие разных индивидуальных восприятий одного и того же явления у разных людей, отсюда – сотворчество не только у исполнителя, но и у слушателей. Понимание сонаты ор. 111 или ор. 106 Бетховена может углубляться всю жизнь и в то же время не выходить из определенных стилистических рамок. Следовательно, информация, получаемая исполнителем, всегда неоднозначна. И это не только хорошо, но и необходимо для правдивого сотворчества. Исполнитель должен пытаться как-то по-новому добиться своего. Исполнять надо достаточно серьезно, всеобъемлюще и искренне, отчетливо сознавая свои возможности, и в то же время постоянно стремясь к лучшему, с неизменной решимостью никогда не удовлетворяться достигнутым, словом – воссоздавать вечные творения заново [9].

Беря за исходную точку положение, что личность исполнителя – её глубина, широта и самобытность – является определяющим фактором исполнительского искусства, мы не должны забывать, что сама эта личность – весьма сложное и собирательное существо. Она представляет собой результат действия определенных общественно-исторических сил и традиций. В сборнике статей Я. И. Мильштейна читаем: «Личность воспитуема и подвержена развитию; она складывается из целого ряда влияний. Нельзя мириться с узостью взглядов, с замыканием в сферу чисто профессиональных интересов. Важно с ранних лет всесторонне себя образовывать; “вбирать в себя” культурные ценности, приобщать себя к духовной культуре. Общественные дисциплины, эстетика, смежные искусства – живопись, скульптура, архитектура, литература, театр, – наконец, сама жизнь должны стать органическими элементами воспитания исполнителя. Мало быть технически “подкованным” и преодолевать различные трудности своего искусства. Необходимо еще иметь достаточно развитые эмоциональные и интеллектуальные качества. Чем выше культура исполнителя, тем легче и ярче проявляет он себя в искусстве. Тем значительнее и многограннее его образы и ассоциации, тем убедительней его стиль» [9, с. 63–64].

Соотношение рационального и эмоционального элементов в исполнении – чрезвычайно важный фактор художественного воздействия. Для адекватного воссоздания в процессе исполнения музыкальных образов одних только рассудочных качеств, уравновешенности и меры недостаточно. Исполнитель нуждается и в других достоинствах, предполагающих одухотворенность и взволнованность. Уже давно признано: для того чтобы стать настоящим исполнителем, необходимо сочетание интеллекта, страсти, техники, исполнительской воли. Если одно из этих начал отсутствует, то искусство исполнителя неполноценно. Но никогда еще так не бывало, чтобы даже у самых крупных исполнителей все эти начала присутствовали в равной степени. У одного доминирует страсть и техника (например, у Н. Паганини), у другого – интеллект и техника (например, у Ф. Бузони). Именно своеобразное сочетание этих трех начал – страсти, интеллекта и техники, взаимопроникновение их с приматом одного из них, и составляет – при наличии исполнительской воли – творческую индивидуальность исполнителя.

Литература

1. Алексеев А. Д. История фортепианного искусства: учебник: в 3 ч. – М.: Музыка, 1988. – Ч. 1–2. – 415 с.
2. Баренбойм Л. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Л.: Музыка, 1969. – 287 с.
3. Баренбойм Л. А. За полвека: Очерки. Ст. Мат-лы. – Л.: Сов. композитор, 1989. – 368 с.
4. В главной роли с Юлианом Макаровым: о выходе 2-го тома «Хроники мировой оперы» (20.03.13) [Электронный ресурс]: видео. – URL: http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20902/episode_id/305164/video_id/305164/. – Загл. с экрана.

5. Голубовская Н. И. О музыкальном исполнительстве: сб. ст. и мат-лов / сост. Бронфин. – Л.: Музыка, 1985. – 142 с.
6. Исакофф Стюарт. Громкая история фортепиано. От Моцарта до современного джаза со всеми остановками / пер. с англ. Л. Ганкина. – М.: АСТ: Corpus, 2014. – 480 с.
7. Коган Г. М. Избр. ст. – М.: Сов. композитор, 1985. – Вып. 3. – 184 с.
8. Мастера советской пианистической школы. Очерки / под ред. А. Николаева. – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. – 237 с.
9. Мильштейн Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства: сб. ст. / рец. проф. К. Х. Аджемов. – М.: Сов. композитор, 1983. – 266 с.
10. Музыка – культура – человек: сб. науч. тр. / отв. ред. М. Л. Мугинштейн. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 208 с.
11. Об утверждении основ государственной культурной политики [Электронный ресурс]: утв. Указом Президента РФ от 24 дек. 2014 года № 808. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/41d526bc0d7d43e934f4.pdf>. – Загл. с экрана.
12. Плотникова Е. Б. Воспитывающее обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2010. – 176 с.
13. Эмих Н. А. Образование в контексте парадигмальной трансформации // Философия образования / Новосиб. гос. пед. ин-т, Ин-т философии и права СО РАН. – Новосибирск, 2013. – № 1 (46). – С. 28–32.
14. Яков Флиер. Ст., воспоминания, интервью / сост. Б. Долинская и М. М. Яковлев; общ. ред. М. М. Яковлева. – М.: Сов. композитор, 1983. – 270 с.

List of references

1. Alekseev A. D. Istorija fortepiannogo iskusstva: uchebnik: v 3 ch. – М.: Muzyka, 1988. – Ch. 1–2. – 415 s.
2. Barenbojm L. Voprosy fortepiannoj pedagogiki i ispolnitel'stva. – L.: Muzyka, 1969. – 287 s.
3. Barenbojm L. A. Za polveka: Oчерki. St. Mat-ly. – L.: Sov. kompozitor, 1989. – 368 s.
4. V glavnoj roli s Julianom Makarovym: o vyhode 2-go toma “Hroniki mirovoj opery” (20.03.13) video [Elektronnyj resurs]. – URL: http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20902/episode_id/305164/video_id/305164/. – Zagl. s ekrana.
5. Golubovskaja N. I. O muzykal'nom ispolnitel'stve: sb. st. i mat-lov / sost. E. Bronfin. – Leningrad: Muzyka, 1985. – 142 s.
6. Isakoff Stjuart. Gromkaja istorija fortepiano. Ot Mocarta do sovremennogo dzhaza so vseimi ostanovkami / per. s angl. L. Gankina. – М.: AST: Corpus, 2014. – 480 s.
7. Kogan G. M. Izbr. st. – М.: Sov. kompozitor, 1985. – Vyp. 3. – 184 s.
8. Mastera sovjetskoj pianisticheskoj shkoly. Oчерki / pod red. A. Nikolaeva. – М.: Gos. muz. izd-vo, 1961. – 237 s.
9. Mil'shtejn Ja. I. Voprosy teorii i istorii ispolnitel'stva: sb. st. / rec. prof. K. H. Adzhemov. – М.: Sov. kompozitor, 1983. – 266 s.
10. Muzyka – kul'tura – chelovek: sb. nauch. tr. / отв. red. M. L. Muginshtejn. – Sverdlovsk: Izd-vo Ural. un-ta, 1988. – 208 s.
11. Ob utverzhdenii osnov gosudarstvennoj kul'turnoj politiki [Elektronnyj resurs]: utv. Ukazom Prezidenta RF ot 24 dek. 2014 goda № 808. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/41d526bc0d7d43e934f4.pdf>. – Zagl. s ekrana.
12. Plotnikova E. B. Vospityvajushhee obuchenie: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – М.: Akademija, 2010. – 176 s.
13. Emih N. A. Obrazovanie v kontekste paradigmal'noj transformacii // Filosofija obrazovanija / Novosib. gos. ped. in-t, In-t filosofii i iprava SO RAN. – Novosibirsk, 2013. – № 1 (46). – S. 28–32.
14. Jakov Flier Stat'i, vospominanija, interv'ju / sost. E. B. Dolinskaja i M. M. Jakovleva; obshh. red. M. M. Jakovleva. – М.: Sov. kompozitor, 1983. – 270 s.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ И УЧРЕЖДЕНИЙ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЮНОГО МУЗЫКАНТА

Е. О. Пригодич

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В данной статье рассматривается проблема реализации воспитательного потенциала семьи и образовательных учреждений, реализующих дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы в области музыкального искусства на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, воспитание, воспитательные ресурсы, музыкальное искусство, семья, образовательное учреждение.

EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE FAMILY AND PREVOCATIONAL TRAINING INSTITUTIONS IN YOUNG MUSICIAN DENTITY FORMING

E. O. Prigodich

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

This article considers the problem of implementing educational potential of the family and prevocational training institutions carrying out general education programs in the field of musical art at the modern stage of society development.

Keywords: educational potential, training, educational resources, music, family, educational institution.

Успех выполнения воспитательной функции семьи и образовательных учреждений, реализующих дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы в области музыкального искусства, зависит от их воспитательного потенциала. Воспитательный потенциал будем определять как комплекс условий и средств, которые в той или иной степени определяют педагогические возможности. Многие авторы воспитательный потенциал семьи рассматривают как «комплекс, объединяющий материальные и бытовые условия, численность и структуру семьи, развитость семейного коллектива и характер отношений между его членами. Большое значение имеют личный пример отца и матери, традиции семьи. Особенно отметим, что следует учитывать характер общения в семье и ее общения с окружающими, уровень педагогической, эстетико-музыкальной, художественной культуры взрослых (и в первую очередь матери и отца), распределение между ними воспитательных обязанностей» [3, с. 118]. Воспитательный потенциал семьи – это ее способность реализовать функцию воспитания, развития и социализации ребенка. Большинство исследователей связывают его с психологической атмосферой, системой межличностных отношений, характером отношения к детям, их интересам, потребностям, уровнем психолого-педагогической и общей культуры родителей, образом жизни семьи, структурой, индивидуально-типологическими особенностями родителей. Воспитательный потенциал семьи определяется возможностями в сфере духовно-практической деятельности родителей, направленной на формирование у детей определенных качеств, а также семейной микросредой, образом жизни семьи в целом.

Воспитание подрастающего поколения осуществляется за счет освоения им основных элементов социального опыта, в процессе и в результате вовлечения его старшим поколением в общественные отношения, в систему общения и в общественно необходимую деятельность. Общественные отношения и взаимоотношения, воздействия и взаимодействия, в которые вступают между собой взрослые и дети, всегда являются воспитательными или воспитывающими, независимо от степени их осознания как взрослыми, так и детьми. По мере того как взрослые осознают свои воспитательные взаимоотношения с детьми и ставят перед собой определенные цели формирования у детей тех или иных качеств, их отношения становятся все более педагогическими, сознательно целенаправленными.

ми. Надо отметить, что влияние искусства на воспитание человека в определенной мере зависит от критериев его эстетической воспитанности. Именно привитие и актуализация критериев эстетической воспитанности является сложной задачей для семьи.

В связи с этим можно сделать вывод, что воспитательные ресурсы семьи в области искусств, не так широки как воспитательные ресурсы образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные предпрофессиональные программы в области музыкального искусства. Как отмечает И. Ф. Харламов, «без знания законов художественного отражения действительности, без понимания языка и художественных средств искусство не возбуждает ни мыслей, ни глубоких чувств. Оно приносит удовольствие и наслаждение только человеку, который имеет соответствующую подготовку и в достаточной степени эстетически образован. Чтобы воспринимать красоту оперного искусства, например, необходимо знать его особенности, понимать язык музыки и вокала, с помощью которых композитор и певцы передают все оттенки жизни и чувств и воздействуют на мысли и эмоции слушателей. Восприятие поэзии и изобразительного искусства также требует определенной подготовки и соответствующего понимания. Даже интересный рассказ не будет захватывать читателя, если у него не выработана техника выразительного чтения, если всю свою энергию он будет затрачивать на составление слов из произносимых звуков и не будет испытывать их художественно-эстетического влияния» [4, с. 212].

Отметим, что основополагающую роль в воспитании детей играют литература, музыка, изобразительное искусство. В процессе развития способности воспринимать произведения художественной литературы, музыки и изобразительного искусства, в ходе привития навыков выразительного чтения, пения в хоре, исполнительства на музыкальных инструментах и рисования формируется понимание прекрасного в искусстве и в жизни, развивается эстетический вкус, пробуждаются творческие способности детей. Однако главная ценность всего этого сложного процесса развития состоит в том, что оно не ограничивается областью искусства, но глубоко и разносторонне воздействует на формирующуюся личность ребенка.

Необходимо отметить, что основные задачи учреждений предпрофессиональной подготовки в процессе обучения детей музыке связаны с педагогическим сопровождением естественного развития ребенка, которое включает развитие у детей основ произвольности психических процессов, функций и их тренировку. Реализуя свой воспитательный потенциал, учреждения предпрофессиональной подготовки посредством музыкального развития формируют личность ребенка-музыканта. На современном этапе развития системы предпрофессиональной подготовки основными формами работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста являются следующие:

1. *Привитие интереса к музыке.* Эта работа выражается в постоянной направленности на ознакомление с музыкальными произведениями, с творчеством музыкантов, их жизнью, причем не только в созерцании, но и в желании создавать новые музыкальные произведения, модернизировать старые и т. д.

2. *Развитие творческого мышления.* Умение направлять мышление по определенным направлениям, находить ориентиры для построения замыслов. Одной из главных составляющих такого ума является творческая фантазия, активное воображение, склонное к постоянному пространственному оперированию образами и символами, имеющими прямое и косвенное отношение к миру музыки. Творческое мышление характеризуется также высокоразвитой образно-понятийной деятельностью с заметным преобладанием, именно в силу специфики деятельности, зрительных образов, их постоянным продуцированием, формированием, развитием. Быстрая, порой на уровне интуиции, ориентация в этом потоке, а иногда почти хаосе образов, символов, идей – один из неперенных признаков высокой музыкальной одаренности.

3. *Развитие музыкальной находчивости, изобретательности.* Это противоположное безудержному фантазированию свойство называется иногда трезвым расчетом, здравым рассуждением. Есть основания считать, что оно связано с врожденными склонностями к точности, порядку, гармонии, красоте и приобретаемыми в процессе обучения и практического опыта знаниями.

4. *Деятельность, направленная на развитие музыкальной памяти, определение предрасположенности к накоплению музыкальных знаний, представлений о музыке.* Слуховой памятью люди

пользуются ежедневно. Однако музыкальная память как специфическое свойство памяти выступает при восприятии именно музыкального материала и развивается в музыкальной деятельности. Чем ярче восприятие, чем оно эмоциональнее, тем крепче и дольше запоминание, а затем быстрее узнавание и полное воспроизведение материала. Способность запоминания, а также длительного удержания в памяти во многом зависит от доступности, наглядности, эмоциональной окрашенности материала, а также от привычки учить, от гибкости, тренированности, активности восприятия и запоминания. При развитии памяти существенно учитывать такие формы запоминания, как произвольная и произвольная. При заучивании проявляется в основном произвольное запоминание. Но психологи установили, что произвольная форма запоминания часто более активна и плодотворна, чем произвольная. Музыкальная память выражается в умении аккумулировать большое число образов, символов, понятий, идей, которые определенным образом выстроены в системе знаний, практического опыта музыкальной деятельности.

5. *Достижение эмоционального отклика на музыку.* Способности чувствовать характер, настроение музыкального произведения; способности к переживанию в форме музыкальных образов, к творческому восприятию музыки.

6. *Развитие музыкального слуха.* Способности вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие средства музыкальной выразительности. В основе музыкального слуха лежит ощущение музыкальной высоты, возникающей в результате соотношений между различными звуковыми линиями в их развитии.

7. Также одной из форм работы с музыкально одаренными детьми является *работа над развитием хорошего вкуса и чуткости к музыке*, о которых писал Л. А. Бочкарев: «Если развитие музыкального слуха не встречает никаких препятствий, требует только внимания и усилий ученика, то развитие музыкального вкуса далеко не всегда проходит гладко, в особенности тогда, когда вкус уже приходится не воспитывать, а перевоспитывать» [1, с. 98]. Особенно трудно, по мнению Бочкарева, развивается чуткость к музыке. Причем музыкальный слух, вкус и чуткость Бочкарев считает способностями независимыми, хотя и развивающимися одновременно.

8. *Развитие музыкального воображения.* Музыкальное воображение как способность вырастает из простейшего умения комбинировать, импровизировать и сочинять небольшие попевки, интонации, темы. В анализе любой структуры способностей следует исходить из того, что способности общие и специальные неотделимы от остальных свойств личности, от индивидуальных особенностей человека – темперамента, силы воли, склонности, интересов. Процесс только тогда будет воспитывающим и развивающим, когда он будет включать в себя задачу воспитания и развития у детей положительного эмоционального отношения к самому процессу обучения и интереса к данному виду искусства. Также необходимо учитывать, что в практике встречаются дети с различными музыкальными задатками. Одни обладают прекрасным слухом и интонируют безупречно, у других при регулярных занятиях очень быстро налаживается координация между слухом и голосом; приобретаются исполнительские навыки, однако, встречаются и сложные случаи, требующие внимательной и терпеливой работы педагога [2, с. 116].

Дело в том, что искусство заставляет оба полушария мозга работать на повышенном эмоциональном фоне и при этом активно взаимодействовать друг с другом. Тем самым искусство оказывает мощное воздействие на ассоциативные поля большого мозга, развивая их и создавая сложнейшие системы связей, имеющих значение в процессах мышления. Поэтому музыкальное развитие ребенка в младшем школьном возрасте играет большую роль. Но такого рода развитие не осуществляется само по себе. Для этого требуется большая, напряженная и кропотливая работа по взаимодействию педагогов с родителями. Для полноценного музыкального развития детей взаимодействие образовательного учреждения с семьей осуществляется по нескольким направлениям. В семье родители поддерживают интерес детей к прослушиванию музыкальных произведений, используя как собственные записи, так и те, которые рекомендуют преподаватели. Кроме того администрация образовательного учреждения может организовать для родителей приобретение абонементов, билетов для посещения концертов. Интерес представляет сотрудничество педагогического коллектива со студентами музыкальных колледжей и вузов, организация концертов артистов филармонии и музыкальных театров на базе образовательного учреждения.

Важной задачей, стоящей перед образовательным учреждением и семьями, является формирование восприятия музыки во взаимосвязи с литературными произведениями, живописью, театром. Для этого педагоги могут проводить консультации для родителей, знакомить их с мировым опытом приобщения детей к восприятию произведений искусства. Вместе с родителями дети могут принимать участие в инсценировках, театральных постановках, литературно-музыкальных композициях. Не менее важно в семье поощрять певческие проявления младших школьников. Направлять интересы детей на исполнение песен, доступных по содержанию и музыкальному языку. Как можно чаще устраивать совместные дуэты (с мамой, папой, бабушкой), что способствует взаимопониманию и формирует любовь к пению и песням. Интерес представляет и взаимодействие с семьей по вопросам музыкально-ритмической деятельности. Семья должна поддерживать интерес к музыкально-двигательной деятельности детей и как можно чаще создавать ситуации для танцевальных импровизаций школьников. Можно использовать музыку при выполнении физических упражнений (утренняя гимнастика, лечебная физкультура, аэробика и т. п.). При взаимодействии педагогов с родителями очень важно научить их общаться со своим ребенком по поводу полученных детьми художественных впечатлений. При обсуждении балета, танцев, увиденных в фильме, театре, на концерте, следует обращать внимание детей на красоту движений, выразительность жестов, мимики, позы, пантомимы.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Развитие личности юного музыканта определяется воспитательным потенциалом как семьи, так и образовательного учреждения предпрофессиональной подготовки.
2. Образовательные учреждения, реализующие общеобразовательные программы в области музыкального искусства имеют широкий комплекс ресурсов и средств реализации воспитательного потенциала, который включает в себя профессионально подготовленные кадры, создание комфортной развивающей среды, творческую и культурно-просветительскую деятельность, материально-техническую базу.
3. Процесс воспитания юных музыкантов бесспорно должен проходить в тесной взаимосвязи между семьей и образовательным учреждением дополнительного предпрофессионального образования.

Литература

1. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Ин-т психологии РАН, 1997. – 352 с.
2. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология. – М.: Гардарики, 2001. – 480 с.
3. Осипов Г. В., Коваленко Ю. П. Социология. – М.: Классика – XXI, 2005. – 379 с.
4. Харламов И. Ф. Педагогика в вопросах и ответах. – М.: Гардарики, 2001. – 520 с.

List of references

1. Bochkarev L. L. Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti. – M.: In-t psihologii RAN, 1997. – 352 s.
2. Grigorovich L. A., Marcinkovskaja T. D. Pedagogika i psihologija. – M.: Gardariki, 2001. – 480 s.
3. Osipov G. V., Kovalenko Ju. P. Sociologija. – M.: Klassika – XXI, 2005. – 379 s.
4. Harlamov I. F. Pedagogika v voprosah i otvetah. – M.: Gardariki, 2001. – 520 s.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Д. Е. Яковлева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье затронуты вопросы, продиктованные сущностью аксиологического подхода в проекции на российскую образовательную систему. Рассмотрены основные положения подхода, бытующие в настоящее время.

Ключевые слова: аксиология, аксиологический подход, гуманистическая педагогика, историко-культурное наследие, культуросообразный подход, музыкально-образовательное пространство, традиции, ценность.

THE AXIOLOGICAL APPROACH TO MODERN MUSIC EDUCATION

D. E. Yakovleva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article considers the questions of the axiological approach for projecting Russian educational system. The basic principles of the approach being nowadays are studied.

Keywords: axiology, axiology approach, humanistic pedagogy, historical and cultural heritage, culture-based approach, musical and educational environment, traditions, value.

Внимание к ценностной, аксиологической составляющей процесса образования, несколько ослабленное в недавнем прошлом, в настоящее время вновь усиливается. Аксиологические основы педагогики вытекают из направления философии о ценностях – «аксиологии» (от *axio* – ценность, *logos* – слово, учение) – одного из самых молодых разделов философии. «Суждения о различных видах ценности – о благе, добре, красоте, святости и тому подобное – мы встречаем и у классиков античной философии, и у теологов Средневековья, и у ренессансных мыслителей, и у философов Нового времени. Однако обобщающего представления о ценности, как таковой и, соответственно, о закономерности ее проявления в различных конкретных формах, в философии не было до середины XIX века» [1]. В процессе развития этносов в целом и человека в частности происходили изменения в сфере отношения людей к окружающей их действительности, к себе, к остальным, к своему труду как к необходимому приему самореализации. Вместе с этим сменялись направления отношений, которые определяли ценности социального сознания. Несомненна связь ценностных приоритетов с человеком, смыслом его деятельности и всей жизни, которые протекают в определенном этническом и культурном контексте. В настоящее время общеизвестна универсальная ценностная триада «истина, добро, красота».

В психолого-педагогической литературе «понятие “подход” формулируется, как правило, следующим образом: подход – это особая форма познавательной и практической деятельности; это рассмотрение педагогических явлений под определенным углом зрения; это основание, которое выбирается неизменным в анализе и проектировании любого явления; это стратегия исследования изучаемого процесса; это базовая ценностная ориентация, определяющая позицию педагога; это метод структуризации исследуемого объекта...» [2]. Аксиологический подход свойственен гуманистической педагогике, утвердившейся в начале XX века в трудах Р. Барта, Л. Кольберга, А. Маслоу, К. Роджерса, так как человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. К основным положениям гуманистического учения относятся следующие: люди – свободно мыслящие субъекты, способные самостоятельно определять свое личностное становление и развитие; нет никакого «среднего» типа среди людей. Процесс социального развития – это процесс роста и вызревания этих начал в человеке. Главным предметом изучения человека являются его положительные качества и развитие их в личности.

Основная идея аксиологического подхода не может существовать без самого человека, но и понятие ценности существовать не может, так как оно представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. Ценности не первичны, они производны от соотношения мира и человека; ценности подтверждают значимость того, что создал человек в процессе истории. К ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом. В число аксиологических принципов входят:

- равноправие всех философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей (при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей);
- равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности открытия в настоящем и будущем;
- равенство людей, прагматизм вместо споров об основаниях ценностей; диалог вместо безразличия или отрицания друг друга.

Эти положения заставляют совсем по-иному смотреть на процесс обучения и роль обучающего. Образование в области искусства, в частности, музыкального искусства, является наиболее

близким к ценностному подходу в образовании. Согласно культуросообразному подходу, образование необходимо для того, чтобы подготовить ребенка для вхождения в культуру своего социума. Музыкальное образование воспитывает детей средствами музыки, не только приобщает к музыкальной деятельности, к специализированным знаниям и умениям, но, в первую очередь, формирует его личность – мировоззрение, нравственные и эстетические идеалы, волю и характер [3]. Поиск ценностных идеалов в обучении всегда был отличительной чертой русской педагогики. Обращение к нравственной составляющей в процессе обучения присутствуют в трудах просветителей и педагогов: Н. И. Новикова, А. Н. Радищева, Н. Г. Чернышевского, И. И. Бецкого и др.

Современное российское музыкальное образование представлено многоуровневой системой. Дети, начиная с ранних лет, еще в период дошкольного образования, приобщаются к культурным ценностям, в частности через музыкальные занятия, проводимые в детских садах, центрах дополнительного образования, школах эстетического воспитания. В музыкальных школах и школах искусств создаются группы дополнительного образования для детей дошкольного возраста. Кроме государственных учреждений для развития музыкальных способностей детей в последнее время все чаще появляются частные организации. В список предметов образовательных учреждений обычно входят предметы, разнопланово развивающие ребенка: рисование, декоративно-прикладное творчество, хореография, музыка, иностранный язык и др. Вся эта система образует начальную ступень в культурном образовании детей. Следующая ступень образования – это музыкальные школы, школы искусств, школы эстетического воспитания, хоровые студии. Эти учебные заведения профессионально готовят детей. Выпускники таких музыкальных заведений являются уже музыкально грамотными и способными к поступлению в среднее специальное музыкальное учебное заведение.

Внеклассная – досуговая и развивающая – среда очень привлекательна для младших школьников. Дети начальных классов активно включаются в жизнь класса, школы; любят объединяться, сообщая участвовать в творческой деятельности, проявляют интерес к общению с детьми в творческих объединениях, кружках. Внешкольная образовательная среда представлена учреждениями дополнительного образования в музыкальной сфере. Влияние ее на младших школьников гораздо большее, чем досуговой среды: занятия в музыкальной, спортивной, художественной школах, домах творчества и т. д.

Историко-культурное наследие и традиции также является важным фактором сохранения культурной идентичности, ценностной ориентации, поскольку только общее культурное наследие может стать фундаментом общего культурного достояния и единой культурной идентичности многообразия народов, проживающих в нашей стране. Осознание же национально-культурной идентичности, в свою очередь, возможно лишь в результате приобщения представителей различных культур к культурному наследию друг друга. Необходимо сохранять в музыкальном образовании, образовательных программах богатейший фонд духовной, народной музыки, образцы мировой классики, опыта педагогической и исполнительской деятельности видных деятелей для дальнейшего полноценного развития музыкально-образовательного пространства. Музыкальное образование – это точка усиленного и тесного взаимодействия между личностью и мировой музыкальной сокровищницей. Ценностью в полной мере может считаться внутренний, освоенный на рациональном, эмоциональном уровнях ориентир его собственной деятельности, в рамках образовательно-познавательной деятельности в учреждениях культуры, в классной и внеклассной видах деятельности.

Литература

1. Каган М. С. Философская теория ценности. – СПб., 1997. – 205 с.
2. Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н. Аксиологический подход в профессиональной подготовке педагогов [Электронный ресурс]. – URL: http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1412935637&archive=&start_from=&ucat=& (дата обращения: 07.12.2015).
3. Концепция сохранения и развития хоровой культуры в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Всероссийское хоровое общество: сайт. – URL: <http://childrenchoir.ru/vxo/conceptiya.php> (дата обращения: 15.10.2014).

List of references

1. Kagan M. S. Filosofskaja teorija cennosti. – SPb., 1997. – 205 s.
2. Galaguzova M. A., Galaguzova Ju. N. Aksiologieskij podhod v professional'noj podgotovke pedagogov [Elektronnyj resurs]. – URL: http://www.portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1412935637&archive=&start_from=&ucat= (data obrashhenija: 07.12.2015).
3. Koncepcija sohraneniya i razvitija horovoi kul'tury v Rossiiskoi Federacii [Elektronnyj resurs] // Vserossiiskoe horovoe obshestvo: sait. – URL: <http://childrenchoir.ru/vxo/concepciya.php> (data obrashhenija: 15.10.2014).

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

А. В. Новикова

МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 22», г. Мариинск

В данной статье раскрывается сущность педагогического общения, дано определение понятию. Охарактеризован процесс педагогического общения как условия взаимодействия преподавателя и учащегося. Определена структура процесса профессионально-педагогического общения. Выявлены основные стили работы с учащимися.

Ключевые слова: мастерство, такт, общение, структура, стиль, личность.

COMMUNICATION CULTURE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PEDAGOGICAL SKILL

A. V. Novikova

Children's Music School № 22, Mariinsk

This article reveals the essence of pedagogical communication; the definition of this concept is given. The process of pedagogical communication, as a condition of interaction between the teacher and the student is characterized. The author defines the structure of professional and pedagogical communication process; and highlights the basic styles of working with the students.

Keywords: skill, tacticity, communication, structure, style, personality.

Важнейшим профессиональным инструментом педагогической деятельности является общение. Исследования Л. А. Бодалева, Н. В. Кузьминой, В. А. Кан-Калика, А. А. Леонтьева, А. Н. Мудрина, А. И. Щербакова и др. доказали большое значение общения в труде педагога. Чтобы понять роль учителя в характере его общения с учащимися, рассмотрим, что собой представляет педагогическое общение. Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата [1, с. 3]. Неправильное педагогическое общение рождает страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности, нарушение динамики речи и, как следствие, появление стереотипных высказываний учащихся, ибо у них снижается желание и умение думать самостоятельно, увеличивается конформизм поведения. В конечном итоге вырабатывается устойчиво негативное отношение к педагогу, а потом и к предмету. Общение педагога с учащимися должно снимать такого рода эмоции, вызывать радость постижения нового, жажду деятельности, содействовать «социально-психологической оптимизации учебно-воспитательного процесса».

По В. А. Кан-Калику, структура процесса профессионально-педагогического общения включает:

1. Моделирование педагогом предстоящего общения с учащимися (прогностический этап).
2. Организацию непосредственного общения в момент начального взаимодействия (коммуникативная атака).
3. Управление процессом.
4. Анализ осуществленной системы обучения и моделирование ее на предстоящую деятельность [5].

Часто само общение педагога с учащимися представляется ему в свернутом виде, не дифференцируется по этапам, характеру деятельности педагога. Продумаем, что необходимо педагогу, чтобы осуществить общение на каждом из этапов. Сначала этап моделирования, который требует знания особенностей личности учащегося, характера его познавательной деятельности, вероятных затруднений, динамики работы. Готовящийся к уроку материал должен быть мысленно выстроен в ситуации предстоящего взаимодействия и продуман не только от лица педагога, но и от лица учащихся, по возможности в разных вариантах. Этап, называемый «коммуникативной атакой», говорит за себя: нужна техника быстрого включения ученика в работу, нужно владеть приемами самопрезентации и динамического воздействия. На этапе управления общением необходимо умение поддерживать инициативу учеников, организовать диалогическое общение, корректировать свой замысел с поправкой на реальные условия. И, наконец, анализ общения направляется на соотношение цели, средств и результата.

Естественно, что педагог должен быть инициатором, лидером в управлении общением и, в целом, учебно-воспитательным процессом. Для этого В. А. Кан-Калик советует обратить внимание на оперативность начала контакта, формирование чувства «мы», введение личностных аспектов во взаимодействие с учащимися, демонстрацию собственной расположенности к нему, показ ярких целей деятельности, передачу учащемуся понимания педагогом его внутреннего состояния, изменение стереотипных негативных установок к ученику. Все это помогает преодолевать барьеры (препятствия, мешающие эффективному общению), возникающие у педагога в педагогической деятельности. Барьер представляет собой негативную установку на основании прошлого опыта общения, в преодолении которой помогает развитие такого свойства, как оптимистическое прогнозирование своей деятельности. Среди прочих помех общения – физический барьер, то есть дистанция, с помощью которой педагог отдаляет себя от учащихся, «закрывает» себя, пытаясь «спрятаться» за стол, стул, в угол. Выход один – демонстрация доверия, работа в открытой позиции [5].

При постоянном подчеркивании преподавателем своего превосходства и позиции «сверху» («перед вами педагог!») создается социальный барьер и гностический, когда педагог не адаптирует свою речь к уровню понимания ученика («заумно говорит»). Снятию любых барьеров помогает, прежде всего, воспитание правильных форм общения. Среди многообразия индивидуальных форм выделяются и некоторые наиболее общие черты, совокупность которых определяется как стиль общения. В общении можно отметить две стороны: отношение и взаимодействие. Это как бы подводная и надводная часть айсберга, где видимая часть – серия речевых и неречевых действий, а внутренняя, невидимая – потребности, мотивы, интересы, чувства – все, что толкает человека к общению. Процесс общения преподавателя и учащегося по своему психологическому содержанию может быть трех видов – авторитарный стиль, диалогический и конформный.

При авторитарном стиле общения содержание сознания педагога как бы вытесняет содержание сознания ученика, от которого требуется беспрекословное подчинение требованиям, пожелания и просьбы со стороны учащегося не принимаются во внимание. При диалогическом взаимодействии сохраняется равноправие высказываемых суждений, каждый участник стимулирует своими высказываниями рассуждения своего партнера. При конформистском стиле общения участники диалога пассивно соглашаются друг с другом, но такое соглашение не ведет: к изменению их собственных позиций, взглядов и мнений. Положительного воздействия на личность в данном случае не происходит.

Когда беседуют два человека, то их взаимодействие может быть двух видов – предметно-ролевое и личностное. При первом типе коммуникации учитель выступает в роли преподавателя ответствующего предмета, сообщающего ученику секреты мастерства своей профессии, оснащая его умениями, знаниями и навыками, необходимыми для выполнения конкретных действий в изучаемой учеником области. При межличностном общении процесс обучения приближается к диалогу двух равных людей, каждый из которых в каком-то плане активизирует и обогащает другого. Создаются благоприятные возможности не только для профессионального роста ученика, но и для его личностного развития. Очень хорошо об этом процессе сказала известный театральный режиссер и педагог О. Л. Кнебель в книге «Поэзия педагогики»: «Это удивительное сложное и волнующее общение педагога с учеником. Пытаешься понять личность и делаешь все, чтобы помочь этой личности вылупиться из скорлупы» [6]. Только в этом случае педагог, преподающий тот или иной предмет, из про-

стого преподавателя становится Учителем в высоком значении этого слова, формирующим характер отношения ученика к самому себе, к искусству, другим людям, обществу. Но это возможно только в том случае, если сам педагог постоянно озабочен проблемами своего личностного роста и развития, если он имеет, что сказать своему ученику, помимо знаний о своем предмете.

Развитию личности ученика способствует демократический стиль общения, когда педагог признает право ученика на собственную точку зрения и не пытается подавить ее своим авторитетом. Спорные вопросы должны решаться на основе дискуссии, в которой выясняются сильные и слабые стороны той или иной позиции. Примеры таких дискуссий можно найти в диалогах со своими учениками великого Сократа, убеждавшего таким образом самых несговорчивых из них. Демократический стиль общения характеризуется следующими особенностями:

- признанием за учеником права на самостоятельность суждений и поощрением такой самостоятельности;
- построением воспитательной работы на поощрении и стимулировании, а не на угрозе наказания;
- стремлением формировать высокую самооценку и веру в свои силы, для чего исключаются унижающие насмешки, замечания, раздражительность и нетерпимость;
- умением проектировать завтрашнюю личность своего воспитанника на основе имеющихся у него задатков.

Культивируя в своей деятельности дружеское расположение к учащимся, следует перспективой развития стиля общения иметь творческий союз на основе увлечения делом. Идти с учащимся к предмету – один из принципов педагогики сотрудничества. К сожалению, довольно распространенным является стиль общения – дистанция. Суть его в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся постоянно в качестве важного ограничителя фигурирует дистанция: «Вы не знаете – я знаю. Слушайте меня – я старше, имею опыт, наши позиции несравнимы». У такого педагога в целом может быть положительное отношение к учащимся, но организация деятельности ближе к авторитарному стилю, что снижает общий творческий уровень совместной работы с учащимся. В конечном итоге, несмотря на кажущийся внешний порядок, этот стиль общения ведет к педагогическим неудачам. Крайняя форма общения – дистанция – такой стиль, как общение-устрашение. Он соединяет в себе отрицательное отношение к ученикам и авторитарность в способах организации деятельности. Типичные формы проявления в угрозах поставить плохую оценку и т. д. Такой стиль обычно создает атмосферу нервозности, эмоционального неблагополучия, тормозит творческую деятельность, так как ориентирует не на программу действий, а на ее ограничения и запреты.

Проявление либерализма, нетребовательность при возможном положительном отношении к учащимся – это другой стиль общения – заигрывание. Оно вызвано стремлением завоевать ложный, дешевый авторитет. Причиной возникновения этого стиля общения является, с одной стороны, стремление быстро установить контакт, желание понравиться, а с другой – отсутствие навыков профессиональной деятельности. Итак, продуктивная педагогическая деятельность происходит в атмосфере положительного отношения педагога к учащемуся, увлеченности совместной творческой деятельностью. Как видим, в процессе педагогической деятельности могут складываться два эмоциональных полюса общения. Подлинный эффект дает способность педагога организовать взаимоотношения, базирующиеся на положительных эмоциях. Отрицательные эмоциональные состояния могут возникать, но не как конечная цель воздействия, а как возможное ситуативное средство, преодолеваемое для достижения положительного эмоционального эффекта (например, страх потерять уважение).

Как показывает опыт, именно наличие педагогического такта позволяет педагогу строить общение на положительных эмоциях, устанавливать и поддерживать психологический контакт с учеником. Следуя требованиям педагогического такта, педагог сможет выработать у себя демократический стиль общения с учащимся и добиться подлинной культуры общения. Педагогический такт – это мера педагогически целесообразного воздействия преподавателя на учащегося, умение устанавливать продуктивный стиль общения. Педагогический такт не допускает крайностей в общении. Педагогический такт проявляется в уравновешенности поведения педагога (выдержка, самообладание, в сочетании с непосредственностью в общении). Он предполагает доверие к учащемуся, подход к нему с

«оптимистической гипотезой», как говорил А. С. Макаренко, даже с риском ошибиться. Бестактен преподаватель, пессимистически оценивающий возможности учащегося и подчеркивающий это в каждом удобном случае. Доверие педагога должно стать стимулом к работе учащегося. Культура общения педагога, такт проявляются в разных формах его взаимодействия как на уроке, так и во внеаудиторной работе, на досуге.

Обеспечение правильного стиля общения педагога, соблюдение им педагогического такта в любой деятельности требуют развитых коммуникативных умений:

- владеть социальной перцепцией или «чтением по лицу»;
- понимать, а не только владеть, то есть адекватно моделировать личность учащегося, его логическое состояние и т. п. по внешним признакам;
- оптимально строить свою речь в психологическом плане, то есть владеть навыками речевого общения, речевого и неречевого контакта. Такую характеристику коммуникативных умений дает А. А. Леонтьев (см. [3, с. 45]).

Особое внимание следует обратить на развитие способности вступать в контакт, организовывать сотрудничество в процессе обучения. Для успешного взаимодействия следует, прежде всего, адекватно оценить собственную личность. Познание себя, управление собой, своим эмоциональным состоянием должно быть постоянной заботой педагога. Педагогически целесообразные отношения строятся на взаимном уважении педагога и учащегося. Педагогу необходимо также позаботиться о благоприятной самопрезентации: показать учащемуся силу своей личности, увлечения, умелость, широту эрудиции, не выпячивая, безусловно, своих достоинств. Важным показателем мастерства общения педагога на занятии и вне его является увеличение речевой деятельности учащегося за счет уменьшения речевой деятельности педагога, уменьшение непродуктивного молчания, увеличение количества контактов (вопросов-ответов). Активизации общения способствуют использование повторов мыслей учащегося, ссылки на его высказывания, уменьшение прямых требований.

Учитель и ученик – это две наиболее важные фигуры в школе. И от того, какие отношения складываются между ними, зависит во многом успех в процессе обучения и воспитания. Антуан де Сент Экзюпери называл человеческое общение самой большой роскошью на свете. Но в одном случае – это «роскошь», а в другом – профессиональная необходимость. Труд педагога относится к тому виду человеческого труда, который не возможен без общения, а от обеспечения правильного стиля общения зависит развитие личности учащегося. И, как писал Р. Нозик, «никогда не делай того, что препятствовало бы праву другого человека на саморазвитие и самореализацию».

Литература

1. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 432 с.
2. Анисимов В. В., Грохольская Н. Д., Никандров О. Г. Общие основы педагогики: учебник для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
3. Апраксина О. А. Современные требования к учителю-музыканту // Музыкальное воспитание в школе. – М.: Музыка, 1982. – Вып. 15. – С. 32–43.
4. Бодалев А. Личность и общение: избр. тр. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 328 с.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – 190 с.
6. Кнебель О. Л. Поэзия педагогики. – М., 1976. – 324 с.

List of references

1. Azarov Ju. P. Tajny pedagogicheskogo masterstva: ucheb. posobie. – M.: MPSI; Voronezh: MODEK, 2004. – 432 s.
2. Anisimov V. V., Grohol'skaja N. D., Nikandrov O. G. Obshhie osnovy pedagogiki: uchebnik dlja vuzov. – M.: Prosveshhenie, 2006. – 574 s.
3. Apraksina O. A. Sovremennye trebovanija k uchitelju-muzykantu // Muzykal'noe vospitanie v shkole. – M.: Muzyka, 1982. – Vyp. 15. – S. 32–43.
4. Bodalev A. Lichnost' i obshhenie: izbr. tr. – M.: Mezhdunar. ped. akad., 1995. – 328 s.
5. Kan-Kalik V. A. Uchitelju o pedagogicheskom obshhenii. – M., 1987. – 190 s.
6. Knebel' O. L. Poezija pedagogiki. – M., 1976. – 324 s.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ПЕРВАЗИВНЫМИ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ

К. А. Цуканова

МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово

В статье рассматриваются методические приемы, применяемые при работе с обучающимися с первазивными и эмоциональными расстройствами, их психологические особенности, важность визуальной поддержки на уроках сольфеджио.

Ключевые слова: сольфеджио, первазивные расстройства, аутизм, синдром нарушения внимания с гиперактивностью ребенка, визуальная поддержка.

METHODICAL TECHNIQUES APPLYING AT SOLFEGGIO LESSONS FOR STUDENTS WITH EMOTIONAL AND PERVASIVE DISORDERS

K. A. Tsukanova

Children School of Arts № 46, Kemerovo

The article deals with methodological techniques for teaching pervasive and emotional disorders, the psychological characteristics of students, importance of visual support at solfeggio lessons.

Keywords: solfeggio, pervasive disorders, autism, attention deficit disorder with the child's hyperactivity, visual support.

В современной действительности становится невозможным отрицание существования «особых» детей. Постоянно ухудшающиеся экологические, генетические, органические, неврологические факторы – все это отрицательно сказывается на генофонде. Все большее количество детей появляется на свет с различными нарушениями систем жизнедеятельности, в том числе и психоэмоциональной сферы. На настоящий момент, по данным разных исследований ученых, от 2,2 до 20 % несовершеннолетних имеют подобные расстройства. То есть на уроке предметов музыкально-теоретического цикла, при средней численности от 5 до 10 обучающихся в группе, могут оказаться 1–2 с особенностями развития. Причем у мальчиков подобные расстройства встречаются в 4–5 раз чаще.

Внешне легкие формы расстройств могут быть незамечены при кратковременном наблюдении. Зачастую родители скрывают «проблемные» проявления, что связано, скорее, с боязнью непонимания ситуации преподавателями и исключением ребенка из коллектива. Некоторые родители, наоборот, настаивают на обучении таких детей в учреждениях дополнительного образования, ожидая быстрой социализации даже сильнее, чем развития творческих способностей. Не все из таких детей имеют инвалидность и нуждаются в медикаментозном лечении, при легких формах возможна психолого-педагогическая коррекция.

К первазивным нарушениям развития относят такие поведенческие нарушения, которые характеризуются расстройством социализации, общения и личностной интеграции в обществе. Предполагается, что эта группа заболеваний связана с генетическими факторами, однако скорее причиной является мультифакториальная этиология. К первазивным нарушениям развития обычно относят ранний детский аутизм, синдром Ретта, дезинтегративное расстройство детского возраста, синдром Аспергера. Все эти заболевания объединяет общая проблематика – это нарушение развития, качественное нарушение в социальном взаимодействии и общении, которое сопровождается ограниченностью интересов и деятельной активности, стереотипностью, монотонной повторяемостью действий и поведения. Например, постоянные покачивания, рассматривание папиллярных линий на руках, бессмысленное повторение фраз, тряска мелкого предмета, карандаша, палочки [1].

Одним из самых распространенных эмоциональных расстройств является синдром нарушения внимания с гиперактивностью ребенка или СНАГ. Первые проявления СНАГ иногда можно наблюдать уже на первом году жизни. Дети с этим расстройством чрезмерно чувствительны к различным раздражителям, отличаются громким плачем, нарушениями сна, могут немного отставать в двига-

тельном и речевом развитии. При систематическом обучении эмоциональное развитие детей, страдающих СНВГ, как правило, запаздывает, что проявляется неуравновешенностью, вспыльчивостью, заниженной самооценкой. Данные признаки часто сочетаются с тиками, головными болями, страхами. Дети с трудом адаптируются в коллективе, не способны предвидеть последствия поступков, импульсивность сочетают с агрессивностью, показывают низкую успеваемость, несмотря на высокий интеллект [3].

Появление и развитие системы инклюзивного образования обязывает современного преподавателя дополнительного образования владеть разнообразными педагогическими приемами. Задачей преподавателя музыкально-теоретических дисциплин становится не только собственно ведение урока и передача знаний, но и создание благоприятной психологической обстановки для всех обучающихся, и вовлечение детей с особенностями развития в общую и индивидуальную деятельность. Особенность развития детей с первазивными и эмоциональными расстройствами состоит в том, что они видят смысл только в четко запрограммированной и спланированной деятельности. Импровизационные приемы являются малоэффективными [4].

Важно объяснить и постоянно напоминать значение терминов, ведь «читка с листа», «ритмический диктант», «построение интервалов» – слова непонятные для обучающегося, и он попросту не может сориентироваться в ходе урока. Большое значение имеет правильная организация рабочего пространства. Не следует использовать большое количество рабочих тетрадей, учебников, так как поиск нужного создает дополнительную нагрузку на психику обучающегося, отвлекает от хода урока. Желательно использовать дополнительные подсказки, например, не «Рабочая тетрадь», а «Красная тетрадь», «Тетрадь со слоником».

Приемы визуальной поддержки оказывают значительную помощь в обучении. Информация о потенциально трудных ситуациях может помочь лучше с ними справиться. Если обучающиеся знают, как вести себя в случае непредвиденных событий (а именно так воспринимают рассматриваемые нами категории обучающихся ситуации появления новых заданий на уроках теоретического цикла), – они намного лучше справляются с ними [2]. Можно выделить две группы приемов визуальной поддержки: статические и динамические. К статическим приемам относится использование карточек, к динамическим – презентации и видеоматериалы. Используемые материалы представлены в нашем авторском блоге «Теория музыки». Рассмотрим примеры применения приемов визуальной поддержки на уроках сольфеджио.

Публикации раздела «Карточки» представляют собой материалы для дидактической работы, усиливающие зрительную поддержку. На начальном этапе обучения на всех уроках рекомендуется использование материалов публикации «Карточки – последовательность действий на уроке», это подборка зрительных опор основных этапов урока: сольфеджирование, работа по учебнику, работа в тетрадях, игра на инструментах шумового оркестра и др., в том числе «Перемена». В начале урока карточки выкладываются перед учеником, либо закрепляются на доске, либо выводятся на монитор. Это позволяет обучающемуся сориентироваться в ходе урока, он становится более спокойным, понятный порядок действий помогает скоординировать работу нейронных связей, значительно улучшается качество выполняемых заданий. При работе с такими карточками важно не менять последовательность в ходе урока. Рекомендуется иметь комплект таких карточек для каждого обучающегося, который хранится в специальном конверте или небольшом альбоме. По мере того как добавляются новые формы работы комплект карточек может дополняться на усмотрение преподавателя.

Хорошие результаты дает работа с карточками при изучении на уроках сольфеджио тем «Интервалы», «Аккорды», «Тональности» и др. Важно стимулировать обучающихся к самостоятельной деятельности с карточками, дорисовывать, раскрашивать, вписывать ассоциативные подсказки. На начальном этапе обучения на уроках сольфеджио возможно использование небольших песенок-упражнений из цикла «Музыка с мамой» или «Сольфеджио для малышей». Песенки-упражнения, максимально приближенные и отражающие программу курса «Сольфеджио»: «Мажорное трезвучие», «Минорное трезвучие», «Звукоряд», «Гамма До мажор» и подобные, – представлены в виде красочно оформленных коротких видеосюжетов. Задачами при исполнении данных упражнений является не только точное интонирование, но и развитие музыкальной памяти, слуха, рекомендуется использовать простейшие ритмические жесты, такие как хлопки, шлепки, притопывания, постепенно

вводится осознанное выделение сильных и слабых долей метроритма, а затем и полноценное дирижирование. Допустимым является вариант ритмической или мелодической импровизации. На этом же этапе обучающиеся осваивают простейшие музыкальные формы: фраза, предложение, период. При этом зрительная поддержка, выраженная ярким видеорядом, создает атмосферу радости, успеха, даже при многочисленных повторениях, необходимых для достижения высоких результатов. Таким образом, применение приемов организации пространства, визуальной поддержки, создание благоприятной психологической обстановки помогают значительно улучшить качество усвоения учебной программы и выполнений домашних заданий, организовать благоприятный психологический микроклимат в группах.

Литература

1. Бадалян Л. Л. Первазивные нарушения развития детей. Классификация [Электронный ресурс]. – URL: <http://dommedika.com/nevrologia/.html>. – Загл. с экрана.
2. Ходждон Л. Когда нужно использовать визуальную поддержку? [Электронный ресурс]. – URL: <http://outfund.ru/vizualnaya-podderzhka-pri-autizme>. – Загл. с экрана.
3. Чутко Л. Гиперактивный ребенок. История вопроса [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.7ya.ru/article/Giperaktivnyj-rebenok>. – Загл. с экрана.
4. Эрц Ю. М. Наглядные материалы и расстройства аутистического спектра [Электронный ресурс]. – URL: <http://autism-aba.blogspot.ru/2013/05/visual-support-and-asd-p1.html>. – Загл. с экрана.

List of references

1. Badaljan L. L. Pervazivnye narusheniya razvitiya detej. Klassifikacija [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://dommedika.com/nevrologia/.html>. – Zagl. s ekrana.
2. Hodzhdon L. Kogda nuzhno ispol'zovat' vizual'nuju podderzhku? [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://outfund.ru/vizualnaya-podderzhka-pri-autizme>. – Zagl. s ekrana.
3. Chutko L. Giperaktivnyj rebenok. Istorija voprosa [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.7ya.ru/article/Giperaktivnyj-rebenok>. – Zagl. s ekrana.
4. Erc Ju. M. Nagljadnye materialy i rasstrojstva autisticheskogo spectra [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://autism-aba.blogspot.ru/2013/05/visual-support-and-asd-p1.html>. – Zagl. s ekrana.

КОНЦЕРТНОЕ ВОЛНЕНИЕ УЧАЩИХСЯ В ДМШ И ДШИ

А. В. Карелина

МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 61», г. Кемерово

В данной статье рассматривается проблема сценического волнения учащихся в ДМШ и ДШИ. Важность профессиональных и психологических проблем для будущих молодых музыкантов. Значимость преподавателя к подготовке учащегося к концертному выступлению. Также приведены методы по снижению концертного волнения исполнителя.

Ключевые слова: сценическое волнение, аспект, метод, процесс, преподаватель, ученик.

STUDENTS' CONCERT NERVOUSNESS IN MUSICAL SCHOOLS AND ART SCHOOLS

A. V. Karelina

Children School of Arts № 61, Kemerovo

The article considers the problem of students' scenic nervousness in music schools and art schools. The author reveals the importance of professional and psychological problems for the young musicians. Also the teacher's importance for preparing students for concert is highlighted. The author presents methods to reduce the students' nervousness before the concert.

Keywords: scenic nervousness, aspect, method, process, teacher, student.

От успешного выступления музыканта зависит его дальнейшая творческая деятельность, отсюда – важность оптимального решения всего комплекса проблем, связанных со сценическим волнением. Причина обращения к этой теме связана с тем, что автор статьи является действующим исполнителем и преподавателем по классу домра «Детской школы искусств № 61», поэтому часто возникает необходимость выявить для себя четкую и ясную методику подготовки к концертному выступлению. А также подготовки оптимального концертного состояния. Поэтому важно было получить информацию от талантливых исполнителей-виртуозов, уточнить, какими методами они пользуются, чтобы не волноваться во время исполнения. Исполнителю важно донести до слушателя все те открытия, которые были сделаны им в процессе всей работы над произведением. Волнение может помешать этому. Ответ неожиданно прозвучал в интервью с А. Романовым (баянист-виртуоз) и А. Кугаевским (домра), когда они отвечали на вопрос: «Вы волновались перед вашим выступлением на XXII Олимпийских играх в Сочи?». Андрей Викторович Кугаевский ответил, что «без волнения творчество никогда не мыслится, это должен быть всегда подъем. Для музыканта в момент выступления небольшое волнение – это хорошо. Без него исполнение превращается в рутину. И мы, исполнители, надеемся, что нас посетит волнение!» [6]. Ответ словно подтвердил догадку, что невозможно исполнять произведения для слушателей без волнения. Однако на сцене все свои мысли надо направлять к осмыслению той музыки, которая будет звучать. Таким образом, в работе представлена попытка систематизации методов работы по снижению концертного волнения. В дальнейшем они применялись на практике автором статьи в работе с учащимися.

Исполнительская готовность музыканта к концертной деятельности складывается из нескольких факторов: это техническая и исполнительская подготовка, а также и психологическая подготовка к выступлению. Наиболее успешным является формирование у музыканта-исполнителя навыков сценического поведения и эмоциональной устойчивости с детских лет, именно в начальный период обучения. Существует точка зрения, частое и успешное выступление в детские годы, обладает большей психологической устойчивостью в дальнейшем, проще справляется с эстрадным волнением [7, с. 117]. Приобретение навыков успешного выступления на сцене является важным условием продолжения музыкально-исполнительской деятельности и в будущем для многих учащихся. Поэтому уже во время обучения необходимо предоставлять юным музыкантам возможность творческой самореализации в исполнительской деятельности, создавать особые психологические условия в процессе их подготовки к выступлениям и формировать у них определенный «багаж» профессиональных знаний [2, с. 68].

В свое время знаменитый К. С. Станиславский писал о том, что «публичные выступления обладают свойством закреплять, фиксировать то, что происходит на сцене и внутри самого артиста. Всякое действие или перенапряжение, проделанное с творческим или иным волнением, вызываемым присутствием толпы, запечатлевается в эмоциональной памяти сильнее, чем в обычной, репетиционной или в домашней обстановке. Поэтому как ошибки, так и удачи, совершенные на сцене, закрепляются прочнее на публике» [5, с. 117]. Поскольку от успешности публичных выступлений зависит зачастую будущее молодых музыкантов, их дальнейшая творческая деятельность, соответственно, отсюда – важность оптимального решения всего комплекса проблем, связанных с данным видом деятельности. Проблемы, о которых идет речь, группируется в двух основных блоках: профессиональном и психологическом.

Первый из них представлен преимущественно художественно-интерпретаторскими и профессионально-техническими аспектами. Бесспорно, качественная подготовка к выступлению является основой для концертной деятельности ребенка-исполнителя и одним из главных условий мотивации его к дальнейшим занятиям. Однако помимо профессиональных задач в музыкальном исполнительстве существует и другой не менее важный аспект – психологический. Именно он и составляет второй блок, непосредственно связанный с психологической подготовкой исполнителя к публичному выступлению, которая предполагает волевою саморегуляцию музыканта, основанную на объективном контроле собственных действий, гибкой коррекции их по мере необходимости. Психологическая подготовка, иными словами, означает способность исполнителя успешно осуществлять свои творческие намерения в стрессовой ситуации выступления перед аудиторией.

К сожалению, в учебном процессе подготовке такого рода в силу разных причин уделяется значительно меньше внимания, нежели собственно исполнительской, профессионально-технической готовности к выступлению. Хотя для молодых, малоопытных музыкантов она особенно важна. Юным исполнителям, только начинающим осваивать азы исполнительского искусства, необходима профессиональная помощь и поддержка. В связи с этим возрастает значимость преподавателя, который, помимо творческого наставничества, должен быть способен повлиять на положительное отношение к публичному выступлению, заложить основы сценической культуры, помочь учащемуся в выборе средств психологической подготовки к концерту [4, с. 67].

Как настроить учащегося на нужный ритм перед выступлением и донести до слушателя лучшее, на что способен, какие механизмы включить для достижения успеха на сцене и как воспитать в юном исполнителе любовь к общению с публикой? Эти вопросы волнуют многих музыкантов. Решение, несомненно, кроется в подготовительном этапе. Конечно, каждому музыканту-исполнителю, преподавателю будет интересно узнать ценные советы по подготовке к концертному выступлению в трудах выдающихся музыкантов и педагогов – Г. Г. Нейгауза, Г. М. Когана, С. И. Савшинского и т. д. Но, к сожалению, эти рекомендации не систематизированы, не объединены в самостоятельную книгу и самое главное – не дают ясного анализа временной периодизации в подготовке к публичному выступлению. На практике перед преподавателем и учащимся возникает необходимость решения конкретных проблем, связанных с подготовкой к концертному выступлению, а главное, с подготовкой к оптимальному концертному состоянию.

В период подготовки учащегося к экзамену, концерту или конкурсу нельзя допускать состояния утомления – как физического, так и эмоционального. Часто причиной синдрома сценического волнения является отсутствие общей сценической культуры, четкой и ясной методики подготовки к выступлению, вследствие этого, слабое представление юным артистом характера деятельности и как результат – растерянность. Будущему музыканту важно тренировать устойчивость к психическим помехам, которые характерны для исполнительской деятельности [1, с. 30]. Приведем несколько методов работы по снижению концертного волнения, которые применяются на занятиях с учащимися и приводят к неплохим результатам.

Главное условие – систематические домашние занятия. Важный элемент в начале ежедневных занятий – разыгрывание. Оно необходимо не только для разминки мышц, участвующих в игре, но и для психического аппарата музыканта в целом. Следующее условие – необходимо выучить программу не позднее, чем за месяц до назначенной даты выступления, поскольку музыкальный материал должен «устояться», «прижиться» в рефлексивных ощущениях и собственном слуховом восприятии. Далее необходимы регулярные занятия с применением метода «мысленное проигрывание произведения». Также важно овладеть приемом повышения «сценического самочувствия» (Станиславский), предполагающего единство интеллектуальной и эмоциональной сферы юного артиста. Его устремление на лучшее выполнение творческой задачи: соблюдение определенного режима дня перед выступлением, грамотное распределение времени до выступления. Чередование труда и отдыха и т. д. Зная время своего выступления, юный исполнитель за несколько дней до него ежедневно, в это же время, настраивается на концерт. Он садится за свой инструмент, мысленно представляет сцену, зрителей и предельно четко исполняет свою концертную программу. Таким образом, музыкант вырабатывает в себе условный рефлекс, который способствует более свободному исполнению программы, а также эмоциональному настрою на выступление [5, с. 105].

Хорошая физическая подготовка, дающая ощущения здоровья, сил, выносливости, и хорошее настроение прокладывают путь к оптимальному эмоциональному состоянию во время публичного выступления, положительно сказываются на протекании умственных процессов, связанных с концентрацией внимания, мышления и памяти, столь необходимых для выступления. Физическая подготовка музыканта может включать в себя такие виды спорта, как аэробика, бег.

Следующее – это ролевая подготовка. Смысл данного приема заключается в том, что юный исполнитель, абстрагируясь от своих собственных личностных качеств, входит в образ хорошо ему известного музыканта, имеющего успешный опыт публичных выступлений, или преподавателя и начинают играть как бы в образе другого человека. Волшебная сила воображения способна дать воз-

возможность человеку по-новому взглянуть на свое эмоциональное состояние. Образ талантливого человека может способствовать повышению уровня творческого потенциала. Это установка на успех, выработка уверенности в своем исполнении на сцене.

Еще одно условие – исполнение программы в ансамбле, а лучше – с преподавателем. Это, по мнению автора, самый хороший метод развития у учащегося сценической воли. Приведу пример. В моем классе ученики первые два года ансамбль играют с преподавателем, то есть со мной. Учащиеся на сцене обретают уверенность, творческое вдохновение, некий подъём. Так выступает дуэт домристов «Глиссандо», который неоднократно становился лауреатом конкурсов различного уровня в номинации «Учитель – ученик». Этот метод закрепился в моей практике и стал главным методом работы по снижению сценического волнения в развитии юных исполнителей.

Использование вышеприведенных методов способствует тому, что волнение переходит на новый уровень и перерастает в творческое вдохновение, то есть во время исполнения к юным музыкантам приходит легкость и свобода движений. Важно объяснить детям: каждый музыкант должен понимать, что на сцене все свои мысли надо направлять к той музыке, которая будет звучать, к музыкальному исполнению [7, с. 117].

В заключение пожелаем всем исполнителям большой радости от выхода на сцену, от общения с публикой. Ведь именно ради этого музыкант занимается много часов в день, чтобы затем «сбросить» всю тяжесть подготовленной работы и с большим счастьем поделиться со слушателями всеми своими открытиями, которые были сделаны в процессе работы. А слушатель в ответ наградит его вниманием, чуткостью и ответной радостью от встречи с Музыкой!

Литература

1. Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка, 1974. – 38 с.
2. Бочкарев Л. Психологические аспекты публичного выступления музыканта-исполнителя // Вопр. психологии. – М., 1975. – 79 с.
3. Гинзбург Л. О. О работе над музыкальным произведением: учеб. пособие. – 4-е изд. – М.: Классика – XXI, 1981. – 143 с.
4. Петрушин В. Музыкальная психология. – М., 2008. – 152 с.
5. Станиславский К. С. Работа актера над собой. Работа над собой в творческом процессе воплощения. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2013. – 416 с.
6. Телеканал ОТС. Рубрика «Гость в студии»: Андрей Романов (баянист-виртуоз) и Андрей Кугаевский (домрист) [Электронный ресурс]. – URL: www.youtube.com/watch?v=SY-9M9GC-TI (дата обращения: 27.01.2014).
7. Федоров Е. К вопросу об эстрадном волнении // Труды ГМПИ им. Гнесиных. – М., 1979. – Вып. 43. – 118 с.

List of references

1. Barenbojm L. Muzykal'naja pedagogika i ispolnitel'stvo. – L.: Muzyka, 1974. – 38 s.
2. Bockkarev L. Psihologicheskie aspekty publichnogo vystuplenija muzykanta-ispolnitelja // Vopr. psihologii. – M., 1975. – 79 s.
3. Ginzburg L. O. O rabote nad muzykal'nym proizvedeniem: ucheb. posobie. – 4-e izd. – M.: Klassika – XXI, 1981. – 143 s.
4. Petrushin V. Muzykal'naja psihologija. – M., 2008. – 152 s.
5. Stanislavskij K. S. Rabota aktera nad soboj. Rabota nad soboj v tvorcheskom processe voploshhenija. – SPb.: Azbuka-Attikus, 2013. – 416 s.
6. Telekanal OTS. Rubrika "Gost' v studii": Andrej Romanov (bajanist-virtuoz) i Andrej Kugaevskij (domrist) [Elektronnyj resurs]. – URL: www.youtube.com/watch?v=SY-9M9GC-TI (data obrashhenija: 27.01.2014).
7. Fedorov E. K voprosu ob estradnom volnenii // Trudy GMPI im. Gnesinyh. – M., 1979. – Vyp. 43. – 118 s.

ВОЗДЕЙСТВИЕ МЕТОДА МУЗЫКОТЕРАПИИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ И АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ

А. И. Любова

МБОУ ДО «Дворец творчества детей и молодежи», г. Кемерово

Данная статья посвящена рассмотрению приемов музыкотерапии, используемых в педагогической деятельности. Доказывается их благотворное воздействие на гармоничную адаптацию и социализацию детей в условиях творческой деятельности на примере вокального коллектива «Серебряные голоса».

Ключевые слова: музыкотерапия, адаптация, социализация, здоровье, педагогическая деятельность.

THE IMPACT OF MUSIC THERAPY METHOD FOR CHILDREN'S SOCIALIZATION AND ADAPTATION

A. I. Lubova

The Creative Institution for Children and Youth, Kemerovo

This article considers issues of music therapy techniques used in teaching activities. The author proves the beneficial effects of these techniques on children's harmonious adaptation and socialization within their creative activity, on the example of vocal group "Silver voices".

Keywords: music therapy, adaptation, socialization, health, pedagogical activity.

Социализация и адаптация детей и подростков является одной из актуальных проблем современности, поскольку гармоничное вхождение ребенка в общество – это залог счастливого будущего не только отдельной личности, но и всей страны в целом. Поэтому вопрос о правильных методах социализации детей во многом определяет полномасштабное развитие современного общества. Однако педагогический опыт свидетельствует, что за последнее десятилетие значительно увеличилось количество детей с серьёзными эмоциональными, логопедическими расстройствами и нарушениями опорно-двигательной системы. Думается, что одной из главных причин данной тенденции является невозможность многих родителей уделять полноценное внимание развитию ребенка, его социализации в современных реалиях ускорившегося темпа жизни. Безусловно, логопеды, дефектологи и специалисты в области оздоровительной физкультуры помогают разрешить некоторые вопросы, но только на физическом уровне.

Одной из главных составляющих успешной социализации ребенка, на наш взгляд, является духовное общение с ним, пробуждающее скрытые в нем коммуникативные качества, позитивное отношение и познавательный интерес к окружающему миру. Известно, что занятия творчеством способствуют гармоничному развитию ребенка, его органичному вхождению в общество. Поэтому неслучайно в последние десятилетия среди педагогов наметилась тенденция включать в общепринятые педагогические методы и приемы метод арт-терапии. Музыкотерапия как вид арт-терапии является особой формой работы с использованием музыки в любом виде (пение, прослушивание аудиозаписей, игра на музыкальных инструментах и т. д.). Она дает возможность активизировать ребенка, преодолевать неблагоприятные установки и отношения, помогает наладить контакт между педагогом и ребёнком, между сверстниками, развивает чувство внутреннего контроля, открывает новые способности, повышает самооценку и способствует решению задачи самопомощи учащимся в их социализации.

Еще в первой половине XX века известные отечественные психологи Б. Г. Ананьев, В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский говорили о благотворном влиянии музыки на состояние человека. Однако наибольший интерес к данному методу проявился во второй половине XX века, о чем свидетельствует большое количество исследований зарубежных (Ю. Брюкнер, С. Гроф, И. Медераке,

А. Менегетти, К. Швабе и К. Ульбрих) и отечественных авторов (Л. С. Брусиловский, И. А. Евдокимов, В. Ю. Завьялов, М. Л. Лазарев, В. А. Макашева, В. И. Петрушин, В. М. Элькин, С. В. Шушарджан, Н. М. Щелованови др.). С 2008 года на факультете музыки РГПУ им. А. И. Герцена ежегодно проводятся Международные конференции на темы, посвященные музыкотерапии в музыкальном образовании. Заметим, что в трудах вышеперечисленных авторов больший акцент ставится на музыкотерапии как психологической коррекции, преимущественно, больных людей, но мало уделяется внимание интересующему нас вопросу влияния метода музыкотерапии на развитие коммуникативных качеств и социализации детей.

Подобные попытки осуществлены в статьях А. А. Гвоздевой [1], Д. Н. Лавришевой [2], Ю. С. Мельниченко [3] и Е. Н. Туровой [6], где приводятся описания экспериментов в данном ключе, дается качественная оценка использованию метода музыкотерапии на уроках музыки (А. А. Гвоздева, Д. Н. Лавришева) или в помощи социальной коррекции детей (Ю. С. Мельниченко, Е. Н. Турова). Представим сведения о самом методе музыкотерапии и существующих формах, реализующихся в отечественной педагогической практике.

Появление метода музыкотерапии относится к началу XX века, периоду проведения первых исследований, изучающих влияние физического свойства звуков музыки на здоровье человека. В разных странах были сформированы музыкотерапевтические школы, занимающиеся лечением душевных и физических недугов людей с помощью музыки. Так, известный отечественный музыкотерапевт В. И. Петрушин в своем труде «Музыкальная психотерапия» отмечает, что музыка является важным терапевтическим средством, способным нормализовать психологическую жизнь человека, избавить его от болезней, а также усилить положительные стороны характера личности (уверенность в себе, волевые качества, осознания себя как важной единицы общества) [4, с. 5]. Широкое применение данного метода в психологической практике не могло остаться незамеченным для педагогической среды, поскольку творческая деятельность доступна всем детям, в реализации которой проявляются индивидуальные возможности каждого, формируются навыки общения и работы в коллективе, развиваются умственные способности, слух, внимание и память.

В отечественной педагогике приемы, методы и технологии музыкотерапии применяются достаточно давно. Многие педагоги-практики включают в содержание занятий музыкальные произведения, оказывающие благотворное релаксирующее или активизирующее влияние на психику детей. Многие ученые-педагоги и психологи XX века отмечают, что музыка всесторонне и разнопланово действует на общее развитие ребенка, поскольку ее позитивное воздействие можно проследить уже в младенческом возрасте. Реагируя на первые музыкальные звуки, ребенок приобретает начальный опыт эмоциональных переживаний, способных развивать сферу чувств и формировать мышление. Развитие музыкального вкуса, эмоциональной отзывчивости в детском возрасте создает фундамент музыкальной культуры человека как части его общей духовной культуры в будущем.

За последние годы в российской науке сложилась крепкая школа, занимающаяся коррекционной педагогикой. В ее число входят огромное количество педагогов, таких как Н. В. Бабкина, Л. Б. Баряева, Н. Л. Белопольская, Н. Ю. Борякова, Т. А. Власова, Н. Г. Цыпина, И. Ю. Левченко, И. В. Евтушенко и др. В недрах данной школы родились коррекционные музыкотерапевтические технологии, разработанные Л. С. Брусиловским, В. А. Гиляровским, Ю. П. Лисицыным, В. И. Петрушиным, И. В. Темкиным, Г. П. Шипулиным, В. С. Шушарджаном и другими музыкотерапевтами. В существующих концепциях музыкотерапии различают три основные формы музыкотерапии: рецептивную, активную, интегративную. Кроме этого, музыкотерапия может быть двух видов: индивидуальная и групповая. Групповую музыкотерапию принято использовать в случаях необходимости работы с коммуникативным поведением человека или в помощь его социализации (в первую очередь, детской социализации). Рассмотрим более подробно перечисленные выше формы музыкотерапии.

Рецептивная музыкотерапия (пассивная) предполагает, что пациент в процессе музыкотерапевтического сеанса занимает позицию простого слушателя. Так, ребенок получает музыкотерапевтический сеанс, не участвуя в нем. Например, дети слушают специальную релаксирующую или активизирующую музыку (в зависимости от проблемы, требующей коррекции). Специально подобранные музыкальные произведения снимают гнев, досаду, улучшают настроение, положительно влияют на

общее самочувствие, способствуют развитию межличностных отношений и позволяют преодолеть недоверие и психологическую защиту ребенка. *Активная форма* основана на действенной работе с музыкальным материалом: инструментальное и вокально-хоровое исполнительство. Данный метод больше типичен для учебных заведений дополнительного образования, где дети поют (вокалотерапия), играют на музыкальных инструментах и двигаются под музыку по специально разработанным программам. Среди технологий активной педагогической музыкотерапии выделим вокалотерапию, логопедическую ритмику и игру на музыкальных инструментах.

Интегративная форма, наряду с музыкой, задействует возможности других видов арт-терапии: рисование под музыку, музыкально-подвижные игры, пантомима, пластическая драматизация под музыку, создание стихов, рисунков, рассказов после прослушивания музыки и другие творческие формы. Самой эффективной технологией в данном контексте может послужить вокалотерапия, как групповая, так и индивидуальная. В процессе пения конфигурация душевного пространства человека изменяется, уходят зажимы, высвобождаются чувства и эмоции. Возникает эстетическое переживание, способное привести даже самых агрессивных детей в состояние душевного равновесия. Пение благотворно влияет на психику человека, развивает образное мышление, воображение и творческие способности. Благодаря коллективному творчеству у детей развиваются такие качества, как доверие, умение работать в команде в любых условиях, ощущение групповой сплоченности. В данном вопросе очень действенно совместное посещение мастер-классов, концертов, прослушивание и обсуждение музыки, а также концертная деятельность.

В исследованиях, которые представлены в данной статье обобщенно, дети не являются активными участниками творческого процесса и не вовлечены в артистическую деятельность. Поэтому предпримем попытку осветить процесс социализации и адаптации детей с помощью метода музыкотерапии в условиях их активной творческой деятельности. Музыкотерапия в творческом процессе музыкальных студий и коллективов представляет собой совокупность приемов и технологий, направленных на формирование у ребенка богатой эмоциональной сферы с помощью вовлечения его в широкий круг музыкальных художественных переживаний. Технологии музыкотерапии развивают и усиливают внимание детей к чувствам, дают возможность для самовыражения и самопознания, помогают приобрести эмоциональное равновесие, а, следовательно, найти свое место в окружающем пространстве – социуме. Охарактеризуем технологии музыкотерапии на примере деятельности в вокальном коллективе «Серебряные голоса» Дворца творчества Ленинского района г. Кемерово, руководителем которого является автор данной статьи.

Указанный коллектив существует 11 лет на базе Дворца творчества детей и молодежи и успешно реализует свой творческий потенциал на всероссийских, международных фестивалях, конкурсах, а также на городских и областных мероприятиях, является лауреатом международных конкурсов («Подснежник», «Сибирь зажигает звезды», «Закружи вьюга» и др.). Несмотря на успехи коллектива, руководителю в процессе работы часто приходится сталкиваться с разного рода педагогическими проблемами. Это, например, разный уровень музыкальной подготовки, различия в социальном статусе семей участников коллектива, наличие психолого-педагогических проблем и т. д. Все эти отрицательные моменты, несомненно, корректируются в процессе воспитательной работы и требуют отдельного особого рассмотрения. Однако в данной статье мы сконцентрируем внимание на одной из самой краеугольных проблем – проблеме социализации и адаптации детей.

Приходящие дети представляют разный уровень воспитания, физиологического развития и социально-психологической подготовки, что вызывает определенные трудности при их социализации и адаптации в коллективе. Руководитель, задавшись целью сгладить сложности вхождения детей в коллектив, на протяжении нескольких лет наряду с распространенными педагогическими методами, приемами и технологиями использует также и метод музыкотерапии. Для обоснования необходимости использования музыкотерапии в педагогическом процессе было проведено первичное тестирование (в сентябре 2014 года) и вторичное (в мае 2015 года) на двадцати четырех новичках творческого коллектива. Диагностические исследования были отобраны по следующим критериям: социализированность личности, по М. И. Рожкову (см. Приложение 1), уровень воспитанности, по М. П. Капустиной и М. И. Шиловой (см. Приложение 2), личностная и реактивная (ситуационная) тревожность,

по Айзенку (см. Приложение 3). Первичные результаты диагностики показали, что у ряда учащихся выявлен повышенный уровень тревожности, сниженный уровень воспитанности и социализированности (см. Приложение 4). Поэтому была доказана необходимость организации работы по устранению данных недостатков. На занятиях с детьми включаются различные адаптационные механизмы: музыка позволяет преодолеть психологическую защиту ребенка – успокоить или, наоборот, активизировать, настроить, заинтересовать; помогает установить контакт между педагогом и ребенком; повышает самооценку на основе самоактуализации; способствует контролю чувств; помогает пережить катарсис; развивает эмпатические способности; помогает занять ребенка увлекательным творческим процессом – пением, музыкальными играми, движениями под музыку, импровизацией на музыкальных инструментах и т. д.

В своей педагогической практике руководитель коллектива «Серебряные голоса» использует разные формы музыкотерапии. Так, рецептивная музыкотерапия используется в период включения в коллектив вновь прибывших детей, являющихся наблюдателями и слушателями творческого процесса. Они воспринимают музыкальный материал, знакомятся с участниками коллектива и приобщаются к творческой атмосфере. Помимо этого дети наблюдают подготовки к концертам, конкурсам, являются зрителями различных музыкальных мероприятий. Так происходит их постепенное включение в жизнь коллектива.

Активные формы музыкальной терапии используются на протяжении всего обучения в вокальной группе: ансамблевое пение и сольное исполнительство, движения под музыку, вокалотерапия. В процессе погружения в творческую деятельность, вновь прибывшие дети пытаются пробовать свои силы в музыкальной деятельности, активно развивают свои коммуникабельные качества и приобретают исполнительские навыки. Музыкальные занятия проходят в двух видах работы: индивидуальной и групповой. На первом этапе ведутся только групповые занятия для адаптации в коллективе, психологического раскрепощения и пробуждения музыкального интереса детей. В процессе таких занятий с детьми проводятся дыхательные, артикуляционные и вокальные упражнения, психологические тренинги на релаксацию и активизацию, кроме этого, руководитель побуждает детей к проявлению их артистических и вокальных способностей. После коллективного вида работы проводятся индивидуальные занятия, где большую роль играет технология вокалотерапии.

Интегративная музыкотерапия применяется для младшей возрастной группы (5–7 лет), в ходе которой дети учатся воспринимать и чувствовать музыку, фантазировать и представлять музыкальные образы, выражать их в рисунках, движениях и осмысленном пении. В конце учебного года было проведено повторное тестирование с целью обнаружения прогресса в развитии вновь прибывших участников. Данные тестирования доказали, что использование метода музыкотерапии на занятиях оказывает положительное влияние на динамику социализации и адаптации участников коллектива «Серебряные голоса» (см. Приложение 4).

Таким образом, согласно анализу двух проведенных тестирований, можно отметить, что у детей была преодолена психологическая защита – одни успокоились, другие, наоборот, активизировались, настроились, заинтересовались (96 %); у занимающихся улучшились взаимоотношения со взрослыми и другими детьми (84 %); повысилась самооценка на основе самоактуализации (88 %); вырос уровень эмоционального реагирования (97 %). У опрошенных появились увлекательные музыкальные занятия – игры, пение, движение под музыку, импровизация на музыкальных инструментах и т. д. (98 %). Необходимо подчеркнуть, что уровень адаптации детей вырос на 20 %, стабилизировалось психоэмоциональное состояние на 32 %, а также повысились на 18 % коммуникативные качества. Более чем у 80 % детей, посещающих музыкальные занятия, наблюдается положительная динамика в повышении самооценки, проявлении доброжелательности, уверенности в своих силах, раскрытии творческих способностей. Повторное диагностическое исследование показало, что применение музыкотерапии в вокальном коллективе эффективно сказывается на профилактике и самокоррекции негативных психоэмоциональных состояний. Музыкальное искусство положительно и благотворно влияет на психоэмоциональное состояние учащихся, а также на повышение уровней социализированности, воспитанности и понижение уровня личностной тревожности.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Тест № 1. Социализированность личности (по разработке М. И. Рожкова)

Цель: выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

Ход проведения: учащимся предлагается прочитать (прослушать) 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале:

- 4 – всегда;
- 3 – почти всегда;
- 2 – иногда;
- 1 – очень редко;
- 0 – никогда.

Вопросы:

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.
3. За что бы я ни взялся – добиваюсь успеха.
4. Я умею прощать людей.
5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
8. Считаю, что делать людям добро – это главное в жизни.
9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
10. Общаясь с товарищами, отстаиваю свое мнение.
11. Если я что-то задумал, то обязательно сделаю.
12. Мне нравится помогать другим.
13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
16. Переживаю неприятности других, как свои.
17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
18. Стараюсь доказать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
19. Если я берусь за дело, то обязательно доведу его до конца.
20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

Обработка полученных данных:

Среднюю оценку социальной адаптированности обучающихся получают при сложении всех оценок первой строчки и делении этой суммы на 5. Оценка автономности высчитывается на основе аналогичных операций со второй строчкой. Оценка социальной активности – с третьей строчкой.

Оценка приверженности детей к гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) – с четвертой строчкой. Если получаемый коэффициент больше трех, то можно констатировать высокую степень социализированности ребенка; если же он больше двух, но меньше трех, то это свидетельствует о средней степени развития социальных качеств. Если коэффициент окажется меньше двух баллов, то можно предположить, что отдельный обучающийся (или группа учеников) – имеет низкий уровень социальной адаптированности.

Приложение 2

Тест № 2. Уровень воспитанности
(по разработке Н. П. Капустина и М. И. Шиловой)

1. Ответственное отношение к учебе

	0	1	2	3	4
Прихожу в школу с выполненным домашним заданием					
При подготовке домашнего задания стараюсь не прибегать к помощи взрослых					
Использую дополнительную литературу (пользуюсь средствами Интернета)					
Аккуратен, исполнитель, точен					

2. Доброта и отзывчивость

Стремлюсь помочь другим ученикам, а также младшим в разрешении трудностей, возникающих перед ними					
Вежлив со взрослыми, уступаю места старшим					
Не реагирую на случайные столкновения в школьных вестибюлях, помогаю младшим					
Ко мне всегда можно обратиться за помощью					

3. Культурный уровень

Посещаю музеи, выставки, театры не реже одного раза в месяц					
Среди телевизионных передач смотрю учебные, познавательные фильмы (из жизни растительного и животного миров, передачи, посвященные жизни и деятельности писателей, артистов кино...). Слушаю не только современную музыку, эстрадную, но и классическую					
Слежу за своей речью, не допускаю, чтобы в моем присутствии говорили грубо, некорректно, нецензурно					
Соблюдаю правила поведения в общественных местах (в том числе в транспорте)					

Расчет делать по каждому пункту:

Детям сказать: «Прочитайте вопросы анкеты и постарайтесь долго не задумываться. Ответьте на них, оценивая себя по 5-балльной шкале. (Расшифровка дана на доске).

“0” – всегда нет или никогда; “1” – очень редко, чаще случайно; “2” – чаще нет, чем да, иногда вспоминаю; “3” – чаще да, чем нет, иногда забываю; “4” – всегда, постоянно.

Результаты одного пункта складываются и делятся на 16 (максимальное количество баллов) $(3+4+3+4)/16$.

Затем складываются показатели по всем пунктам и делятся на 3 $(1+0,9+0,7)/3$.

Показатели:

До 0,5 – низкий уровень воспитанности; 0,6 – уровень воспитанности ниже среднего; 0,7–0,8 – средний уровень воспитанности; до 0,9 – уровень воспитанности выше среднего; 1 – высокий уровень воспитанности.

Низкий уровень: слабое, неустойчивое положительное поведение, которое регулируется в основном требованиями взрослых и другими внешними стимулами и побудителями, самоорганизации и саморегуляции ситуативны.

Средний уровень: свойственна самостоятельность, проявление самоорганизации и саморегуляции, отсутствует общественная позиция.

Хороший уровень: положительная самостоятельность в деятельности и поведении, общественная позиция ситуативна.

Высокий уровень: устойчивая и положительная самостоятельность в деятельности.

Приложение 3

Тест № 3. Самооценка психических состояний «Тревожность»

(по Айзенку)

На предложенные вопросы надо отвечать: «да», «нет», «редко».

Вопросы:

1. Не чувствую в себе уверенности.
2. Часто из-за пустяков краснею.
3. Мой сон беспокоен.
4. Легко впадаю в уныние.
5. Беспокоюсь о только еще воображаемых неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.
8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. Я с трудом переношу время ожидания.

Обработка результатов:

«Да» – 2 балла;
«Редко» – 1 балл;
«Нет» – 0 баллов.

Оценка и интерпретация баллов:

0–7 баллов – не тревожны;
8–14 баллов – тревожность средняя, допустимого уровня;
15–20 баллов – очень тревожны.

**Общие показатели результатов проведенного тестирования
в вокальном коллективе «Серебряные голоса»
(учебный год 2014/15)**

А) Тест № 1. Социализированность личности
(по разработке М. И. Рожкова)

Сентябрь 2014 года

1 – 2	5 – 3	9 – 3	13 – 4	17 – 3
2 – 2	6 – 3	10 – 1	14 – 3	18 – 0
3 – 0	7 – 2	11 – 1	15 – 1	19 – 3
4 – 2	8 – 2	12 – 4	16 – 4	20 – 1

Май 2015 года

1 – 3	5 – 3	9 – 3	13 – 4	17 – 4
2 – 3	6 – 3	10 – 3	14 – 3	18 – 2
3 – 2	7 – 2	11 – 3	15 – 3	19 – 3
4 – 3	8 – 3	12 – 4	16 – 4	20 – 2

Сентябрь 2014 года	Май 2015 года
Оценка социальной адаптации:	
3 – средняя или высокая степень развития социальных качеств	3,4 – высокая степень развития социальных качеств
Оценка автономности	
1,8 – низкий уровень социальной адаптации	2,8 – средний уровень социальной адаптации
Оценка социальной активности	
1,4 – низкий уровень	2,6 – средний уровень
Оценка нравственности	
2,6 – средний уровень	3,2 – высокий уровень

Б) Тест № 2. Уровень воспитанности
(по разработке Н. П. Капустина и М. И. Шиловой)

В сентябре показатель уровня воспитанности равнялся 0,7 баллов – на границе ниже среднего и среднего уровня, выраженный в самостоятельности, проявлении самоорганизации и саморегуляции, но отсутствии общественной позиции.

В конце года показатель изменился на 0,8 баллов, то есть остался на границе среднего уровня воспитанности. Положительная динамика отмечена, но для воспитанности требуется более длительное время. Считаем необходимым провести это тестирование еще раз через год (в мае 2016 года), чтобы проследить произошедшие изменения.

В) Тест № 3. Самооценка психических состояний «Тревожность»
(по Айзенку)

Общий балл тестирования равняется 17, относящийся к показателю высокой тревожности. После года занятий показатель снизился до 9 баллов, говорящий о благотворном влиянии метода музыкотерапии, поскольку тревожность вошла в режим допустимого уровня.

Литература

1. Гвоздева А. А. Музыкотерапия как средство адаптации детей группы ранней социализации к условиям детского сада // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 08 апр. 2014 года) / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2014. – С. 111–113.
2. Лаврищева Д. Н. Музыкотерапия как фактор социализации детей и подростков // Наука и образование: открытия, перспективы, имена / гл. ред. А. В. Винеvская. – Таганрог, 2012. – № 3. – С. 52–58.
3. Мельниченко Ю. С. Музыкотерапия как метод адаптации и социализации несовершеннолетних [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2015/06/12/muzykoterapiya-kak-metod-adaptatsii-i-sotsializatsii> (дата обращения: 15.09.2015). – Загл. с экрана.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 1999. – 176 с.
5. Рапацкая Л. А., Тишина Е. Ю., Семина Н. В. Проблемы педагогической музыкотерапии как нового направления современной науки // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2011. – Вып. 2 (17). – С. 7–11.
6. Турова Е. Н. Музыкотерапия в формировании социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников. – Тюмень, 2015. – 11 с.

List of references

1. Gvozdeva A. A. Muzykoterapija kak sredstvo adaptacii detej grupy rannej socializacii k uslovijam detskogo sada // Psihologija i pedagogika XXI veka: teorija, praktika i perspektivy: mat-ly mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 08 apr. 2014 goda) / gl. red. O. N. Shirokov. – Cheboksary: CNS Interaktiv pljus, 2014. – S. 111–113.
2. Lavrishheva D. N. Muzykoterapija kak factor socializacii detej i podrostkov // Nauka i obrazovanie: otkrytija, perspektivy, imena / gl. red. A. V. Vinevskaja. – Taganrog, 2012. – № 3. – S. 52–58.
3. Mel'nicenko Ju. S. Muzykoterapija kak metod adaptacii i socializacii nesovershennoletnih [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2015/06/12/muzykoterapiya-kak-metod-adaptatsii-i-sotsializatsii> (data obrashhenija: 15.09.2015). – Zagl. s ekrana.
4. Petrushin V. I. Muzykal'naja psihoterapija. Teorija i praktika: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M., 1999. – 176 s.
5. Rapackaja L. A., Tishina E. Ju., Semina N. V. Problemy pedagogicheskoj muzykoterapii kak novogo napravlenija sovremennoj nauki // Vestn. Kostrom. gos. un-ta im. N. A. Nekrasova. – Kostroma, 2011. – Вып. 2 (17). – S. 7–11.
6. Turova E. N. Muzykoterapija v formirovanii social'no-kommunikativnyh navykov u starshih doshkol'nikov. – Tjumen', 2015. – 11 s.

ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Е. В. Медведева

МБОУ ДО «Центр детского творчества», г. Междуреченск

В статье рассматриваются предпосылки развития детской и юношеской певческой культуры в России, вопросы социально-коммуникативного развития подрастающего поколения в условиях деятельности вокально-хорового коллектива, обобщается опыт проведения хорового фестиваля в городе Междуреченске Кемеровской области в рамках ФГОС на основе интеграции общего и дополнительного образования.

Ключевые слова: вокально-хоровое исполнительство, социально-коммуникативное развитие детей, интеграция общего и дополнительного образования.

VOCAL AND CHORAL SINGING AS A CONDITION FOR SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND TEENAGERS

E. V. Medvedeva

Center of Children's Creativity, Mezhdurechensk

This article discusses the background for developing children's and teenagers' singing culture in Russia, issues of social and communicative development of young generation in the context of the vocal chorus activities; the author summarizes the experience of the Choral Festival in Mezhdurechensk, the Kemerovo region within the framework of the Federal State Educational Standart on the basis of integrating general and additional education.

Keywords: vocal and choral performance, social and communicative development of children, integration of general and additional education.

Вхождение России в мировое образовательное пространство является стратегической задачей современного этапа и выдвигает новые требования к уровню образования. Современному обществу необходимы инновации в обучении подрастающего поколения, которые могли бы способствовать формированию у детей готовности к межкультурному диалогу и проективной детерминации своего будущего, а именно: ответственность за него, вера в себя и в свои профессиональные навыки. В свете этого формирование и развитие у детей социального опыта, как единства различного рода умений, навыков, знаний и способов мышления, стереотипов поведения, ценностных ориентаций и социальных установок, возводится в разряд актуальных задач современного образования и воспитания подрастающего поколения. Неслучайно социально-коммуникативное развитие детей – одно из приоритетных направлений в рамках ФГОС. Широко известно, что кризис социально-экономической и общественно-политической системы в стране привел к деградации нравственных ценностей в обществе, падению престижа духовного и культурного развития личности. Поэтому в контексте современности неотъемлемой частью общего процесса социально-коммуникативного развития детей следует рассматривать детское вокально-хоровое творчество. Внимание к вокально-хоровому творчеству во многом связано и с предстоящим культурным событием в нашей стране.

В июле 2016 года в городе Сочи пройдут IX Всемирные хоровые игры – уникальный международный хоровой фестиваль, проводимый раз в два года на разных континентах. Идея Всемирных хоровых игр продиктована олимпийским правилом соединения в мирном и честном конкурсе поющих людей и народов, которые через песню выражают человеческие идеалы мирного социального взаимодействия. Музыка, являясь универсальным языком мира, служит связующим звеном между культурами и народами и способствует преодолению конфликтов. Предполагается, что фестиваль на 10 дней соберет под своим флагом около 30 тысяч хоровых певцов из 80 стран, которые будут соревноваться в певческом искусстве в открытом (любительском) и чемпионском (профессиональном) конкурсе в 29 категориях. Помимо конкурсных мероприятий должно состояться множество концертов, мастер-классов, шествие участников и другие формы творческой и общественной активности. По мнению Ольги Голодец, вице-премьера правительства Российской Федерации, это «грандиозное событие будет способствовать развитию музыкальной культуры и в России, и в мире» [2]. Несомненно, проведение такого мирового фестиваля в нашей стране должно найти отклик и в сердцах подрастающего поколения, для которых параллельно со Всемирными хоровыми играми задуман другой творческий проект – I Всероссийский фестиваль школьных хоров «Поют дети России» [1].

Данный проект, разработанный и утвержденный Министерством образования и науки, Министерством культуры Российской Федерации совместно со Всероссийским хоровым обществом, предполагает возрождение и развитие детской и юношеской певческой культуры России, активизацию их музыкальной деятельности. Фестиваль школьных хоров по регламенту учредителей имеет несколько отборочных этапов: муниципальный, региональный, окружной и федеральный. Лучшие школьные хоровые коллективы примут участие в финале первого Всероссийского фестиваля в сентябре 2016 года в Артеке. По мнению организаторов, фестиваль будет способствовать популяризации рос-

сийской музыкальной культуры. Таким образом, созданы условия для развития хоровой культуры, привлечения учащихся образовательных учреждений к самому массовому виду творчества и мотивации повышения исполнительского мастерства школьных хоровых коллективов. Результаты этой инициативы выявят уровень школьного хорового исполнительства.

Безусловно, из всех видов активной музыкальной деятельности хоровое пение является наиболее массовым видом музыкально-эстетического воспитания и образования детей всех возрастов. Оно способствует развитию личности ребенка и его эмоциональной сферы, формированию певческой культуры и эстетического вкуса, а также общему музыкальному развитию. Воспитание певческих навыков неразрывно связано с воспитанием человеческих чувств и эмоций. Преимущество хорового пения, как формы музыкальной деятельности, состоит в наиболее доступном виде музыкального исполнительства. Эта доступность обусловлена тем, что голосовой аппарат – «инструмент», данный человеку от рождения, совершенствуется вместе с его ростом и развитием. Кроме того, хоровая музыка, тесно связанная со словом, всегда ярко программна, что создаёт базу для более конкретного понимания содержания музыкальных произведений. Дуализм поэтического текста и мелодии удваивает идейно-эмоциональную сущность содержания хоровой музыки. Эта особенность очень важна для музыкального воспитания детей со свойственностью конкретности мышления и образности представлений.

Главная отличительная особенность хорового пения – коллективное творчество, воспитывающее у участников эмоциональную отзывчивость, единение, активизирующее развитие социально-коммуникативных навыков и определяющее социальное поведение личности. В настоящее время поддержание интереса детей и подростков к вокально-хоровому творчеству, повышение их мотивации к этому виду деятельности возможно путем активной концертной деятельности, участием коллектива в различных фестивалях, конкурсах, мастер-классах, разнообразной проектной деятельности при взаимодействии педагогов, учащихся и их родителей. По информации интернет-ресурсов, можно сделать вывод, что в разных регионах страны очень популярны мероприятия по примеру телевизионного проекта «Битва хоров». В России этот проект был запущен в 2012 году на канале «Россия 1». Его основой послужила идея американской телепрограммы «Clash of the choirs», дебютировавшей на канале NBC в 2007 году и моментально завоевавшей интерес зрителей во многих странах мира, для которых этот развлекательный формат был адаптирован.

Идея театрализованного хорового действия нашла свое воплощение и в творчестве певцов города Междуреченска. В течение двух лет проходит городской фестиваль школьных коллективов «Битва хоров», организованный в рамках ФГОС на основе интеграции общего и дополнительного образования. Организатором данного проекта выступает Центр детского творчества (МБУ ДО ЦДТ). В 2013/14 учебном году темой «Битвы хоров» явилось «Счастливое детство», в 2014/15 – 70-летие Победы, в 2015/16 – «Яркими красками». Согласно положению, участники исполняют две песни: первая песня выбирается коллективами самостоятельно в рамках соответствия тематики фестиваля, вторая – общая, исполняющаяся всеми участниками в виде сводного хора. Куратор ЦДТ разучивает и готовит к выступлению общую песню заранее, организовывая занятия по выверенной методике подготовки концертного номера. Подготовка общего номера увлекает единым делом около трехсот юных междуреченцев, заставляя их более внимательно относиться к творческой работе, повышая ответственность и стремление добиться лучшего результата, что, несомненно, усиливает воспитательную роль в формировании личностей участников. Куратор, как связующее звено между всеми певцами проекта, стремится заложить основы общей вокальной культуры через единый вокально-технический материал.

Сводный хор действует уже третий год, в течение которого идет формирование исполнительской культуры юных певцов. Работа в новом учебном году показала, что идет прогресс в формировании понятийной грамотности, вокально-технических навыков, в усвоении основ сценической культуры. Все, что направлено на создание ситуации успеха внутри подготовки такого вокально-хорового коллектива, четко спланировано и подкреплено современными профильными педагогическими технологиями творческого общения и сотрудничества с неременной опорой на традиции отечественного и зарубежного вокально-хорового исполнительства.

Исполнительская культура школьного хорового коллектива – сложное комплексное образование, включающее в себя личностно-значимые качества каждого участника, проявляющиеся в процессе творческой хоровой исполнительской деятельности и отражающие такие структурные компоненты, как опыт исполнительской деятельности, исполнительскую компетентность, комплекс музыкально-творческих способностей исполнителя. Опрос детей показал, что им «нравится петь в хоре» и участвовать в городском фестивале «Битва хоров», поскольку «это интересно», «это объединяет и “сдруживает” всех участников в общем деле». Следовательно, возникший и неугасающий интерес – это не только мотивация к творческой деятельности, но и стимул развития личности, поскольку ищущий человек всю свою жизнь стремится к самосовершенствованию и идет по пути своего духовного обогащения.

Обобщая вышесказанное, отметим, что в последние годы в отечественном хоровом исполнительстве происходят значительные перемены, позволяющие говорить о наметившихся тенденциях возрождения хорового искусства. Но истинное его возрождение возможно лишь в том случае, если хоровая культура будет закладываться с младшего возраста и детское хоровое пение займет достойное место в иерархии ценностей музыкального искусства. Сейчас наблюдается определенный подъем в детском хоровом исполнительстве, сопровождающийся глубоким внутренним его обновлением. И, несмотря на то, что данное исполнительство развивается стихийно, без четких ориентиров и представлений, есть предпосылки преемственности традиций вокально-хорового искусства в России. Известно, что в целом ряде общеобразовательных школ Российской Федерации хоровые коллективы отсутствуют. Однако, в настоящее время школе не обойтись без хора, поэтому в Главном управлении дополнительного образования и воспитания Министерства образования Российской Федерации активно разрабатываются вопросы пропаганды формирования хоровой культуры в школах.

Важными условиями для социально-коммуникативного развития учащихся следует считать сформированность детского коллектива, а именно благоприятный психологический микроклимат, сплоченность коллектива, высокий уровень развития коллективных взаимоотношений, развитость самоуправления, наличие традиций. От профессиональных качеств хормейстера зависит не только возможность заинтересовать детей в посещении хоровых занятий, но и развивать в них творческие способности, нацелить на самовоспитание личности. Умение жить дружно и сплоченно в хоровом коллективе, быть организованным и ответственным поможет в дальнейшей жизни ребенка, его адаптации в трудовом коллективе. Таким образом, в процессе коллективного хорового творчества развиваются самостоятельность и чувство локтя, инициатива и другие волевые качества, так необходимые ученику, а музыкальная деятельность переключает его внимание на полезное дело, значимое и для него, и для остальных участников коллектива. В хоровом пении согласуются и объединяются разнообразные музыкально-воспитательные средства, положительно воздействующие на ученика, что способствует активному социально-коммуникативному развитию ребенка. Через общение с музыкой и пением, в частности, ребенок учится понимать окружающий мир, взаимоотношения между людьми, развивается его ценностное восприятие, а также оценочный критерий себя и других.

В заключение отметим, что в настоящее время существует огромное количество детских хоровых коллективов и ансамблей разного уровня. Но, несмотря на всё многообразие хоров, различных творческих направлений, репертуара, необходимо помнить о той социально-педагогической функции, которую надлежит выполнять дополнительному образованию, уроку музыки и хору в общеобразовательной школе и любому другому предмету, связанному не только с пением, но и с музыкой в целом.

Литература

1. Лучшие коллективы станут участниками I Всероссийского фестиваля школьных хоров [Электронный ресурс]. – URL: http://tvkultura.ru/article/show/article_id/142545/. – Загл. с экрана.
2. Официальный сайт Всемирных хоровых игр [Электронный ресурс]. – URL: www.interkultur.com/world-choir-games. – Загл. с экрана.
3. Сергеева П. А. Художественное воспитание как фактор формирования у школьников эмоционально-ценностного отношения к миру // Мат-лы науч. конф. молодых ученых и аспирантов / гл. ред. А. Н. Демин. – Майкоп: Наука, 2002. – С. 165–167.

List of references

1. Luchshie kollektivy stanut uchastnikami I Vserossijskogo festivalja shkol'nyh horov [Elektronnyj resurs]. – URL: http://tvkultura.ru/article/show/article_id/142545/. – Zagl. s ekrana.
2. Oficial'nyj sajt Vsemirnyh Horovyh igr [Elektronnyj resurs]. – URL: www.interkultur.com/world-choir-games. – Zagl. s ekrana.
3. Sergeeva P. A. Hudozhestvennoe vospitanie kak faktor formirovaniya u shkol'nikov jemocional'no-cennostnogo otnoshenija k miru // Mat-ly nauch. konf. molodyh uchenyh i aspirantov / gl. red. A. N. Demin. – Majkop: Nauka, 2002. – S. 165–167.

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ ИГРЕ НА СПЕЦИАЛЬНОМ ИНСТРУМЕНТЕ

Д. А. Шабалдина

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», Кемерово

В статье рассматриваются основы формирования мотивации детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте. Показано, что познавательные и социальные мотивы являются важными факторами, способствующими обучению игре на специальном инструменте.

Ключевые слова: обучение игре на специальном инструменте, познавательные мотивы, социальные мотивы.

BASES FOR FORMING YOUNGER SCHOOL STUDENTS' MOTIVATION IN TRAINING TO PLAY MUSICAL INSTRUMENT

D. A. Shabaldina

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article discusses the bases for forming younger school students motivation in training to play musical instrument. It is shown that the cognitive and social motives are important factors promoting training to play the musical instrument.

Keywords: training to play musical instrument, cognitive motives, social motives.

В современном образовательном пространстве на первый план выходит не просто обучение учащихся предметным знаниям, умениям и навыкам, а личность обучающегося как активного деятеля, имеющего соответствующую структуру потребностно-мотивационной сферы. Именно характер потребностей и мотивов, лежащих в основе деятельности, определяет направление и содержание активности личности, в частности вовлеченность или отчужденность, активность или пассивность, удовлетворенность или неудовлетворенность происходящим. Мотив – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней.

С. Л. Рубинштейн отмечал: «Для того чтобы учащийся по-настоящему включался в работу, нужно сделать поставленные в ходе учебной деятельности задачи не только понятными, но и внутренне принятыми им» [1]. Э. Фромм дает характеристику отчужденной и неотчужденной (продуктивной) активности [3]. В случае отчужденной активности человек осуществляет какое-либо дело (работает, учится) не потому, что ему интересно и хочется это делать, а потому, что это надо делать для чего-то, что не имеет к нему непосредственного отношения и находится вне его. Внешние мотивы не связаны с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью. В этом случае учение служит учащемуся средством достижения других целей. По мнению Н. Ф. Талызиной, «при внутренней мотивации мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом. В этом случае получение знаний выступает не как средство достижения каких-то других целей, а как сама цель дея-

тельности учащегося. Только в этом случае имеет место собственно деятельность учения как непосредственно удовлетворяющая познавательную потребность; в других же случаях ученик учится ради удовлетворения других потребностей, непознавательных» [2].

Внешне деятельность всех учеников похожа, внутренне, психологически она весьма разная. Это различие определяется, прежде всего, мотивами деятельности. Именно они определяют смысл для человека выполняемой им деятельности. Характер учебных мотивов является решающим звеном, когда речь идет о путях повышения эффективности учебной деятельности. Одним из важнейших критериев педагогического мастерства в современной психологии считается результативность работы учителя, которая проявляется в успеваемости школьников и их интересе к предмету.

Задача обучения в музыкальной школе состоит в том, чтобы суметь заинтересовать ребенка процессом овладения инструментом, и тогда необходимый для этого труд постепенно станет потребностью. Добиться этого у начинающих заниматься на инструменте сложнее, чем в других отраслях искусства, например, в рисовании, танцах, где ребенку легче проявить творческое начало и где он раньше видит конкретные результаты своей работы. Овладение игрой на инструменте дает детям круг новых знаний и навыков, помогает развитию исполнительской инициативы, что связано с активным формированием музыкальных способностей. В большинстве случаев основным мотивом для обучения в музыкальной школе у ребенка является собственно желание играть на инструменте.

Специфика обучения игре на инструменте заключается в том, что эта деятельность требует постоянных занятий, схожий с ежедневными занятиями спортсменов. Младшему школьному возрасту не свойственна усидчивость, отсюда возникает проблема некачественного результата игры. Очень часто ребенок забывает, о чем говорилось на уроке, на начальном этапе плохо разбирается в чтении нотного текста, вследствие этого не закрепляет результат, полученный на уроке, дома. Поэтому в начальный период обучения большую результативность принесет присутствие на уроках родителя. Очень важна его заинтересованность в происходящем и помощь в домашних занятиях.

Еще одной чертой младшего школьного возраста является мышление конкретными образами. Игра на инструменте, без слов и конкретного содержания, представляет собой довольно абстрактную форму. Возникает несоответствие представления ребенка и музыки. Поэтому первые пьески выбираются с конкретными названиями, имеют свой подстрочник, чтобы в процессе исполнения ребенок мог пропеть слова и представить образность музыки. Объяснение музыкальных терминов и приемов, тоже довольно абстрактных для детского восприятия, нужно проводить на примере явлений, хорошо знакомых ребенку из его собственного опыта. Обучение игре на инструменте предполагает повышенную нагрузку на нервную систему учащихся. Игра наизусть, репетиции, выступления в концертах требуют усилий и напряжения, подвергают учащихся нервному напряжению, которое должно компенсироваться радостью игры, возможностью самовыражения за инструментом.

В связи с вышеизложенным особое значение приобретает выделение внешних и внутренних мотивов учебной деятельности, в данном случае игры на специальном инструменте. Цель статьи – указать причины, способствующие развитию или, наоборот, тормозящие мотивацию у детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте. Для выполнения поставленной цели было проведено анкетирование 11 детей в возрасте 7–9 лет, прошедших первый год обучения игры на фортепиано в Промышленновской школе искусств. Анкетированию подверглись и их родители. Кроме того, все дети прошли тестирование для выявления характера и «лесенки» мотивации. В ходе анкетирования были освящены следующие возможные причины, определяющие мотивацию детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте:

- образование родителей;
- уровень знаний по основным предметам в общеобразовательной школе;
- уровень музыкальных способностей, оцененных на вступительных экзаменах в музыкальную школу;
- уровень успеваемости по основным предметам музыкальной школы (хор, сольфеджио, ритмика);
- уровень успеваемости в музыкальной школе по основному предмету (специальный инструмент).

Образование родителей оценивали по пяти бальной шкале: 5 баллов – высшее образование, 4 – неоконченное высшее, 3 – среднее техническое, 2 – среднее специальное, 1 – среднее (общеобразовательная школа), 0 – неоконченное среднее. Уровень знаний по основным предметам в общеобразовательной школе, уровень успеваемости по основным предметам музыкальной школы (хор, сольфеджио, ритмика) и собственно уровень успеваемости в музыкальной школе по основному предмету (специальный инструмент) оценили как средний балл по пятибалльной системе (5 – отлично, 4 – хорошо, 3 – удовлетворительно, 2 – неудовлетворительно и 1 – особо неудовлетворительно), выставленный в соответствующих школах после окончания годового обучения, для музыкальной школы – в первом классе. Уровень музыкальных способностей на вступительных экзаменах в музыкальную школу оценивали как средний показатель выставленных по пятибалльной системе (5 – отлично, 4 – хорошо, 3 – удовлетворительно, 2 – неудовлетворительно и 1 – особо неудовлетворительно) оценок за музыкальный слух, ритм, память.

Тестирование для выявления характера и «лесенки» мотивации проведено по следующему схеме. Ученик в форме лесенки ранжирует два вида мотивов учения – социальные и познавательные.

Познавательные мотивы:

- 1) широкий познавательный – ориентация на овладение новыми знаниями;
- 2) процессуальный – ориентация на процесс учения;
- 3) результативный – ориентация на результат учения (оценку);
- 4) учебно-познавательный – ориентация на усвоение способа получения знаний.

Познавательные мотивы оценивались следующими, соответствующими каждому из вышепредставленных мотивов, вопросами: а) Я учусь для того, чтобы все знать; б) Я учусь потому, что мне нравится процесс учения; в) Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки; г) Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи.

Социальные мотивы:

- 1) широкий социальный мотив – стремление приобрести знания, чтобы быть полезным обществу;
- 2) «учительский мотив» – стремление заслужить похвалу и одобрение со стороны учителя;
- 3) «родительский мотив» – стремление заслужить похвалу и одобрение родителей;
- 4) «товарищеский мотив» – стремление заслужить уважение своих товарищей.

Социальные мотивы оценивались следующими, соответствующими каждому из вышепредставленных мотивов, вопросами: а) Я учусь для того, чтобы быть полезным людям; б) Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами; в) Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей; г) Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.

Всем ученикам предъявлялись на отдельных карточках все вышеуказанные восемь утверждений, соответствующих познавательным (первые четыре вопроса) и социальным (следующие четыре вопроса) мотивациям. Ребенок раскладывал карточки от самой главной до самой второстепенной, и соответственно по каждому вопросу он получал балл от 8 (для главного вопроса) до 1 (для самого второстепенного). Все полученные данные по каждому ребенку были внесены в электронную таблицу «Excel». Проводилось исследование корреляций между различными изучаемыми критериями, определяющими мотивацию детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте. С помощью пошаговой регрессии изучался вклад каждого из представленных критериев в развитие мотивации детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте.

Проведенное исследование показало, что имеются положительные и отрицательные корреляции ряда изучаемых признаков с уровнем мотивации к обучению игре на специальном инструменте (см. Приложение). Как видно из таблицы, наибольшие ранги корреляции с мотивацией у детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте были с уровнем знаний по основным предметам в общеобразовательной школе ($R=0,900297$), с уровнем успеваемости по основным предметам музыкальной школы (хор, сольфеджио, ритмика, $R=0,819601$) и с широким социальным мотивом ($R=0,677470$). Отрицательная корреляция была получена для таких факторов, как социальная мотивация «товарищеский мотив» ($R=-0,780654$) и социальная мотивация «результативный» ($R=-0,444972$).

Можно сказать, что в процессе обучения следует помнить, что центральной фигурой в нем является ученик, а не музыка, потому что ее ценности уже давно определены. Если поменять эти ориентиры местами, то произойдет перекосяк, и личность ученика окажется вне поля нашего зрения. И тогда цель – «гармоничное развитие личности ученика через музыку» – останется в стороне. Педагогу нужно помнить, что субъектом, на который направлен процесс обучения, является ребенок. В начале обучения игре на инструменте перед преподавателем еще несформировавшаяся личность. Задача педагога состоит в развитии личностного подхода через основные детерминанты учения (установка, мотивация, значимость) и создании оптимальных условий для развития всех врожденных способностей ребенка. Конечной целью этого процесса должно быть воспитание творческой личности, способной проявить себя в любой сфере деятельности. Таким образом, проведенное исследование показало значимость влияния общеинтеллектуального уровня и первичных музыкальных способностей на формирование последующей мотивации к обучению на специальном инструменте.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Корреляция различных факторов с уровнем мотивации к обучению игре на специальном инструменте

Анализируемый показатель	Коэффициент корреляции	Ранг значимости
Пол ребенка	0,454344	6
Образование матери	0,477028	5
Образование отца	0,527980	4
Уровень знаний по основным предметам в общеобразовательной школе	0,900297	1
Уровень музыкальных способностей, оцененных на вступительных экзаменах в музыкальную школу	0,381612	
Уровень успеваемости по основным предметам музыкальной школы (хор, сольфеджио, ритмика)	0,819601	2
Широкий познавательный	0,260378	
Процессуальный	-0,294817	
Результативный	-0,444972	-2
Учебно-познавательный	0,157846	
Широкий социальный мотив	0,677470	3
Учительский мотив	0,178885	
Родительский мотив	0,161658	
Товарищеский мотив	-0,780654	-1

Литература

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Просвещение, 1956.
2. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. – М.: Просвещение, 1988.
3. Фромм Э. Основы типологии личности. – М.: Просвещение, 1991.

List of references

1. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii. – M.: Prosveshhenie, 1956.
2. Talyzina N. F. Formirovanie poznavatel'noj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov. – M.: Prosveshhenie, 1988.
3. Fromm E. Osnovy tipologii lichnosti. – M.: Prosveshhenie, 1991.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЭСТРАДНОГО ПЕНИЯ

И. В. Азьмукова

МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово

В статье рассматривается вопрос о реализации образовательных программ в сфере здоровьесбережения, расширении представлений о здоровом образе жизни, способах самооздоровления на занятиях эстрадного пения.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, гигиена голоса, голосовой аппарат, технологии личностно-ориентированного обучения.

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES AT POP SINGING LESSONS

I. V. Azmukova

Children's School of Arts № 46, Kemerovo

The article discusses the issue of implementing educational programs within the framework of health care, and expanding ideas about a healthy lifestyle. Also the author considers the ways of self improvement at pop singing lessons.

Keywords: health saving technologies, vocal hygiene, vocal apparatus, student-centered training technics.

На современном этапе проблема эффективности обучения детей с позиции здоровьесберегающих технологий весьма актуальна. Здоровьесберегающие технологии в образовании – способ организации и последовательных действий в ходе учебно-воспитательного процесса, реализации образовательных программ на основе всестороннего учета индивидуального здоровья обучающихся, особенностей их возрастного, психофизического, духовно-нравственного состояния и развития, сохранение и укрепление здоровья. Использование на занятиях эстрадного пения таких здоровьесберегающих технологий, как технологии личностно-ориентированного обучения помогает учитывать особенности каждого ребенка, направлено на более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии дифференцированного, диалогового, рефлексивного обучения, обучения в сотрудничестве, технологию «раскрепощенного развития», разнообразные игровые технологии. Индивидуальный подход к обучающимся предполагает соответствие объема учебной нагрузки и уровня сложности изучаемого материала их индивидуальным возможностям и способностям.

Эстрадное пение в настоящее время является одним из популярных жанров музыкального исполнительского творчества и оказывает огромное влияние на сознание, чувства, интересы детей, развитие творческих качеств личности. Основной целью уроков эстрадного пения является формирование художественного вкуса и певческой культуры обучающихся, развитие вокальных навыков, музыкальных способностей, эмоциональности и выразительности исполнения; воспитание в детях потребности и готовности к эстетической певческой деятельности. Голос для вокалиста – его инструмент, требующий бережного отношения к себе. Голосовой аппарат у детей очень хрупок, раним и нуждается в охране и разумной вокально-певческой нагрузке. Неправильный режим голосообразования нередко приводит к заболеваниям голосового аппарата. Поэтому здоровьесберегающие технологии на уроках эстрадного пения являются первостепенной задачей для педагогов. Строение голосового аппарата имеет индивидуальные особенности в каждом отдельно взятом случае. Поэтому педагогический подход к каждому вокалисту очень индивидуален. При работе с детьми учитываются в первую очередь физическое состояние голосового аппарата, физиологическое строение и их личностные особенности, психологическое и эмоциональное состояния.

Пение – это род музыки, где в качестве живого музыкального инструмента выступает голосовой аппарат человека, а точнее все его тело. Поэтому так важно состояние здоровья поющего, и мы каждый урок вокала начинаем с вопроса ученику о его самочувствии. Очень важно донести до детей, что вокалист, чтобы заниматься пением, должен быть здоров. Петь в больном состоянии не рекомендуется, поэтому ему необходимо соблюдать определенные правила – гигиену голоса. С этой целью на уроках эстрадного пения используются презентации по охране певческого голоса, в «Рабочей тетради

для вокалиста» дети заполняют таблицу «Техника безопасности при работе с голосовым аппаратом», оформляют рисунки. В конце каждого занятия для снятия усталости, профилактики певческих узлов и восстановления смыкания связок предлагаются следующие упражнения: «мычание» в низком регистре, постукивая пальцами по ноздрям, «полоскание горла», «скрип» закрытым ртом на «м» в нижнем регистре.

Личностно-ориентированное обучение предполагает вариативность методов и форм обучения вокалиста, использование которых обеспечивает реализацию его возможностей, удовлетворение потребностей и интересов в области вокального искусства эстрады. Например, применение игровых моментов на уроке помогает поддерживать голосовой аппарат учеников в хорошей форме, благотворно влияет на организм. Игры на развитие диафрагмального дыхания, такие как «Паровозик», «Фырчание кита», «Бегемотики», дыхательная гимнастика А. Стрельниковой, укрепляют дыхательную систему, массируют внутренние органы, повышая сопротивляемость к простудным и другим заболеваниям. Игры «Серебряная нить», «Дерево» направлены на воспитание правильной осанки, которая является важнейшим фактором здоровой жизни. Игру «Салат из вокальных гласных», «Прополощи горлышко гласными звуками» можно использовать для улучшения ритма и углубления дыхания. Звуковые игры с согласными звуками «Самолет», «Ветер» и другие позволяют автоматизировать звуки, совершенствуют дыхательную функцию, являются оздоровительным средством при простудных заболеваниях, снимают усталость и напряжение. «Монетки здоровья», «Полезные и вредные привычки», «Веселая гимнастика для язычка», точечный самомассаж являются хорошими упражнениями для укрепления голосового аппарата. На игровом практикуме «День здоровья в Королевстве пения» дети и родители знакомятся с оздоровительными комплексами, дыхательными упражнениями, получают брошюру «Что делать, если голос заболел?».

Использование диалогового и рефлексивного обучения на уроках позволяет параллельно решать задачи охраны здоровья вокалистов как в психологическом, так и в физиологическом аспектах. Это обеспечение положительного эмоционального настроения на работу, стимулирование вокалистов к высказываниям и использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, моделирование педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ребенку проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы и принятии собственных решений по интерпретации песни, по выбору репертуара, костюма; создание обстановки для естественного самовыражения вокалиста, индивидуальных заданий разных типов и уровней; рефлексия – обсуждение того, что получилось, а что – нет, в чем были ошибки, как они были исправлены, личностная оценка своего исполнения эстрадной песни.

Эстрадное пение – это зрелищный вид современного искусства, связанный с пением, словом, мимикой, жестом, пластикой. Применение на занятиях технологии «раскрепощенного развития» формирует раскованного, общительного человека, владеющего вокалом, телом, словом, умеющего слушать и понимать окружающих. Использование технологий индивидуального и дифференцированного обучения дает возможность обеспечить наиболее комфортные условия каждому ученику (индивидуальный темп работы, выбор учебной деятельности), учесть индивидуальные особенности каждого исполнителя (его тип темперамента, возрастные особенности, каналы восприятия, аудиальное, визуальное, кинестетическое состояние здоровья), а следовательно, минимизировать негативные факторы, которые могли бы нанести вред его здоровью. Таким образом, использование здоровьесберегающих технологий на уроках эстрадного пения приводит к созданию безстрессового учебного процесса, укрепляет здоровье обучающихся и способствует их творческой самореализации.

Литература

1. Замятина Т. А. Современный урок музыки: учеб.-метод. пособие. – М.: Глобус, 2010. – 170 с.
2. Казанцева С. А. Использование нетрадиционных технологий в развитии творческих и певческих навыков дошкольников [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <http://festival.1september.ru/articles/211508//>. – Загл. с экрана.
3. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: ВАКО, 2004. – 296 с.
4. Лобанова Е. А. Возможности урока как средства реализации здоровьесберегающих технологий // Музыка в школе / под ред. О. А. Апраксиной. – М.: Дрофа, 2005. – № 3. – С. 36–52.

List of references

1. Zamjatina T. A. *Sovremennyy urok muzyki: ucheb.-metod. posobie.* – M.: Globus, 2010. – 170 s.
2. Kazanceva S. A. *Ispol'zovanie netradicionnyh tehnologij v razvitii tvorcheskih i pevcheskih navykov doskol'nikov [Elektronnyj resurs] // Festival' pedagogicheskikh idej "Otkrytyj urok".* – URL: <http://festival.1september.ru/articles/211508/>. – Zagl. s ekrana.
3. Koval'ko V. I. *Zdorov'esberegajushhie tehnologii.* – M.: VAKO, 2004. – 296 s.
4. Lobanova E. A. *Vozmozhnosti uroka kak sredstva realizacii zdorov'esberegajushhih tehnologij // Muzyka v shkole / pod red. O. A. Apraksinoj.* – M.: Drofa, 2005. – № 3. – S. 36–52.

НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

A. V. Шерина

ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

Игра – это всестороннее развитие ребенка. Народная игра – средство образования и воспитания, которое отвечает за развитие музыкального слуха, совершенствование певческих, танцевальных умений и навыков. Игра приобщает к народной культуре и традициям.

Ключевые слова: народная традиция, народная игра, певческий голос, чувство ритма, музыкальная память, развитие музыкального слуха, певческие и танцевальные умения и навыки, творческая индивидуальность, эмоциональная сфера.

FOLK GAME AS A METHOD FOR DEVELOPING MUSICAL AND CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

A. V. Sherina

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The game is an all-round development of the child. The folk game is a means for education and upbringing. It is responsible for developing ear for music, improving singing and dancing skills. The game helps students to acquaint with culture and traditions.

Keywords: folk tradition, folk game, singing voice, rhythm sense, musical memory, training ear for music, singing and dancing skills, creative personality, emotional sphere.

Мир детства – мир игры. Известно, что, «как только ребёнок рождается, он сразу же начинает познавать и осваивать окружающий его мир, учиться думать, любить и радоваться всему прекрасному. Игра для ребёнка – желанный и незаменимый вид деятельности. Только в игре ребёнок может проявить свою индивидуальность, творческие способности, свои мысли, фантазию, желания, чувства. Игра – это его всестороннее развитие» [1]. Иногда на уроке можно услышать от ученика: «Мне скучно!». Это, своего рода, сигнал. Стоит задуматься, может, следует что-то изменить в ходе своего занятия. Использование народных игр – это один из показателей педагогического мастерства и инструмент для «спасения» в данной ситуации, а также способ развития музыкальных и творческих способностей детей. Этот способ не отвлечен от ваших задач. Наоборот, он помогает сменить род деятельности на более привычный для ребенка, что хорошо для него. А также позволяет вам продолжать процесс обучения, что хорошо для вас.

Чёткой классификации народных игр нет. На основе исследований О. И. Капицы, Г. М. Науменко, игры условно можно разделить на виды:

- а) подвижные (спортивные) игры;
- б) обрядовые (календарные);
- в) по отношению к природе (природные игры);

- г) трудовые (бытовые);
- д) с ведущим (водящим);
- ж) драматические игры (с элементами театрализованных действий).

К *подвижным* (спортивным) играм относятся игры соревновательного характера, включающие в себя бег, прыжки и развивающие силу, ловкость, быстроту, ориентировку в пространстве («Горелки», «Ловишки», «Прятки»). *Обрядовые* (календарные) игры – это игры, которые имели связь с народным сельскохозяйственным календарём. К сожалению, многие из них уже давно утрачены. К ним относятся игры «Ручеёк», «Гори, гори ясно», «Кострома» и др. Игры *по отношению к природе*. Русский народ всегда очень нежно, трепетно относился к природе, прославлял и берёт её. Эти игры не только воспитывают любовь и доброе отношение к окружающему миру, но и имеют познавательное значение: дети знакомятся с окружающей природой. Это игры: «Сорока», «У медведя во бору», «Заинька» и др. *Трудовые (бытовые) игры* знакомят с историческим наследием русского народа, с повседневным трудом наших предков. («Каравай», «Баба сеяла горох» и др.). *Игры с ведущим (водящим)* – игры, где игрок выполняет какое-то действие или ведёт игру («Море волнуется», «Сижу на камушке»). *Игры-забавы* веселят, забавляют ребёнка и в то же время несут в себе какой-то познавательный и воспитательный элемент. К ним относятся игры: «Сорока-сорока», «Ладушки», «Идёт коза рогатая», «По кочкам», «Баба сеяла горох» и др. *Драматические (с элементами театрализованных действий) игры* требуют искусства «артиста», умения на время превратиться в какого-то героя игры и выполнять его действия («Заинька, выходи», «Идёт коза по лесу», «Дрёма» и др.).

Народные игры предполагают участие большого количества детей, часто в них используется хоровое пение, которое наилучшим образом способствует развитию у детей музыкальных способностей (певческого голоса, чувства ритма, музыкальной памяти) содействует росту интереса к народной музыке, песне, а также повышает эмоциональную и вокально-хоровую культуру. Оно строится таким образом, чтобы все дети активно участвовали в пении. У детей при этом возникают коммуникативно-эмоциональные отношения. Хоровое исполнение народных песен несёт большой положительный заряд, так как оно носит оптимистический характер, побуждает к размышлениям и переживаниям, помогает преодолеть чувство застенчивости, когда ведущий, стоящий в центре круга попадает в центр внимания. Особую ценность имеет сочетание пения с танцевальными движениями.

Народные игры с пением позволяют решать следующие задачи:

- развитие музыкального слуха, музыкальной памяти;
- совершенствование певческих, танцевальных умений и навыков;
- развитие творческой индивидуальности;
- развитие эмоциональной сферы;
- формирование физических качеств, здоровья;
- формирование коммуникативных качеств.
- приобщение к народной культуре, традициям [1].

Опыт работы с детьми в детских садах, в музыкальной школе, в школьных кружках, детских фольклорных коллективах показал, что включение народной игры в деятельность педагога обеспечивает ему огромную помощь в проведении занятий. К тому же русская народная игра – это приобщение детей к традициям русской культуры. Народная игра – средство образования и воспитания; способ укрепления духа, тела, развития процесса мышления, фантазерства; эмоциональная составляющая нашей жизни. Игра – укрепление здоровья вашего ребёнка. Подвижные игры – ловкость, выносливость, сила, смекалка, воля к победе. Они развивают чувство юмора и внимательность (ведь в каждой игре есть цель, к которой стремятся играющие). Также игры – радость общения, единения, движение, веселье, смех. Суть игры – развлекая, учить. Один из важнейших плюсов, который даёт игра и который нам необходим при работе с детьми, – это мостик общения детей между собой и с педагогом. Получается, что «дети, подражая взрослым, учатся жизни, а взрослые, играя, совершенствуются. Народ ничего не придумывает ради простой забавы, а всегда – со смыслом, для пользы» [1].

Проводя групповые (даже индивидуальные) занятия с детьми, невозможно удержать внимание ребёнка 45 минут: слишком сложно весь урок либо играть, либо петь, либо что-то учить. Ему необходимо отдыхать – менять вид деятельности, но с пользой. Для этого на занятиях используюсь различные народные игры. Необходимо чередовать – работаем – играем – работаем – играем и т. д. Если сразу начинать занятие с игры, пользы от неё не будет, так как ребёнок развеселится, разбалует, и сложнее будет сконцентрировать его внимание, сосредоточить на работе. А при условии хорошо сделанной работы, выполненного задания дети заслуживают долгожданный отдых – игру. Очень важно разнообразить урок играми, чтобы поддерживать интерес к занятиям. Тогда проявится и хорошая работоспособность ребенка. Положительные моменты в игре: запоминание текста – тренировка памяти; движения – физическая тренировка, пение – вокальная тренировка. Далее предлагается описание некоторых игр, используемых нами в практических занятиях с детьми.

«Чижик». По считалке выбирают чижику, который встаёт в центр круга, составленного из пар. Все поют, сопровождая пение движениями:

По дубочку постучишь – *(Стук кулаком)*.

Прилетает рыжий чиж! *(Руками машем как крылышками)*.

У чижа, у чижику

Хохолочек рыженький! *(Делаем хохолочек – к голове и хвостик кистями рук – к низу спины)*.

Чижик за морем летал, *(Машем руками как крылышками, поворачиваясь вокруг себя)*.

Одной ножкой все болтал. *(Поднимаем правую ножку, делаем круговые движения)*.

Ну-ка, Чижик, прилетай, себе пару выбирай!

Раз, два, три!

После этого все пары разбиваются и разбегаются, пока музыка не закончит звучать. Когда музыка затихает, каждый ловит себе пару, а оставшийся лишним становится чижом и игра продолжается. В этой игре необходимо быстро запомнить текст, правильно исполнить мелодию песни, сопровождая её движениями, а также проявить физические способности.

«Селезень». Выбираются «селезень» и «утица», которые выходят за круг. Руки подняты вверх в виде ворот. Смысл игры в том, чтобы «селезень» догнал «уточку». Ворота могут (за счет поднятия и опускания рук) пропустить или не пропустить внутрь круга «селезня». «Утица», как правило, попадает внутрь круга беспрепятственно. Сигналом к началу игры является песня. Если «селезень» не догнал «утицу», то выбирают нового «селезня», если догнал, то выбирают новую пару.

Селезень утку догонял,

Молодой серу догонял.

Беги, утица, домой,

Беги, серая, домой.

У тя (тебя) семеро детей,

Восьмой селезень, а девятая сама,

Поцелуй разок меня!

Если утица поймана, пара встаёт в круг, где все хором говорят, например: «Из Москвы пришёл указ целоваться десять раз!». В ответ можно услышать: «А Москва нам не указ! Целоваться пять раз!». В данной игре также необходимо быстро запомнить текст, правильно исполнить мелодию и проявить физические способности.

«Растяпа». Дети танцуют под веселую русскую народную музыку врассыпную. Музыка замолкает, все дети стараются встать в пары (тройки, четверки). Ребенок, оставшийся один, выходит в центр круга. Дети говорят: «Раз, два, три – растяпаты!». Игра повторяется. Данная игра тренирует внимательность, быстроту и выявляет хореографические способности.

«Водяной». Для игры дети должны выбрать водящего («водяного») и встать в круг, взявшись за руки. «Водяной» располагается посередине круга, он закрывает глаза. Затем игроки, взявшись за руки, идут по кругу (водяной может крутиться в противоположную сторону) и хором громко поют:

Водяной – Водяной,
Что сидишь ты под водой?
Выйди на минуточку –
Поиграем чуточку
Раз, два, три!

Все останавливаются и водяной с закрытыми глазами ищет человека, которого затем ему нужно будет узнать «на ощупь», назвав его имя. Данная игра полезна для тренировки памяти (запоминание текста и мелодии), соединение вокала и движений, внимательность.

«Я – змея». Ведущий по очереди подходит к каждому и говорит:

Я змея, змея, змея...
Я ползу, ползу, ползу!
Хочешь быть моим хвостом?

Приглашенный игрок отвечает: *«Хочу!»* или *«Не хочу!»* – и, проползая под ногами ведущего, становится сзади, обхватив его за талию. Далее они подходят к следующему игроку и хором зовут его присоединиться к ним. Когда змея становится очень длинной и желающих присоединиться не остается, змея говорит: *«Я голодная змея, укушу за хвост себя!»* и пытается поймать свой хвост. Игроки должны крепко держаться друг за друга, а хвост (последний игрок) должен попытаться увернуться от головы. Если змея разрывается, то тот, кто оторвался, выходит из игры, а змея продолжает ловить свой хвост. Можно усложнить игру. Чтобы присоединиться к хвосту, змея должна съесть игрока, для этого он должен проползти на четвереньках у змеи между ног (начиная с ее головы), а только затем встать в конец змеи. Если компания игроков большая, можно организовать две змеи, причем каждая пытается поймать хвост другой. Победившая змея «съедает» проигравшую змею (проигравшая проползает между ног победителей). Данная игра развивает вокальные навыки и физические.

«Воротца-частушки». Образуется круг из пар. Под музыку первая пара пробегает под воротцами любой другой пары. Та пара, которая была воротцами, пробегает под другой парой и т. д. Как только музыка прекращает играть, пара, не успевшая пробежать под воротцами, исполняет две частушки (либо куплет разученной на занятии песни). Здесь проявляется тренировка памяти музыкальной и словесной (текстовой).

«Великан-карлик». Произнося слова «великаны» и «карлики», ведущий сопровождает их движениями рук. При слове «великан» – поднимает руки вверх, а при слове «карлик» – опускает их ладонями вниз. Дети при слове «великан» должны встать и поднять руки вверх, а при слове «карлик» присесть, положив ладони на колени. Учитывая, что игра рассчитана на внимательность детей, слова и жесты воспитателя могут не совпадать: при слове «великан» – руки могут быть опущены, а при слове «карлик» – подняты. Поэтому дети должны внимательно слушать слова и не попадаться на ложный жест. Проведя игру несколько раз, воспитатель отмечает самых внимательных детей, не допустивших ни одной ошибки.

Приведем примеры игр на развитие внимания у детей.

«Птицы летают». Все усаживаются в кружок, и ведущий начинает игру, например, следующими словами: «Я много путешествовал по разным странам, особенно интересуясь миром природы – растениями, животными, птицами. И однажды пришел к такому любопытному выводу: все живые существа, покрытые перьями, летают. Все птицы летают!» Он кладет указательный палец себе на колени; прочие делают то же. А далее при назывании каждого летающего существа все должны поднимать палец. Рассказчик продолжает: «Утки летают, гуси летают, синицы летают» – и т. д. Но вдруг он

говорит: «Львы летают», или «Горы летают», или «Щуки летают». Многие слушатели «с разбегу» поднимают палец и на эти названия, тем более что сам рассказчик имеет право поднимать палец и обманым путем, провоцируя ошибки остальных. Игра очень полезна для включения детей в работу.

«Золотые ворота». Если играющих меньше 20 человек, то выбираются двое, которые встают друг напротив друга, берутся за руки и поднимают их вверх, образуя «ворота». Если собралось очень много игроков, то выбираются четыре человека, которые встают в круг, берутся за руки и поднимают их вверх, образуя «двойные ворота» с входом и выходом. Остальные игроки встают цепочкой (берутся за руки или кладут руки наплечи друг другу) и проходят под воротами. Игроки-ворота напевают:

Золотые ворота
Пропускают не всегда.
Первый раз прощается,
Второй запрещается,
А на третий раз
Не пропустим вас!

или другой вариант:

Золотые ворота,
Проходите, господа!
Первой мать пройдет,
Всех детей проведет.
Первый раз прощается,
Второй раз запрещается,
А на третий раз
Не пропустим вас.

На последних словах ворота резко опускают руки и ловят тех, кто оказался под ними. Пойманные присоединяются к воротам. Игра заканчивается, когда всех игроков поймают.

«Морская фигура». Взявшись за руки, участники запутываются, а ведущий должен распутать. Игра на сообразительность и с двигательной активностью.

«Ленточка». Участники встают в круг, держась за руки. Концы веревки связываются, делается круг, который надевается на руку одного из участника. Необходимо каждому человеку пройти через круг из веревки без помощи рук и кого-либо. Игра на сплочение. Для детей постарше использую уже поцелуйные игры, такие как «Подушечка-раздушечка», «Пеньки продажные» и т. д. Затем, многие игры выносятся на вечерки.

Народные игры по-прежнему интересны и актуальны. Дети с большим удовольствием, а самое главное, с пользой играют в них. Мелодия песни связывает движения детей одним ритмом, помогает координировать их, поднимает настроение. Игра развивает физически, доставляет радость. У детей формируется устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре родной страны, создаётся эмоциональная положительная основа для развития духовных и патриотических чувств. Игры вызывают активную работу мысли, способствуют расширению кругозора, уточнению представлений об окружающем мире, совершенствованию всех умственных и психических процессов, стимулируют переход детского организма на более высокую ступень развития [1]. Игрой можно сопровождать любое занятие – будь то урок по вокалу, народным инструментам, хор, ансамбль, другой школьный предмет – в качестве смены деятельности, отдыха. Задача преподавателя – поддерживать у детей интерес и любовь к народному творчеству. А это значит – продолжать творческий поиск новых форм работы в сохранении и передачи детям лучших фольклорных традиций русского народа.

Литература

1. Лебедева Е. И. Народные игры. Их роль в развитии дошкольника [Электронный ресурс] // Научно-издательский центр «Социосфера»: сайт. – URL: [http:// sociosphera.com/publication/conference /2013/179/narodnye_igry_ih_rol_v_razvitii_doshkolnika/](http://sociosphera.com/publication/conference/2013/179/narodnye_igry_ih_rol_v_razvitii_doshkolnika/). – Загл. с экрана.
2. Литвинова М. Ф. Русские народные подвижные игры для дошкольного младшего школьного возраста: практ. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 368 с.
3. Лямина Л. А. Народные игры в детском саду. – М., 2008. – 84 с.
4. Панкеев И. А. Русские народные игры. – М.: Яуза, 1998. – 240 с.
5. Петров В. М., Гришина Г. Н., Короткова Л. Д. Осенние, зимние, весенние праздники, игры и забавы для детей. – М.: Творческий центр, 1998. – 128 с.
6. Федорова Г. П. Заглянет солнце и в наше оконце: Игры, потешки для развития способностей детей. – СПб.: Колокольчик, 1997. – 47 с.

List of references

1. Lebedeva E. I. Narodnye igry. Ih rol' v razvitii doshkol'nika [Elektronnyj resurs] // Nauchno-izdatel'skij centr "Sociosfera": sajt. – URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/179/narodnye_igry_ih_rol_v_razvitii_doshkolnika/. – Zagl. s ekrana.
2. Litvinova M. F. Russkie narodnye podvizhnye igry dlja doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta: prakt. posobie. – M.: Ajris-press, 2003. – 368 s.
3. Ljamina L. A. Narodnye igry v detskom sadu. – M., 2008. – 84 s.
4. Pankeev I. A. Russkie narodnye igry. – M.: Jauza, 1998. – 240 s.
5. Petrov V. M., Grishina G. N., Korotkova L. D. Osennie, zimnie, vesennie prazdniki, igry i zabavy dlja detej. – M.: Tvorcheskij centr, 1998. – 128 s.
6. Fedorova G. P. Zagljanet solnce i v nashe okonce: Igy, poteshki dlja razvitija sposobnostej detej. – SPb.: Kolokol'chik, 1997. – 47 s.

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ 4–6 ЛЕТ В КЛАССЕ БАЯНА

Ю. А. Еременко

МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово

В данной статье речь идет о значении игры в обучении детей 4–6 лет, об игровой форме подготовительных упражнений допного периода обучения в подготовительном классе баяна в начальный период постановки игрового аппарата, о развитии тактильных ощущений, мышечной моторики при обучении детей 4–6 лет.

Ключевые слова: игра, раннее развитие, моторика, игровой аппарат, тактильные ощущения, сенсорное восприятие, допный период, мышечная активность.

THE GAME FORMS IN TRAINING TO PLAY BAYAN FOR 4–6 YEARS CHILDREN

Yu. A. Eremenko

Children's School of Arts № 46, Kemerovo

The article considers the issues of game importance in training 4–6 years children, the game forms of preparatory exercises for pre-note period of study in the bayan preparatory class at the beginning stage of setting the game device, developing tactile feelings and muscle activity.

Keywords: play, early development, motility, games device, tactile feelings, touch perception, pre-note period, muscle activity.

Современное поколение родителей все чаще и чаще обращает внимание на комплексное воспитание и образование своих детей. По определению нашего общества, успешный человек – это тот, который всесторонне образован, успешен в специальности, продуктивен как менеджер, интеллектуал. Но этот список не является исчерпывающим. В определении образования каждого современного человека пропущен важный момент – развитие творческих способностей, умение воспринимать и ценить произведения искусств, «пропускать через себя» эмоции, чувства. Для маленького ребенка развитие творческого начала не менее важно, чем развитие логики. И открывать для него мир творчества, музыки, искусства нужно как можно раньше. Существует огромное количество школ, методик раннего творческого развития детей. Мария Монтессори и ее сторонники выделяют возраст 2–6 лет как наиболее благоприятный для творческого и музыкального развития детей [3]. Эти идеи побуждают современных родителей приводить в детские школы искусств совсем маленьких детей.

Инструментальное музицирование – интересная форма музыкальной деятельности для детей. Осваивать музыкальные инструменты, играя, – именно такая формула наиболее приемлема для начального музыкального воспитания малышей. Игра для ребенка – не только забава и развлечение, это способ его творческого самовыражения, приобретения реальных жизненных навыков, естественный для малыша способ знакомства с миром. У игры есть особые преимущества. Она мобилизует эмоции детей. В игре ребенок меньше отвлекается. Она полностью поглощает его. Игра создает ту особую соревновательную атмосферу, в которой учебный материал усваивается быстрее и прочнее [4]. Т. Б. Юдовина-Гальперина пишет: «Главное учить так, чтобы ребенок как бы и не подозревал о том, что его учат» [9].

Дошкольный период взросления для малыша является «домашним». Воспитание основывается на образно-эмоциональном восприятии музыки, включении в посильные для него формы музицирования: пение, танцы, игровые действия. Для ребёнка-дошкольника игра является основной деятельностью [4]. Когда ребенок подрастает, взрослые начинают разграничивать игру и труд, невольно утверждая в сознании ребенка, что игра – занятие приятное, интересное, легкое, но несерьезное, а труд – нужное, но подчас скучное и тяжелое. Исключая элемент игры из трудового обучения, взрослые заранее планируют отрицательный результат, зачастую уничтожая свои же попытки привить детям трудовые навыки. Задача обучения – с помощью игры сохранить единство игры, творчества, труда [1]. Для малыша, пришедшего в инструментальный класс, урок-игра должен нести определенную функцию и задачи:

- подготовка игрового аппарата для дальнейшего функционирования без ущерба для здоровья;
- получение ребенком моральной и психологической удовлетворенности от процесса обучения.

Дети дошкольного возраста легко и с радостью учатся игре на баяне. Их отличает непосредственный интерес, эмоциональная отзывчивость. Но при работе с детьми дошкольного возраста в классе баяна возникает ряд сложностей, обусловленных психофизическим развитием ребенка. Обучение правильной посадке, звукоизвлечению, ведению меха трудно решаемы с учеником раннего возраста из-за его возрастных особенностей. Возникает серьезная необходимость в разработке системы занятий, позволяющей грамотно, без вреда для здоровья, развивать способности детей, не форсируя, а корректируя возрастные данные, помогая ребенку естественно, в игровой форме приближаться к освоению азов игры на баяне.

У начинающих занятия малышей часто присутствуют скованность движений, зажатостью плечевого пояса, кистей рук, невысокий уровень развития мелкой моторики. В связи с этим особое значение обретает проблема освобождения игрового аппарата и развития координации движений. Начиная с малышом разучивание упражнений этой категории, преподаватель должен сам проговаривать подтекстовки, проделать движения, осмыслить значение каждого упражнения. Ритм и характер упражнения должны соответствовать темпу и смыслу подтекстовки. Только тогда ребенок воспримет их в едином целом, а упражнение вызовет интерес. Дети стремятся к игре и представлению, а не к качественному выполнению фигур и поз.

Ведущие педагоги отмечают в этом случае пользу гимнастических упражнений [7]. И. Э. Сафарова указывает: «Упражнения могут принести помощь в развитии тонких дифференцированных движений, координации движений, тонких тактильных ощущений» [6]. Необходимо, чтобы упражнения

были направлены на развитие физической подвижности и независимости пальцев, координации движений, тонкой моторики; регулировали мышечный тонус, содержали игры для развития образного мышления. С особым вниманием стоит отнестись к подбору инструмента, который должен соответствовать по весу и габаритам физическим данным ребенка.

Игра понятиями для детей дошкольного возраста еще недоступна. Но возможна игра на основе образов. По мнению психолога Д. Брунера, «основным орудием думанья» у детей служат образы и манипулирование ими [2]. Важнейшей основой для образной модели является увлекательный текст, способный воодушевить детей на игру. В педагогической модели, кроме мысли, должно быть легкое дыхание наивности, детской непосредственности [9]. Предлагаем комплекс физических упражнений на освобождение мышц корпуса, рук, для формирования мышечной активности, тактильных и сенсорных ощущений (без инструмента). Сначала для освобождения мышц корпуса и рук.

1. «Радуга»: кисть мягко висит на запястье, как «паучок», рука медленно спускается на стол, «паучок» встает всеми лапками. Затем рука-паучок поднимается с последующим дугообразным движением через всю поверхность стола и опускается возле другой руки (делать каждой рукой поочередно). Ритмическая подтекстовка:

Ой, ты, радуга-дуга,
Под тобой лежат луга,
В небе ты повисла,
Словно коромысло [3].

2. «Прощание»: локти свободны, пальцы – продолжение ладони в лучезапястном суставе, рука мягко сгибается. Дети имитируют жест прощания, потряхивая ладошкой. Педагог незаметно держит руку у лопаток, проверяя свободу руки.

3. «Боксер»: ребенок имитирует движения боксера, с силой выбрасывая руки вперед, как бы угрожая противнику. При этом не поднимает плечи. Упражнение полезно для ощущения целостности рук.

4. «Шлагбаум»: руки согнуты в локтевом суставе. Ребенок разгибает и сгибает руки от себя и к себе, имитируя движения шлагбаума на переезде.

5. «Дирижер»: дирижируем под музыку. Это упражнение помогает включить все мышцы в работу, вырабатывает плавность и ритмичность движений. Важно следить за правильным дыханием, тогда плечи останутся в покое, не поднимутся. Упражнение способствует развитию свободы движений рук по клавиатуре баяна и правильному дыханию.

6. «Сонный слон»: мягкими, ласковыми касаниями рук педагог осторожно помогает ребенку делать небольшие плавные круговые движения головой. Они позволяют снять напряжение шейных мышц. Эти упражнения приучают владеть своим телом, снимать излишнее напряжение, чувствовать «зажимы» и освобождаться от них.

Головой качает слон, умный слон. (2 раза).
Он слонихе шлет поклон, шлет поклон. (2 раза).

7. «Подыши животиком»: малыш держит обе руки на верхней части живота. Он ровно, размеренно дышит, не поднимая плеч, несколько раз. Руки малыша, лежащие в районе диафрагмы, чувствуют, что живот соответственно вдоху и выдоху то увеличивается, то уменьшается: «животик дышит».

Для развития тонкой моторики и сенсорных ощущений рекомендуются пальчиковые игры – самый простой способ развивать мелкую моторику. Играть в них можно где угодно: в гостях, дома, на улице, в дороге. Они простые, интересные и нравятся детям. Игры этой группы с давних времён служили для вполне обыденных целей – развеселить ребенка, отвлечь его или найти контакт с малышом. Преподаватель в музыкальной школе использует их в своей работе, делая акцент на развитие мелкой моторики, так необходимой на уроках специальности. Упражнения нужно выполнять и на уроке, и дома, в течение 1–2 месяцев [8]. Упражнения-игры на осязание с различными мелкими

предметами или специально сделанными карточками с наклеенными на них различными по фактуре материалами (ткань, газета, полиэтилен, капрон и т. д.) открывают малышу широкий мир ощущений и образов. Они развивают осязательный опыт, позволяют кончикам пальцев, что необходимо музыканту, «ощущать все в себе и вокруг себя».

1. «Волшебный мешочек». Первый вариант: малыш изучает содержимое мешочка, нащупывает предмет и рассказывает, что он чувствует пальчиками (мягкое или шершавое, острое или гладкое, мягкое или твердое), придумывает образ предмета. Достает предмет из мешочка. Второй вариант: ребенок ищет в мешочке пальчиками предмет по описанию, данному преподавателем. Содержимое мешочка: бусинки разного размера и разные по поверхности; шарики, различные по фактуре (дерево, металл, резина); кусочки тряпочек (мех, пушок, трикотаж, шелк, войлок); мелкие фигурки, игрушки. Мешочек должен быть небольшой (15x20 см). После работы в классе ребенок с родителями может сделать подобный мешочек дома.

2. «Одень пальчики»: небольшой легкий массаж пальчиков дает возможность хорошо почувствовать и «послушать» каждый из них.

Пред тобою пальцы-братья. (Пальчики смотрят вверх, не напрягаются).

Дома – все они без платьев. (Пальцы левой руки по очереди разглаживают пальцы правой от основания к кончикам, как бы «снимая платье»).

А на улице зато

Нужно каждому пальто! (Поглаживающие движения от кончиков к основанию, «одевают платье»).

3. «Обезьянка разозлилась»: руки полусогнуты в локте. Кисти повернуты к груди, в форме купола, свободны. Малыш набирает воздуха в грудь и с криком стучит себе по груди округлыми пальцами. Упражнение позволяет предотвратить «завал» пальцев и кисти за гриф инструмента, сбросить лишнее эмоциональное напряжение.

4. «Кулачок»:

Вот кулак, (Загибаем свой кулак).

А вот – ладошка. (Показываем на ладошку малыша).

На ладошку села кошка. (Кладем кулак на ладошку ребенка).

И пошла, пошла, пошла, (Шагаем по руке ребенка своими пальцами).

Мышку там она нашла. (Щекочем).

5. «Дятел»:

Дятел дерево долбит.

Тук-тук-тук! (Пальчики правой руки собрать в щепотку как «клюв» и стучать по расправленной ладошке левой руки).

Целый день в лесу стоит:

Стук-стук-стук! (Поменять движения рук).

6. «Колечки»: формируем «колечки» кистью, соединяя каждый палец с большим. Палец должен встать на окологонгтевое основание подушечки. Освоение упражнения начинать каждой рукой поочередно, затем одновременно.

Палец спинку наклонил.

Низко голову склонил.

Стал похож он на дугу,

Что повисла на лугу.

7. «Уставшие пальчики»: пальцы полусогнуты, ладони сведены, одноименные пальцы постукивают друг о друга.

Мы катались (*Указательные*).

На качелях, (*Средние*).

Нас кружили (*Безымянные*).

Карусели. (*Мизинцы*).

Мы устали, мы устали (*Большие пальцы «обнимаются»*).

Ох! (*Руки ложатся на стол или колени*).

8. «Капуста»:

Мы капусту рубим, рубим. (*Прямые кисти вверх-вниз*).

Мы морковку трем, трем. (*Трем кулачком по ладони*).

Мы капусту солим, солим. (*Пальцы трут в щепоти*).

Мы капусту ждем, ждем. (*Пальцы сжимаются и разжимаются в кулаке*) [7].

9. «Замок»:

На двери висит замок. (*Изобразить «замок»*).

Кто открыть его бы смог? (*Пожать плечиками по очереди*).

Потянули, покрутили, (*Потянуть и покрутить сцепленными руками в стороны*).

Постучали и открыли. (*Постучать основанием кистей друг о друга и развести кисти в стороны*) [7].

Для начального формирования игрового аппарата и развития моторики рекомендуем следующие упражнения, которые способствуют освобождению мышечной зажатости кисти, пальцев, формируют правильную игровую постановку руки, способствуют развитию тактильных и сенсорных ощущений. Тематика упражнений позволяет расширить кругозор маленьких музыкантов [7].

1. «Балалайка и дудочка»:

Балалайка, балалайка,

Нам сегодня поиграй-ка! (*Изобразить игру на балалайке*).

Поиграй нам, дудочка,

Дудочка-погудочка! (*Изобразить игру на дудочке*).

2. «Баян, барабан и рояль»:

Разверни бока, баян! (*Изобразить игру на баяне*).

Барабан наш, барабань! (*Изобразить игру на барабане*).

Громче, наш рояль, играй!

Пальчик, клавиши ударь! (*Изобразить игру на рояле*).

Предлагаем далее комплекс упражнений для формирования движений и постановки игрового аппарата (на инструменте). Особенности конструкции баяна требуют от малыша серьезных физических и умственных нагрузок. Поэтому рекомендуется упражнения выполнять в предложенной последовательности и параллельно с упражнениями без инструмента. Это, исходя из особенностей возрастной психологии, проявит у малыша интерес к занятиям. Игровая форма, подтекстовки способствуют одновременному развитию у ребенка правильных метрических ощущений, мелодического и ритми-

ческого слуха. Положительный результат данных упражнений подтвержден автором на основе личного опыта работы. Для формирования фиксации пальцев и кисти на клавиатурах баяна, ощущений частей и формы инструмента можно выполнять другие упражнения.

1. «Лифт»: движения правой руки по грифу баяна имитируют движение лифта. Упражнение можно усложнить, делая остановку «на нужном этаже», например, через октаву. При выполнении упражнения нужно следить за фиксацией кисти в исходном положении и рукой, согнутой в локтевом суставе.

2. «Кто там?»: удары по меху правой рукой чередуются со скользящими движениями левой руки по басам. Пальцы во время удара встают на околоногтевые края подушечек. Удары и скольжение выполняются ритмично четверными длительностями. Упражнение развивает независимую координацию движений обеих рук.

Кто стучится в час ночной?

Мне не страшно! Я – герой!

Упражнения для ведения меха:

1. «Гармошка» (разложенное тремоло):

Потянулся мех гармошки, *(Целая нота, счет до четырех на разжим)*.

Поглядели мы в окошко: *(Целая нота, счет до четырех на сжим)*.

Там гармошка озорная *(Половинная нота, разжим)*.

Весело звучит, играя. *(Половинная нота, сжим)*.

Подбежали мы к гармошке.

Заплясали наши ножки. *(Четвертная нота, мех на каждую долю)*.

Засверкали наши глазки.

Мы пустились дружно в пляску. *(Восьмые ноты, мех на каждую восьмую)*.

Устали! *(Мех на разжим)*.

Упражнение исполняется на любом басовом звуке левой рукой. После начального освоения упражнения рекомендуется использовать метроном.

2. «Марш» (на основном и вспомогательном рядах):

Вот идет наш отряд!

(Фа, ля, фа; до, ми, до).

Мы шагаем дружно в ряд!

(Соль, си, ре, соль; до, ми, до).

Упражнение исполняется с подтекстовкой и названием нот. Возможно применение упражнения на других кнопках данных рядов в левой руке.

Упражнения для формирования двигательных движений пальцев правой руки:

1. «Три пароходика»: 2, 3, 4-й пальцы правой руки расположены по косым рядам правой клавиатуры. Нажимая по очереди кнопки, ребенок имитирует звук гудка пароходика. Затем пароходики «гудят» вместе.

2. «Прогулка» (дорожки): малыш парами пальцев (2, 3; 3, 4; 2, 4-м) двигается по правой клавиатуре вверх и вниз.

Наши пальчики гуляют *(Вверх)*.

По дорожке целый день. *(Вниз)*.

3. «Солнышко»: упражнение выполняется 2, 3 и 4-м пальцами правой руки по косым рядам:

Солнышко теплое светит нам радостно, (*Движение вверх*).

Мальчиков, девочек радует праздником. (*Движение вниз*).

Упражнение формирует метрическое ощущение сильной доли. Важно при движении вверх обращать внимание на выделение первой доли, сопровождающееся небольшим замахом и ударом второго пальца по кнопке первого ряда, при движении вниз – четвертого пальца по кнопке третьего ряда.

4. «Горка»: по хроматической гамме выполняется движение с ускорением, со стремлением и «зависанием» в последней ноте. Имитируется движение восхождения на горку и спуска с нее. Движение вверх – со второго пальца от кнопки первого ряда, движения вниз – с четвертого пальца от кнопки третьего ряда. Количество кнопок увеличивается по одной набором. Упражнение способствует развитию мелкой моторики и формированию скорости движения пальцев правой руки.

5. «Ступеньки»: упражнение аналогично «Горке», выполняется по белым клавишам от «до» (до мажор), имеет четкую ритмическую структуру (восьмая, восьмая, четверть). Во время исполнения – постоянный возврат к первому звуку. После качественного усвоения упражнения рекомендуется его исполнение в унисон с левой рукой. Упражнение незаменимо при освоении мажорных гамм. Структура повтора упражнения освобождает ребенка от многократного скучного исполнения гаммы несколько раз подряд.

6. «Капельки»: упражнение выполняется 2, 3, 5-м пальцами в диапазоне октавы по хроматическим звукам штрихом стаккато. Имитация звука капель воды. Движение вверх – со второго пальца (2, 5, 3, 5-м), движение вниз – с пятого (5, 2, 3, 2-м). Формируется работа слабых пальцев, прием взятия кистью верхней ноты, звуковое восприятие скрытого двухголосия и метрической основы сильной доли.

7. «Солдатики»: освоение аккордовой техники. Первый этап – поочередное проигрывание звуков Ум3, М3, Б3, второй – звуки берутся вместе. Выполнять упражнение на пунктирный ритм, имитируя движение марширующих оловянных солдатиков. Упражнение организует мелодический слух, готовит ребенка к исполнению арпеджио и аккордов, формирует кистевое направление движения игрового аппарата.

Предложенные в работе упражнения не являются догмой. Каждый преподаватель может разнообразить их по своему усмотрению и фантазии. Главная цель – помочь малышу в прохождении трудного пути освоения сложного инструмента, баяна. Преподаватель должен учитывать множество факторов: особенности физического и возрастного развития малыша, уровень его эмоциональной активности и отзывчивости психологического восприятия, здоровьесберегающие факторы. Ребенок способен, порой, понять и сделать гораздо больше взрослого человека, если взрослые будут разговаривать с ним на его языке, с учетом простого и реального восприятия мира ассоциаций, фантазий, игры [1].

Литература

1. Белецкая С. Ваш ребенок и его успех. – М.: Эксмо, 2012. – 175 с.
2. Брунер Д. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 265 с.
3. Дмитриева В. Г. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет. – М.: Эксмо, 2011. – 166 с.
4. Жигалко Е., Казанская Е. Музыка, фантазия, игра. – СПб.: Композитор, 1999. – 98 с.
5. Поташник М. М. Комплексный подход к воспитанию школьников. – М.: Просвещение, 1980. – 104 с.
6. Сафарова И. Э. Игры для организации пианистических движений (доинструментальный период). – Екатеринбург, 1994. – 35 с.
7. Ткаченко Т. А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. – М.: Эксмо, 2014. – 48 с.
8. Ульева Е. А. Пальчиковые игры для детей 4–7 лет: пособие для педагогов и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 41 с.
9. Юдовина-Гальперина Т. Б. За роялем без слез. – СПб.: Союз художников, 2002. – 112 с.

List of references

1. Beleckaja S. Vash rebenok i ego uspeh. – M.: Eksmo, 2012. – 175 s.
2. Bruner D. Psihologija poznanija. – M.: Progress, 1977. – 265 s.
3. Dmitrieva V. G. Metodika rannego razvitija Marii Montessori. Ot 6 mesjacev do 6 let. – M.: Eksmo, 2011. – 166 s.
4. Zhigalko E., Kazanskaja E. Muzyka, fantazija, igra. – SPb.: Kompozitor, 1999. – 98 s.
5. Potashnik M. M. Kompleksnyj podhod k vospitaniju shkol'nikov. – M.: Prosveshhenie, 1980. – 104 s.
6. Safarova I. E. Iгры dlja organizacii pianisticheskikh dvizhenij (doinstrumental'nyj period). – Ekaterinburg, 1994. – 35 s.
7. Tkachenko T. A. Melkaja motorika. Gimnastika dlja pal'chikov. – M.: Eksmo, 2014. – 48 s.
8. Ul'eva E. A. Pal'chikovyje igrы dlja detej 4–7 let: posobie dlja pedagogov i roditel'ej. – M: Mozaika-Sintez, 2012. – 41 s.
9. Judovina-Gal'perina T. B. Za rojalem bez slez. – SPb.: Sojuz hudozhnikov, 2002. – 112 s.

ЭТЮДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОСНОВНЫХ ДВИЖЕНИЙ ПРАВОЙ РУКИ ГИТАРИСТА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

С. Н. Щур

МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово

В статье сделан краткий обзор авторского сборника этюдов, где закрепляются на простом нотном материале основные движения правой руки. А аппликатура левой руки облегчена, чтобы проще было контролировать движения в правой руке.

Ключевые слова: аппликатурная модель, координация движений.

ETUDES FOR DEVELOPING THE GUITARIST'S MAIN SKILLS OF THE RIGHT HAND AT PRIMARY CLASSES

S. N. Shchur

Children's School of Arts № 46, Kemerovo

The article gives a short review of the author's collection of etudes where the main movements of the right hand are fixed on a simple musical material. And the fingering of the left hand is facilitated for easier control of the the right hand movements.

Keywords: fingering model, movement coordination.

В процессе формирования техники гитариста часто большее внимание уделяется левой руке, аппликатура в нотных сборниках выставляется в основном для левой руки. Предлагаемый сборник этюдов можно включить в работу после прохождения основного курса усвоения нотной грамоты, когда уже отработаны основные способы извлечения звука (*apoyando* и *tirando*), изучены ноты в первой позиции, знаки альтерации. Структура сборника выстроена в строгой дидактической последовательности, если какой-либо пример сложный, то рядом размещается более простой вариант на тот же вид техники.

В начале сборника предлагаются этюды на открытых струнах, которые следует играть способом *tirando*. Представленные этюды закрепляют правильное положение правой руки (Приложения 1, 2). Такая аппликатура (i, m, p) позволяет наработать правильное движение пальца «i» в направлении ладони, а не впереди большого пальца (очень распространенная ошибка).

Дальше представлены несколько этюдов на основные аппликатурные модели для правой руки. Левая рука в сборнике подключается постепенно, хотя к этому моменту работы с учеником, левая рука должна быть уже достаточно развита. Большое значение уделяется проблемному сочетанию пальцев (p, i, p, m).

Этюды на двойные ноты (Приложения 3, 4) следует играть четырьмя вариантами:

- Верхний и нижний голос – *tirando*,
- Верхний и нижний голос – *apoyando*,
- Верхний голос – *apoyando*, а нижний – *tirando*,
- Верхний голос – *tirando*, а нижний – *apoyando*.

Важно добиваться одинакового положения правой руки при игре *apoyando* и *tirando*, а также, чтобы рука не подскакивала.

Следующие этюды позволяют наработать контроль за открытыми басовыми струнами, при переходе со струны на струну большим пальцем. Следует использовать два варианта снятия звука: ребром пальца «р» или вернуть палец на струну на короткое время, а затем играть следующую ноту (Приложение 5).

Дальше предлагается несколько этюдов на простые варианты арпеджио. Как правило, техника арпеджио в музыкальной школе нарабатывается на какой-либо гармонической последовательности, что предполагает сложные варианты координации правой и левой руки. И часто до старшего класса не удается закрепить необходимую форму и положение правой руки для исполнения арпеджио. В сборнике представлены этюды с мелодической линией в басу на фоне одной гармонии на открытых струнах, что заметно облегчает координацию рук, и дает возможность сосредоточиться на технике правой руки (Приложения 6, 7).

Басовую линию следует поиграть двумя вариантами: *apoyando* и *tirando*. Гармонические звуки – только *tirando*. Поскольку динамика предлагается одна на всю пьесу, то можно её разнообразить самостоятельно ученику или с преподавателем.

Очень полезен этюд на координацию движений правой и левой руки (Приложение 8).

При поступенном движении вверх извлечение звука правой рукой необходимо сделать с одновременным движением в левой руке, и пальцы левой руки остаются на струне подставленные, а вниз убираются по очереди в момент извлечения звука правой рукой. Это упражнение-этюд нужно играть на всех струнах, можно разнообразить динамику, но необходимо обязательно проработать в медленном темпе, добиться максимально возможного *legato*.

Одинаковая аппликатурная модель для исполнения арпеджио на разных струнах хорошо прорабатывается в следующем примере (Приложение 9).

Гармонические звуки в левой руке фиксируются на четыре такта, что облегчает работу над правой рукой. Аппликатурную модель (p, i, m) следует прорабатывать в медленном темпе способом *tirando*. Очень важно, чтобы рука не подскакивала при извлечении звука. Такой вариант аппликатуры очень хорошо закрепляет и фиксирует правильную постановку правой руки, перед игрой каждого такта пальцы правой руки необходимо приготовить на нужные струны (поставить).

Этюды на технику «бас – аккорд» очень нужны для работы уже в младших классах. Основная проблема такого репертуара – в сложной аппликатуре левой руки, тогда как работу сначала нужно проделать над правой рукой. Следующий пример очень полезен для начального этапа работы над данным видом техники (Приложение 10).

Предлагаемая пьеса, с развитой мелодией в басу и гармонией на открытых струнах, хорошо впишется не только в технический, но и концертный репертуар юного гитариста. Мелодию следует поиграть двумя вариантами: *apoyando* и *tirando*. В концертном варианте лучше играть *tirando*, чтобы слишком «не отяжелять» мелодию.

Предлагаемый сборник этюдов хорошо выстроен дидактически и направлен на развитие техники правой руки гитариста, которая, как правило, отстает в развитии. Репертуар сборника может вписаться в учебный процесс в младших классах, а также послужить пособием для чтения с листа в средних и старших классах ДМШ, ДШИ.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Не спеша i m p i m p i m p i m p i m p i m p C.

1a

Приложение 2

Спокойно i m p i m p i m p i p m C.

1

Приложение 3

Не спеша m i m i m i m i m i m i m i C.

9

Приложение 4

Умеренно m i m i m i m i m i m i m i m i m C.

10

Приложение 5

Неторопливо C.

12a

(* - звездочкой показан момент снятия баса)

Приложение 6

Медленно p i m a p i m a p i m a p i m a p i m a p i m a p i m a p C.

14a

Не спеша

14 *mf* *p i m a p i m a* C.

Умеренно

31 *mp* *p i m p i m* C.

cresc. poco a poco

С движением

23а *f (p)* *i m i m i m i m i m i m i m i m* C.

при повторении играть "piano"

обратно к (1) струне другой аппликатурой

Песня без слов

Andante cantabile (Не спеша, певуче) C.

Литература

1. Щур С. Этюды для начинающих [Ноты]. – Кемерово, 2015. – 20 с.

List of references

1. Shhur S. Etjudy dlja nachinajushhih [Noty]. – Kemerovo, 2015. – 20 s.

ОСОБЕННОСТИ ПИАНИСТИЧЕСКОЙ МОТОРИКИ

Т. Ю. Паикурова

ОБПОУ «Курский музыкальный колледж им. Г. В. Свиридова», г. Курск

В работе рассматриваются основные стороны пианистической моторики: пространственная, силовая, временная точность и правильная внутренняя координированность. Затрагиваются вопросы развития двигательных навыков, игровых движений в непосредственной связи с передачей художественного образа в произведениях.

Ключевые слова: моторика, фортепианная техника, упражнения, движения, сила звука, удар по клавишам, произведения.

PECULIARITIES OF PIANO PLAYING MOTILITY SKILLS

T. Yu. Pashkurova

Kursk Music College of G. V. Sviridov, Kursk

The paper discusses the main aspects of piano playing motility skills: spatial, strength, temporal precision and proper internal coordination. The author considers the issues of developing motility skills, playing movement in close connection with reflecting the artistic image of the works.

Keywords: motility skills, piano technique, exercises, movements, sound power, velocity, works.

Огромное значение в воспитании техники ученика придается тренировочному материалу – гаммам, арпеджио, упражнениям, этюдам. Без этого материала немислимо систематическое развитие техники у подавляющего большинства учащихся. Но вместе с тем необходимо сделать одну существенную оговорку: тренировочный материал только в том случае идет на пользу исполнительскому развитию ученика, если приобретенные технические навыки применяются и в художественных произведениях. Основными тесно взаимосвязанными сторонами пианистической моторики являются: пространственная, силовая, временная точность и правильная внутренняя координированность. Пространственная точность не сводится лишь к попаданию на нужные клавиши без задевания соседних. Совсем не безразлично, на каком расстоянии от переднего края клавиши происходит удар: по мере удаления от переднего края сопротивление клавиши возрастает, но, с другой стороны, – удобство игры требует использования для удара самых различных точек клавиши. Часто начинающие ученики стремятся нажимать клавишу в точке наименьшего сопротивления, то есть все время «сползают» на край клавиатуры, чем сильно затрудняют себе игру. Вертикальность удара не менее важна при игре на инструменте и кажущаяся пространственная «простота» фортепианной техники – по сравнению, например, с техникой игры на струнно-смычковых инструментах – является одной из причин недооценки работы над пространственной точностью.

К силе звучания в фортепианной технике предъявляются достаточно высокие требования: от тончайшего распределения динамики ударов зависит и текучесть мелодической линии, и гармоничность звучания аккорда, и ясность голосоведения. Недооценка развития этой стороны техники выражается не только в недостаточной работе над устранением «выкриков» и «провалов» в мелодической

линии, но и над правильным распределением силы между звуковыми «слоями». В работе педагога не всегда присутствует правильный подход к этой проблеме. Например, заметив в игре ученика динамическую неточность, малоопытный педагог начинает упрекать его в неправильном понимании задачи («Разве ты не понимаешь, что этот звук должен быть громче, а тот слабее?») или начинает повторять давно знакомые истины – вроде: «Здесь основная мелодия, а тут сопровождение, сколько раз я тебе это объяснял!». Представляется, что путь для создания художественного образа произведения должен быть другим. Предложим следующие приемы.

- Наводящими вопросами нужно направить ученика к цели требуемого звучания.
- Повысить самоконтроль при игре («Прислушайся, который из этих звуков у тебя выходит громче»).
- При замеченной звуковой неточности ее нужно исправить тем или иным способом, возможно, проработать с помощью вспомогательного упражнения.

Временная точность игровых движений нередко приводит к недоразумениям. Этот момент тоже нельзя упускать в работе. Простейший пример из практики: ученик допускает задержку при переходе от последней восьмой предыдущей доли такта к неудобному аккорду, находящемуся на следующей доле. Малоопытный педагог и здесь начинает с упреков: «Почему ты не считаешь?», «Разве ты не понимаешь, что здесь ровные восьмые?» и т. п. В действительности нужно говорить совсем о другом: о том, что следует вовремя приспособить положение руки для взятия аккорда, представить себе этот аккорд заранее, постараться не задерживаться, несмотря на трудность перехода, то есть реализовать подготовленный удар в уме. Беглость игры зависит не только от приспособляемости руки к новым положениям и от умения не допускать преждевременных ударов ведущих к скомканности, но и от умения представлять себе быстрое чередование звуков и быстро передавать их в пальцевые движения. Гармоничность движений, или внутренняя координированность, достигается в результате целесообразных и легко выполняемых двигательных комбинаций, то есть чередования вовремя взятых и вовремя снятых напряжений.

Наработка двигательных навыков весьма затруднительна без работы над упражнениями. Их нужно не только применять, но и умело варьировать. Не менее важно использовать в работе воздействие на моторику, то есть управление рукой или пальцами ученика в определенные моменты игры. Например, своевременное отведение плеча, опускание или приподнимание запястья, выправление пальца и т. п. То есть акцентировка внимания на двигательных ощущениях.

Существует непосредственная связь между характером игровых движений и содержанием музыкального образа. Овладение техникой заключается не только в освоении двигательных комбинаций различного типа, но и в умении применять эти комбинации в соответствии с конкретными художественными целями, например, выбор между тем или иным приемом извлечения аккорда зависит не только от чисто двигательного удобства и не только от характера звучания аккорда как такового, но и от того эмоционального характера, который присущ данной фразе. Вероятно, именно этот принцип работы нужно иметь в виду при обучении не только в музыкальном колледже, но и в музыкальной школе.

Литература

1. Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика. – М.: Классика – XXI, 2007. – 192 с.
2. Ражников В. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: Классика – XXI, 2004. – 140 с.
3. Щапов А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. – М.: Классика – XXI, 2004. – 176 с.

List of references

1. Barenbojm L. A. Fortepiannaja pedagogika. – M.: Klassika – XXI, 2007. – 192 s.
2. Razhnikov V. Dialogi o muzykal'noj pedagogike. – M.: Klassika – XXI, 2004. – 140 s.
3. Shhapov A. P. Fortepiannyj urok v muzykal'noj shkole i uchilishhe. – M.: Klassika – XXI, 2004. – 176 s.

В ПОМОЩЬ ЮНЫМ ИСПОЛНИТЕЛЯМ ПРЕЛЮДИЙ ШОПЕНА

Л. А. Давыдова, Т. Н. Кутанова

ГОУ СПО «Кемеровский музыкальный колледж», г. Кемерово

Статья посвящена исполнительскому анализу прелюдий Шопена. Данная работа будет способствовать расширению исполнительского репертуара юных пианистов.

Ключевые слова: музыкальное искусство, прелюдии Шопена, исполнительский анализ.

ASSISTING YOUNG PERFORMERS OF CHOPIN'S PRELUDES

L. A. Davydova, T. N. Kutanova

Kemerovo Musical College, Kemerovo

The article is devoted to the performing analysis of Chopin's preludes. This work will help to expand performing repertoire of young pianists.

Keywords: musical art, Chopin's preludes, performing analysis.

Прелюдия № 17 – одна из самых красивых и романтических в цикле. На наш взгляд, причина, по которой она не пользуется популярностью у педагогов, кроется в масштабности пьесы – это единственное рондо в цикле. При этом перед нами всё-таки прелюдия – пьеса, не относящаяся к развёрнутым формам. При кажущейся простоте – вальсовость, незамысловатая мелодия – есть ощущение неоднозначности во всём: в кантиленную мелодию вплетается подголосок, который с первого звука диссонирует; тритон, септима заставляют насторожиться, услышать и понять, как это исполнить. Несколько слов следует сказать о ритме. На всём протяжении прелюдии непрерывно пульсируют восьмые как сама жизнь, которая бесконечна, но в коде на «sf» 11 раз в глубоком басу контроктавы звучит своеобразный «бой часов», как напоминание о бренности бытия, о том, что всё имеет своё завершение. Этот глубокий смысл, возможно, препятствует исполнению прелюдии в юном возрасте. Ученикам, которые почувствуют или заинтересуются неоднозначным смыслом этой пьесы, мы предлагаем некоторые советы в области освоения фактуры. Рекомендуем исполнителю поучить партию правой руки двумя руками, тогда мелодия и гармония станут более рельефными. Хорошие советы по освоению фактуры даёт Я. Гельфанд.

Прелюдия № 18 резко контрастирует с предыдущей пьесой. Это бурлящий взрыв ярости, полный драматизма. Хорошо исполнять 17 и 18 прелюдии вместе, так как они дополняют друг друга: если в одной выражено смирение с судьбой, то в другой – протест. Прелюдия № 18 воплощает одну из основных идей романтиков – несогласие с окружающей действительностью. Она напоминает пьесе «Порыв» Р. Шумана из цикла «Фантастические пьесы». Virtuозность исполнения не должна затмить художественные достоинства произведения. Всё пронесётся на едином дыхании, но нельзя пройти мимо ярких речитативов в началах предложений. Особую динамику им придадут скользящие вниз малые секунды, восходящая секста и завершение мотива с задержанием на доминантовом нонаккорде. В потоке шестнадцатых необходимо выделить главные ноты, к которым стремиться и от которых отталкиваться. В восходящей волне шестнадцатых, которые начинаются с третьего такта, слышится уменьшённая гармония из звуков «с» – «dis» – «fis» – «а». С них начинается каждая доля такта и ведёт к кульминации. Самый высокий звук «d» второй октавы, где находится смысловая кульминация, не стоит брать слишком резко. Во втором предложении есть четыре аккорда на «sf» на слабых вторых долях, обилие мелких нот. Всё это будоражит и способствует состоянию неуравновешенности. Следует напомнить ученику, что все звуковые волны на крещендо не выходят за рамки общей динамики пиано. Если учесть, что единственное крещендо, которое приводит к «ff», – только в конце прелюдии, то эффект такой трактовки будет весьма значительным.

Прелюдия № 19 содержит следующие трудности для исполнения: скачки на широкие интервалы в обеих руках, быстрый темп на значительном отрезке времени. Следует начать с разбора фактуры, чтобы исполнение не привело к сходству с этюдом ор. 10 № 11. В правой руке на начало каждой доли помещается звук мелодии по звукам тонического трезвучия. Мелодии вторит подголосок в

левой руке. Он размещён на каждый второй звук триоли. Можно поиграть это двумя руками, чтобы услышать главное. Остальные звуки относятся к сопровождению. Всё это поможет освоению фактуры. На наш взгляд, интересен совершенно разный подход к динамике. В редакциях И. Падеревского и С. Диденко вторая часть написана в первоначальной динамике. К. Клиндворт же начинает вторую часть с «f». По-видимому, предшествующий второй части четырёхтакт он ощущает как кульминационную зону, которая создаёт благодаря уменьшённым гармониям и восходящему секвенцированию состояние нетерпеливого ожидания первоначальной темы. Во второй части она становится гимнической и не возвращает первоначальное настроение.

Прелюдия № 20 популярна среди слушателей и исполнителей. Играют её даже в старших классах музыкальных школ. Но хотелось бы предостеречь исполнителей от слишком конкретного понимания динамического обозначения «ff». Скорее всего, здесь нужна не столько сила звука, сколько сила духа. Прелюдия начинается с полного гармонического оборота в тональности c-moll. Уже во втором такте происходит «высветление» мрачного колорита: сначала As-dur, а затем G-dur. В некоторых редакциях отсутствует обозначение педали, но это не значит, что ею не надо пользоваться. Это не случайно, просто её невозможно записать. Педаль в этой прелюдии акустическая и должна контролироваться слухом. Обращаем внимание исполнителей на цезуру между вторым и третьим предложениями (4–5-й и 8–9-й такты). Здесь не должно быть педали, чтобы новый раздел не слился с предыдущим.

Прелюдия № 21 – одна из сложных в цикле. Эта сложность заключается в многоплановости фактуры. Мелодия в верхнем голосе потрясает своей простотой: крупные длительности, отсутствие хроматизмов и скачков. Она парит над многослойной фактурой. Зато в партии левой руки всё не так просто. В её фактуре три пласта: особой значимостью обладает средний пласт – это двойные ноты, которые сопровождают всю прелюдию. В начале части они звучат с применением хроматических звуков в противоположном движении. Перед исполнителем встаёт трудная задача: найти силу звука для каждой линии. Необходимо сыграть по-разному, вместе с тем, соединить в ансамбле и кантиленную мелодию с глубоким басом, и расходящуюся линию среднего голоса. В этом динамическом и мелодическом противоречии кроется основная задача исполнителя. В конце первой части мелодия растворяется в двойных нотах из среднего пласта фактуры, которые звучат на утихающей динамике в нисходящем движении. Следует обратить внимание исполнителя на то, что вторая часть прелюдии звучит в тональности Ges-dur. Это любимое романтиками соотношение тональностей.

Неожиданно сразу на «f» в аккордовом изложении вступает вторая часть. Такое ощущение, что будоражающий хроматический пласт здесь переместился на второй план и подчинился мелодии. Шопен интересно решил кульминационный раздел прелюдии. Мелодию прерывают звуки среднего пласта, который усилен двумя руками и двоекратным повтором каждого такта. Особое напряжение создаёт восходящее к самому высокому звуку движение *crescendo* на доминантовом органном басу. В момент кульминации повторяются значимые для прелюдии звуки «f» и «ges». Мощные аккорды придают огромную силу звучанию. В коде от мелодии остаются отдельные мотивы. Уходит негативное начало и приходит ощущение покоя.

Прелюдия № 22. В первой части пьесы непрерывный диалог в низком регистре. Первая реплика звучит более интенсивно и решительно, как вопрос, который не требует ответа. В партии правой руки возникают диссонирующие реплики на слабое время такта, что вносит драматизм и смятение в музыку. В уменьшённой гармонии правой руки следует вычленить мелодию и поиграть её в дуэте с басом. Октавное хроматическое движение в левой руке подводит к тональности Des-dur, с которой начинается вторая часть. Она звучит как гимн, торжествующий победу. В конце возвращается первоначальный тематизм, но он звучит иначе, чем в начале. Происходит его переосмысление, противопоставляемые интонации начала сближаются и сливаются в едином хоре четырёх последних аккордов полного гармонического оборота второго рода.

Прелюдия № 23 находится между двумя драматическими пьесами. Особенно нежно и ласково воспринимается её звучание. Это словно картинка природы. Тональность F-dur многими композиторами трактуется как пасторальная. Журчание мелодии, пастушеские трели – всё это создаёт ощущение полной картины согласия и умиротворения. Хотим обратить внимание исполнителей на темп *Moderato*, который выбрал сам Шопен. Значит не надо играть в более быстром темпе, иначе разрушится состояние идиллического спокойствия.

Прелюдия № 24 – это финальная пьеса, завершающая цикл. Она одна из самых крупных. Прелюдия звучит страстно, пронизана мятежным духом и создаёт грозную атмосферу. С одной стороны, Шопен продолжает то, что так было свойственно Бетховену, с другой – он превосходит то, что применяет в своих циклах прелюдий Скрябин и Рахманинов. Фактура прелюдии сложна и не способствует быстрому темпу. На всём протяжении произведения в партии левой руки словно звучит гул колоколов, в одном мотиве охватывающий диапазон дуодецимы. Партия же правой руки совершенно другая. Здесь одиноко, но страстно парит мелодия, взлетая вверх и падая вниз мелкими длительностями. Всё это создаёт атмосферу противоборства, несогласия. Вторая часть тональностью F-dur напоминает предыдущую прелюдию. Реприза всей пьесы динамизируется. Мелодия теперь звучит в октавном удвоении, становясь уже не одиноким сопротивляющимся голосом. Её звучание прерывают двойные ноты, спускающиеся терциями по хроматизму. Динамика в этой части доходит до «fff». Пассажи из мелких нот охватывают всю клавиатуру. Это не просто завершение пьесы, а финальные такты всего цикла, которые не приводят к успокоению, смирению и умиротворению, а призывают к противоборству, борьбе и наполнены бунтарским духом.

Литература

1. Емцова О. Шопен в квадрате. – М.: Классика – XXI, 2008. – 96 с.
2. Оржеховская Ф. М. Шопен. – М.: Армада, 1997. – 126 с.
3. Тюлин Ю. Н. О програмности в произведениях Шопена. – М.: Музыка, 1986. – 66 с.
4. Хентова С. М. Шопен, каким мы его слышим. – М.: Музыка, 1979. – 310 с.
5. Цыпин Г. М. Шопен и русская пианистическая традиция. – М.: Музыка, 1990. – 96 с.

List of references

1. Emcova O. Shopen v kvadrate. – M.: Klassika – XXI, 2008. – 96 s.
2. Orzhehovskaja F. M. Shopen. – M.: Armada, 1997. – 126 s.
3. Tjulin Ju. N. O programnosti v proizvedenijah Shopena. – M.: Muzyka, 1986. – 66 s.
4. Hentova S. M. Shopen, kakim my ego slyshim. – M.: Muzyka, 1979. – 310 s.
5. Cypin G. M. Shopen i ruskaja pianisticheskaja tradicija. – M.: Muzyka, 1990. – 96 s.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НОТ С ЛИСТА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Н. Ю. Макаева

МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 50», г. Кемерово

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием навыков чтения нот с листа в фортепианном классе. В связи с внедрением нового учебного предмета «Специальность и чтение с листа», необходимо серьёзно задуматься над вопросом: как помочь ученикам школы и их преподавателям в освоении навыков чтения нот с листа в теории и на практике.

Ключевые слова: нотная графика, музыкальный алфавит, музыкальное зрение, координация, ритмическая организация, исполнительство, аппликатурная техника.

FORMING THE MUSIC READING SKILLS AT THE PIANO CLASS

N. Yu. Makaeva

Children's School of Arts № 50, Kemerovo

This article discusses the issues of forming music reading skills at the piano class. In connection with introducing a new subject “Specialty and music reading”, the question of how to help students and their teachers in mastering the music reading skills on both the theory and practice is arisen.

Keywords: music graphic, music alphabet, musical vision, coordination, rhythm organization, performing, fingering technic.

В связи с введением Федеральных государственных требований в школах художественного образования внедрен новый учебный предмет «Специальность и чтение с листа» к ДПОП в области музыкального искусства «Фортепиано», где «Чтение с листа» – один из важнейших разделов этого предмета, необходимый компонент практической работы учащегося пианиста, требующий определенных исполнительских умений и навыков. В этой связи тема приобретает актуальное значение и становится одной из интересных проблем музыкальной педагогики сегодняшнего дня. Сто лет назад чтение с листа являлось нормой домашнего музицирования, излюбленным времяпровождением. Не будучи профессионалами, любители музыки обладали высоким уровнем знаний в области искусства. Они же и составляли основу русской интеллигенции.

За последние годы среди пианистов заметно ухудшились навыки чтения нот с листа, и это несмотря на то, что профессиональный виртуозно-исполнительский уровень, по сравнению с прошлым, вырос. Причин тому множество:

- отсутствие конкурсного отбора при зачислении учащихся в ДШИ;
- упавший интерес учащихся к самостоятельному музицированию;
- значительное сокращение молодёжи, желающей связать будущее с профессией преподавателя.

Заниматься чтением с листа надо начинать с первых шагов музыкального воспитания ребенка, поэтому в данной статье ставится задача – поделиться своими знаниями и опытом обучения детей чтению нот с листа, полученными в процессе анализа специальной литературы, передового опыта и многолетней собственной педагогической практики. На практике существует два основных вида исполнения по нотам незнакомого произведения – это разбор и чтение с листа.

Разбор – это медленное проигрывание пьесы с остановками, с замедлениями для более тщательного изучения текста. Внимание может быть направлено поочередно на различные элементы текста для повторения той или иной фразы, для подбора удобной аппликатуры и т. д.

Чтение с листа – исполнение незнакомой пьесы в темпе и характере, задуманных композитором, без предварительного фрагментального проигрывания. Такое исполнение должно быть непрерывным с осмысленной фразировкой и с выполнением всех авторских указаний. При развитии навыке игры с листа тесно взаимодействуют зрение, слух, моторика при активном участии внимания, воли, памяти, интуиции и творческого воображения исполнителя.

Таким образом, воспитание навыков хорошего разбора и чтения с листа должно быть в центре внимания педагога. Важно, чтобы преподаватель воспитывал в учениках осмысленное отношение к тексту, приучал не только видеть все обозначения, но и слышать в них музыкальное содержание.

Знаете ли вы музыкальный алфавит?

С чего же начинается формирование комплекса навыков чтения нот с листа? Конечно же, с музыкального алфавита. Многие думают, что музыкальный алфавит – это семь нот, выстроенных по порядку: ДО, РЕ, МИ, ФА, СОЛЬ, ЛЯ, СИ. Но это не верно, так как в музыке движение идёт не только вверх, но и вниз, следовательно, называть алфавит нужно так: ДО РЕ МИ ФА СОЛЬ ЛЯ СИ ДО СИ ЛЯ СОЛЬ ФА МИ РЕ ДО. В музыке каждая из семи нот может являться первой, поэтому ученик должен знать семь нотных последовательностей. Все эти последовательности в комплексе и составляют музыкальный алфавит.

Первый круг алфавита:

До Ре Ми Фа Соль Ля Си До – До Си Ля Соль Фа Ми Ре До

Ре Ми Фа Соль Ля Си До Ре – Ре До Си Ля Соль Фа Ми Ре и т. д.

Можно устроить между учениками соревнования на скороговорку алфавита, чтобы добиться быстроты. Скорость реакции – главное в музыкальном чтении.

Второй круг музыкального алфавита образуют ноты, которые располагаются через ступень – терциевые последовательности:

До Ми Соль Си Ре Фа Ля До – До Ля Фа Ре Си Соль Ми До;

Ми Соль Си Ре Фа Ля До Ми – Ми До Ля Фа Ре Си Соль Ми и т. д.

Этот круг помогает видеть и прочитывать ученику нотный стан, где все ноты располагаются либо на линейках, либо между линейками. Здесь заложена также структура трезвучий и септаккордов, и читать их намного проще.

Ноты могут располагаться и через две ступени – такие квартовые последовательности дают нам *третий круг*:

До Фа Си Ми Ля Ре Соль До – До Соль Ре Ля Ми Си Фа До;

Фа Си Ми Ля Ре Соль До Фа – Фа До Соль Ре Ля Ми Си Фа и т. д.

Знание этого круга помогает читать скачкообразные мелодии и обращения аккордов. Как видим, разучивание музыкального алфавита, даже без пропевания – важная опора музыкального развития. Алфавит – основа для скоростного чтения нот с листа, каркас для понимания теории музыки. Все три круга нужно заучить до автоматизма.

Музыкальное зрение

Самую важную часть работы во время чтения текста выполняет зрение. Вот главные трудности, возникающие при чтении нот:

- Неспособность отличить поступенное движение от скачков через ступень. Ученик не может мгновенно отличить ноты на линейках и между ними.
- Неспособность быстро определять, где какая линейка и промежуток между линейками. Это вызвано тем, что линеек и пространств между ними на нотном стане больше семи и зрительное восприятие «вязнет» в этом «зрительном лесу».
- Несоответствие между «право – лево» (клавиши) и «верх – низ» (ноты).
- Неспособность читать одновременно два ключа.
- Нет координации рук при считывании двух ключей одновременно.
- Нет развитого музыкального глазомера – точного видения расстояний между нотами (клавишами). Иначе говоря, не развита способность считывать и тут же проигрывать скачки в мелодии и сложные аккорды.

Чтобы помочь ученикам справиться с этими трудностями, используется дополнительная графика, а именно – цветовые превращения нотного стана с помощью карточек и письменных упражнений. Графика ритма в нотной записи выглядит более ярко и запоминается лучше, чем графика высоты нот. И ученик упускает главное: высоту звуков. Вот почему умение различать ноты по высоте должно идти впереди ритмических навыков. Этого же требует и естественное развитие координации. Обучаясь исполнять, ученик должен пройти четыре последовательных стадии развития:

Координация. Ученик извлекает звуки в правильной последовательности музыкального текста. Цель – игра без текстовых ошибок.

Ритмическая организация. Отработка ритмической картины текста. В идеале – игра без запинок и пауз.

Метрическая организация. Ученик отрабатывает темп, пульс музыки, стараясь играть без остановок. Теперь передвижение в пространстве становится более осознанным и организованным, и скорость собственных шагов осознанно просчитывается сознанием.

Исполнительство. Шлифовка динамики и нюансов музыкального образа. Освоив базовые навыки передвижения в пространстве, ребенок готов к творчеству – он с удовольствием начинает учиться. Многие преподаватели используют цветные карандаши, чтобы показать ученикам разницу звуков по высоте. Но, как показывает практика, такой подход только запутывает ребёнка.

Цвет не должен пытаться «объяснить» звук. Задача цвета – сделать графику нотного стана понятнее, а не усложнять её. Поэтому, в первую очередь, мы приступаем к развитию музыкального глазомера с помощью двух цветов. Ноты на линейках можно раскрасить красным цветом – и назвать их «девочками», а между линейками голубым цветом и назвать их «мальчиками». Дети быстро откликаются на такую ассоциацию. С первых шагов новичок получает важную установку для зрительного восприятия – установку на различение нот по их расположению. Позже этот навык на порядок ускорит читку, разучивание интервалов и аккордов.

Аппликатурная техника

Быстрота и точность моторной реакции на исполняемый текст зависит от аппликатурной техники. Аппликатура, как художественная, так и техническая опирается на общие закономерности, на прочно усвоенные типовые формулы последования пальцев. Аппликатурные упражнения дают наибольший эффект, если их сочетать с работой по освоению клавиатуры «слепым методом».

Примеры аппликатурных упражнений

1. На трех поступенно-расположенных клавишах с обязательным включением чёрных клавиш, каждой рукой отдельно, 1, 2, 3-м пальцами во всех комбинациях. Выбор ритмической фигуры можно предоставить самому ученику. Эти же комбинации исполнить в сопровождении квинты, вначале в одной руке, затем в другой и, наконец, одновременно обеими руками в параллельном и противоположном движении (правой рукой – движением вверх, левой рукой – движением вниз).

2. Мотив из трёх звуков в объёме до квинты. В работу включаются 4-й и 5-й пальцы.

3. Мотивы строятся на четырёх звуках в объёме квинты с усложненным ритмическим рисунком.

4. Пятизвучные мотивы с самостоятельным выбором учеником ритмического рисунка.

Все упражнения выполняются без зрительного контроля («слепым методом»). Упражнения должны быть живыми и энергичными по темпу, упругими по ритму, контрастными по динамике, разнообразными в артикуляционном отношении. Цель аппликатурных упражнений заключается в воспитании мгновенной реакции пальцев на мотив из трех-пяти звуков в одной позиции.

К началу второго полугодия можно вводить упражнения, выходящие за пределы одной позиции. Навык позиционных последований осваивается на материале секвенционных, гаммообразных построений, на материале арпеджио. Параллельно с мелодическими аппликатурными упражнениями в пределах одной позиции можно начинать выработку аппликатурной реакции на вертикальные комплексы – интервалы и аккорды.

Интервалы

Начинать усваивать аппликатурную последовательность интервалов лучше с терции. Этот интервал уже знаком ученику (на слух, зрительно и двигателью) в мелодическом изложении. Терция имеет чёткий и зрительно легко воспринимаемый графический рисунок. Изучается в трёх аппликатурных вариантах: 1–3-й; 2–4-й и 3–5-й пальцы. Следующий интервал – квинта (1–5-й пальцы). Далее секунда (в четырёх вариантах: 1–2-й; 2–3-й; 3–4-й; 4–5-й пальцы) и кварта (в двух вариантах: 1–4-й; 2–5-й пальцы). Позже появляются секста, септима и октава (в одном варианте: 1–5-й пальцы).

Однако исходные аппликатурные формулы не должны закрепляться до степени полной автоматизации. Необходимо расширить набор аппликатурных вариантов к решению многообразных аппликатурных ситуаций. Для этого составляется новая таблица интервалов с другой аппликатурой. Терция (1–2-й пальцы), кварта (1–3-й; 1–2-й пальцы), квинта (1–4-й; 1–3-й пальцы). Когда интервалы проработаны каждой рукой в отдельности, начинается взаимодействие рук по принципу их чередования, а позже – одновременности. Внимание ученика следует направить на нижнюю строчку нотного стана. Партия правой руки прочитывается как бы сама собой, произвольно. Это связано с тем, что ученику трудно сразу охватить и воспроизвести вертикаль как единый комплекс.

Аккорды

Следующий этап освоения аппликатурных навыков будет связан с чтением аккордов. Составляем таблицу, в которой используются основные аккордовые позиции – трезвучия, секстаккорды, квартсекстаккорды, септаккорды с обращениями.

Трезвучие: правая рука (1–3–5-й или 1–2–4-й пальцы); левая рука (5–3–1-й или 4–2–1-й пальцы).

Секстаккорд: правая рука (1–2–5-й пальцы); левая рука (5–3–1-й пальцы).

Квартсектаккорд: правая рука (1–3–5-й или 1–2–4-й пальцы); левая рука (5–3–1-й или 4–2–1-й пальцы).

Септаккорд: правая рука (1–2–4–5-й или 1–2–3–5-й пальцы); левая рука (5–3–2–1-й или 5–4–2–1-й пальцы).

Аппликатурная реакция на аккорды отрабатывается при помощи системы карточек. На каждой карточке записываем один аккорд, показываем её ученику и сразу убираем. Ученик опознаёт аккорд зрительно на слух, мысленно представляет соответствующую аппликатурную позицию и исполняет его. Задерживаться на аккордовых структурах классического типа не стоит. Нужно быстрее вводить уменьшенные и увеличенные трезвучия, септаккорды различного строения, а позже аккорды нетерцового строения из трёх-четырёх звуков и обращения аккордов.

Подбор нотного материала для чтения с листа

На протяжении первого-второго года обучения для формирования и развития техники чтения нот с листа используются хрестоматии для первого года обучения, которые одновременно служат для общего пианистического развития ученика. Это – «Школа игры на фортепиано» А. Николаева, «В музыку с радостью» И. Визной и О. Геталовой, «Альбом ученика-пианиста» Г. Г. Цыгановой и И. С. Корольковой и др. Особый интерес представляет сборник Т. Камаевой и А. Камаева «Чтение с листа на уроках фортепиано. Игровой курс». Это пособие рекомендуется использовать с 3-го по 7-й классы. Игровой курс состоит из двух частей.

Первая часть – это задания, которые позволят снять психологический зажим у ребёнка перед незнакомым текстом и сделать занятие по возможности увлекательным. Авторы сборника предлагают ряд простых, заведомо выполнимых задач. Это будет служить большим стимулом для движения вперёд, ведь ребёнок решает поставленную перед ним задачу самостоятельно. Кроме того, каждое задание сопровождается графой для оценки, которую выставляет преподаватель для дополнительного поощрения учащегося.

Задания пособия усложняются постепенно. Здесь активизируется внимание ребёнка на отдельных элементах нотного текста – ключевые знаки, аппликатура, динамика, темп и т. д. Текст в основном обращён к учащемуся. В качестве дополнительной формы работы используется метод «слепой игры» на фортепиано (руки учащегося во время игры прикрываются листком бумаги). Тем самым у ребёнка развивается тактильное восприятие клавиатуры, снижается зависимость от визуального контроля за движениями рук. Такие примеры в сборнике отмечены значком (очки). Рекомендуется основную работу с пособием проходить на уроке, затрачивая не более 7 минут. Этого времени достаточно для выполнения одного задания. Вторая часть состоит из пьес, которые авторы сборника подобрали в соответствии с порядком следования тем в первой части. По сложности пьесы соответствуют 4–5-му году обучения.

В 2007 году поступили в продажу интересные сборники – «Музицирование для детей и взрослых» в трёх выпусках. В них вошли популярные детские песни, танцевальная музыка, любимые песни из мультфильмов, а также джазовые и эстрадные пьесы, мелодии из известных фильмов, переложения классической музыки. Благодаря такому разнообразию пьес, эти сборники стали пользоваться большим спросом среди преподавателей и учащихся.

В заключение хочется сказать, что формирование навыка быстрого разбора и чтения нотного текста тесно связано с общим музыкально-пианистическим развитием ребёнка. Наилучшие результаты навыка чтения нот с листа достигаются тогда, когда этот навык формируется с первых шагов обучения пианиста. Умение свободно читать с листа нотный текст благоприятно влияет на ход учебного процесса и, в итоге, на конечный результат воспитания музыканта. Чтение с листа помогает ученикам серьезно пополнить и углубить знания музыкальной литературы, расширить свой музыкальный кругозор. Опыт показывает, что даже слабые учащиеся, систематически играя с листа, двигаются вперед значительно быстрее и увереннее. У них появляется интерес к игре на инструменте. Педагог должен использовать все имеющиеся возможности для того, чтобы привить своим ученикам любовь к чтению с листа, самостоятельному музицированию.

Литература

1. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. – М.: Сов. композитор, 1973. – 270 с.
2. Беркман Т. Л. Методика обучения игре на фортепиано. – М.: Просвещение, 1977. – 104 с.
3. Брянская Ф. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. – М.: Классика – XXI, 2007. – 68 с. – Секреты фортепианного мастерства.
4. Камаева Т. Ю., Камаев А. Ф. Азартное сольфеджио. Иллюстративный и игровой материал. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 32 с.
5. Камаева Т. Ю., Камаев А. Ф. Чтение с листа на уроках фортепиано. Игровой курс. – М.: Классика – XXI, 2006. – 98 с.
6. Смирнова Т. И. Методические рекомендации. Фортепиано. Интенсивный курс. – М.: ЦСДК, 1994. – 55 с.

List of references

1. Barenbojm L. A. Put' k muzicirovaniju. – M.: Sov. kompozitor, 1973. – 270 s.
2. Berkman T. L. Metodika obuchenija igre na fortepiano. – M.: Prosveshhenie, 1977. – 104 s.
3. Brjanskaja F. Formirovanie i razvitie navyka igry s lista v pervye gody obuchenija pianista. – M.: Klassika – XXI, 2007. – 68 s. – Sekrety fortepiannogo masterstva.
4. Kamaeva T. Ju., Kamaev A. F. Azartnoe sol'fedzhio. Illjustrativnyj i igrovoj material. – M.: VLADOS, 2004. – 32 s.
5. Kamaeva T. Ju., Kamaev A. F. Chtenie s lista na urokah fortepiano. Igrovoj kurs. – M.: Klassika – XXI, 2006. – 98 s.
6. Smirnova T. I. Metodicheskie rekomendacii. Fortepiano. Intensivnyj kurs. – M.: CSDK, 1994. – 55 s.

РОЛЬ КУРСА «ФОРТЕПИАНО» В РАЗВИТИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

Т. П. Арыкова

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В данной статье намечается круг проблем, связанных с направленностью подготовки студента-вокалиста в соответствии с современными требованиями, с формированием навыков самостоятельного музыкального мышления.

Ключевые слова: фортепиано, творческое мышление, фортепианные навыки, аккомпанемент, концертмейстер, вокалист.

PIANO CLASS ROLE IN DEVELOPING PERFORMING THINKING OF VOCALIST-STUDENTS

T. P. Arykova

The Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article defines the issues connected with student-vocalist training according to modern requirements, and forming skills for independent musical thinking.

Keywords: piano, creative thinking, piano skills, accompaniment, leader, vocalist.

Общий курс «Фортепиано» является важнейшим разделом в формировании целостного музыкального образования музыканта-исполнителя и музыканта-педагога. Традиционная система музыкального образования не всегда учитывает специфику деятельности вокалистов. Вопросы организации процесса обучения встают особенно остро, так как вокалисты начинают обучение намного позже инструменталистов, зачастую приходят в вуз без музыкального образования, а за короткий срок они должны приобрести прочные знания и навыки по теоретическим и практическим дисциплинам.

Как правило, преподавание «Общего фортепиано» практикуется как упрощенный курс «Специального фортепиано», вследствие чего не учитываются специфические задачи, которые возникают в обучении музыкантов разных специальностей, и соответствующие им методические приемы.

В работе Н. Загорного «Фортепианная игра как вспомогательный в музыкальном образовании предмет», посвященной курсу «Фортепиано», эти задачи уже были сформулированы: «В отношении общего курса игры на фортепиано можно наметить два важных момента: музыкально-воспитательный, музыкально-образовательный, музыкально-культурный, с одной стороны, и, так сказать, утилитарный, жизненно-практический, – с другой» [1, с. 31]. Нельзя не согласиться с Н. Загорным в том, что курс «Фортепиано» в целом выполняет две основные функции: 1) формирование музыкально-творческих навыков, развитие общей музыкальной культуры; 2) овладение комплексом технологических навыков, позволяющих в полном объеме реализовать свои профессиональные возможности. Исходя из этих общих определений, можно утверждать, что занятия на фортепиано являются необходимым условием полноценного развития музыканта в процессе его обучения. Курс «Фортепиано», таким образом, служит своего рода общим знаменателем для всех навыков, приобретаемых обучающимися в период профессиональной подготовки.

Курс «Фортепиано» в системе комплексного обучения должен занять одну из главных позиций, что обусловлено его большим значением в музыкально-художественном становлении вокалиста. Данный курс создает оптимальные условия для развития музыкального мышления студентов в процессе обучения сольному пению, гармонии, сольфеджио на основе интеграции этих предметов: совершенствует музыкальный слух, формирует навыки фортепианной игры, чтения с листа, транспонирования, пения с одновременным исполнением аккомпанемента, развивает художественный интеллект. Вопрос о роли фортепиано в развитии музыкального слуха вокалиста требует специального рассмотрения. Нередко звуковысотная неточность пения связана не только со спецификой исполнительского аппарата, неумением им управлять, но и с уровнем тренированности музыкального слуха. Работа над чистотой интонации должна вестись у вокалистов с учетом сложной нейробиологической природы пения. Как показал ряд исследований советских и зарубежных ученых в пении вокалист ориентируется на свои внутрислуховые представления, которые формируются под действием звуковысотного эталона. Игра на фортепиано, с его равномерным темперированным строем, развивает звуковысотный слух, способствует чистоте интонирования.

Не менее важное значение приобретают занятия на фортепиано и в развитии тембродинамического слуха. Владение разнообразными тембровыми красками необходимо певцу для раскрытия эмоционального подтекста произведения в процессе работы над образом. Рояль, в отличие от голоса певца, является инструментом многоголосным. Воспроизведение на фортепиано сложных звуковых структур обогащает слух вокалиста многокрасочным звучанием, способствует развитию гармонического слуха, необходимого вокалисту для расшифровки ладово-гармонических элементов в мелодии и постижения стиливых особенностей гармонического языка композиторов.

Важно воспитание полифонического мышления вокалистов, которое необходимо профессиональному певцу для участия в певческих ансамблях, где он должен не только правильно воспроизводить звук, интонировать, но и контролировать свой голос в соотношении со звучанием всего ансамбля. Поскольку фортепианной литературе свойственна многоплановость, вокалист на занятиях по курсу «Фортепиано» совершенствует свой полифонический слух, особенно в соприкосновении с полифоническими формами. Развитие навыков творческого мышления в работе с вокалистами связано с задачами повышения общего культурного и музыкального уровня. Необходимо в предельно сжатые сроки сформировать у них необходимую базу для ориентации в мировой музыкальной литературе. Это необходимо для понимания учащимися особенностей творческого стиля автора, жанровых особенностей произведения, осмысления его в культурно-историческом контексте эпохи и т. д. Решение данной задачи позволит вокалисту вносить определенные коррективы в исполнительский замысел, и тем самым будет способствовать развитию самостоятельного интерпретационного мышления. В связи с этим у вокалиста должно быть воспитано понимание своей роли в общей структуре музыкального произведения как равнозначной другим исполнителям. Поэтому задачи формирования навыков самостоятельного мышления студентов-вокалистов требуют воспитания целостного восприятия всей

ткани произведения, подчиненности каждой, в том числе и вокальной, партии единству художественно-образного решения.

Методический принцип решения данной педагогической задачи заключается в создании специальных условий, позволяющих в реальной обстановке оценить функции солиста с позиций других участников единого процесса художественного исполнения. На основе своей педагогической практики В. Луканин отмечал: «Я стараюсь воспитать у студента активное творческое отношение к исполняемому произведению. Перефразируя Стендаля: дело не в том, чтобы научить петь, а в том, чтобы научить думать над произведением» [2, с. 20]. Применительно к курсу «Фортепиано» одним из основных методических приемов такого рода обучения является совместное музицирование, в котором вокалист выступает в качестве концертмейстера. Осознание на практике равнозначности обеих партий в процессе создания художественного образа, более того – активности аккомпанемента как основного формирующего элемента музыкальной структуры, будет главным позитивным результатом этого направления педагогического процесса.

Совместное музицирование тесно связано с другой формой занятий – чтением трехстрочной партитуры произведения, включающей аккомпанемент и сольную партию. Подобная форма работы требует сформированного умения достаточно оперативно обрабатывать для одного фортепиано (порой упрощая) оригинальный авторский текст. Это обеспечивает более детальную проработку формальной и содержательной структур произведения с целью образования в сознании исполнителя целостного художественного образа. Помимо основной цели – проникновения в авторский замысел – прочтение трехстрочной партитуры предполагает творческое отношение к самому авторскому тексту. Поэтому постоянная направленность сознания на соотнесение собственного исполнения и авторской концепции позволит студенту осмысленно ставить и решать задачу исполнительской трансформации композиторской идеи, исходя из своего собственного творческого замысла.

Обозначенный круг проблем показывает, что курс «Фортепиано» обладает значительными возможностями в развитии творческого потенциала, формировании навыков самостоятельного музыкального мышления. Основу развития музыканта в процессе обучения по данному курсу составляют воспитание и развитие способностей к интерпретации как к индивидуальному осмыслению и раскрытию образного содержания произведения. Сложность и противоречивость процесса исполнительского мышления заключается в том, что авторская концепция, взятая за основу, претерпевает определенную трансформацию в соответствии с личностью музыканта-исполнителя. Общий курс «Фортепиано» в комплексе учебных дисциплин повышает и развивает интерес студентов к постижению профессии, способствует их всестороннему развитию. Важность задач требует дальнейшего совершенствования форм и методов работы. Именно всемерное развитие индивидуальности обучающегося, его самостоятельного творческого мышления должно быть одним из основополагающих принципов методики преподавания курса «Фортепиано».

Литература

1. Загорный Н. Фортепианная игра как вспомогательный в музыкальном образовании предмет. – Л.: Академия, 1928. – 58 с.
2. Луканин В. Обучение и воспитание молодого певца. – Л.: Музыка, 1977. – 85 с.
3. Покровский Б. Размышления об опере. – М.: Сов. композитор, 1979. – 273 с.
4. Фельзенштейн В., Мельхингер З. Беседы о музыкальном театре. – Л.: Музыка, 1997. – 63 с.

List of references

1. Zagornyj N. Fortepiannaja igra kak vspomogatel'nyj v muzykal'nom obrazovanii predmet. – L.: Akademiya, 1928. – 58 s.
2. Lukanin V. Obuchenie i vospitanie mladogo pevca. – L.: Muzyka, 1977. – 85 s.
3. Pokrovskij B. Razmyshlenija ob opere. – M.: Sov. kompozitor, 1979. – 273 s.
4. Fel'zenshtejn V., Mel'hinger Z. Besedy o muzykal'nom teatre. – L.: Muzyka, 1997. – 63 s.

ДЕФЕКТЫ ЗВУКООБРАЗОВАНИЯ В ПЕНИИ И СПОСОБЫ ИХ УСТРАНЕНИЯ

М. И. Кобышева

МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово

Работа описывает основные дефекты звукообразования, возникающие в период формирования голоса, связанные с физиологическими изменениями организма и техническими трудностями звукоизвлечения, предлагает пути решения проблемы.

Ключевые слова: артикуляционный аппарат, белый звук, звукообразование, певческая позиция, деятельность голосового аппарата, вокальная речь, дефекты звукообразования.

THE DEFECTS OF SOUND PRODUCING IN SINGING AND THE WAYS FOR THEIR ELIMINATION

M. I. Kobysheva

Children's School of Arts № 46, Kemerovo

The article reveals the main defects of sound producing that occurs during the voice formation connected with physiological changes of human body and technical difficulties of sound producing; the author suggests solutions of the problem.

Keywords: articulation device, white sound, sound formation, singing position, the activity of the vocal apparatus, vocal speech, defects of sound producing.

Современные образовательные программы, реализующиеся в школах дополнительного образования, делают обучение академическому пению доступным для каждого. Заниматься этим видом искусства сегодня можно как профессионально, так и на любительском уровне. Такой подход выводит на первый план проблемы, связанные с правильным применением приемов обучения, в частности, звукообразования в пении. Обучающиеся, как правило, разного возраста, возможностей здоровья, природных данных. Поэтому очень важно учитывать не только методическую часть обучения, но и здоровьесберегающие факторы, физиологические моменты развития и строения голосового аппарата обучающегося. В пении существуют определенные правила при звукообразовании: все голоса используют один вид атаки; перед атакой звука его нужно мысленно оформить в отношении силы, характера, высоты и уже потом брать спокойно и легко; с самого момента зарождения звук должен иметь точную высоту, силу, тембр и форму гласной; при атаке звука не должно быть шумовых призвуков и «подъездов»; певческие звуки формируются на гласных, которые должны звучать округленно, ровно, прикрито, выровнено на всем диапазоне голоса. Важная роль в правильном звукообразовании принадлежит высокой певческой позиции, при которой на всем диапазоне сказывается действие головных резонаторов. Звук при этом обретает звонкость, объемность, полётность. Чувство певческой опоры распространяется на все стороны процесса пения: дыхание, деятельность голосового аппарата. Певческая опора – комплексное сложное чувство, характеризующее особое качество певческого звука, его яркость, глубину, устойчивость.

Технические приемы в пении. Формы звукообразования

Legato – основная цель в работе над постановкой голоса (связное непрерывное пение), при котором все гласные должны быть плотно соединены между собой. При штрихе legato один звук переходит в другой без перерыва.

Non legato – пение, при котором звуки между собой не связаны, а разделяются без возобновления дыхания путем его задержки. Staccato – короткое, отрывистое исполнение звука. Возобновление дыхания производится только на границах построений. Звуки должны составлять единую линию и каждый раз заново не организовываться.

Marcato – подчеркнутое исполнение звука часто встречается в хорах.

Portamento – скользящий переход от одного звука к другому. В нотной записи не фиксируется, применяется для выразительности. При исполнении portamento важно не менять положение голового аппарата, его внутреннюю вокальную установку. Филировка – гибкое пение crescendo и diminuendo. Качество его зависит от сильного и равномерного выдоха, оно тем лучше, чем гибче и длиннее выдох.

Glissando – прием, не допускаемый на близких интервалах. Используется как колористический способ тембровой окраски.

Пение с закрытым ртом. При пении с закрытым ртом формируется согласная «м», губы при этом не должны плотно сжиматься, а просто быть в сомкнутом состоянии. Зубы разомкнуты и звук направляется в головной регистр. Он не должен быть звонким, что явится свидетельством зажатия каких-либо мышц. Навык приобретается в среднем регистре, затем переносится вверх или вниз.

Вокальная речь имеет ряд существенных отличий от обычной речи и заключается в специфике организации дыхания; наличии особой структуры формант, характеризующейся появлением особых певческих формант; способности к подстройке формант в верхнем диапазоне певческого голоса; использовании различных регистров; наличии амплитудной и частотной модуляции (вibrато и тремоло); больших флюктуациях акустических параметров при выражении эмоций, особой системе обратной связи (эффект Томатиса). Все это обуславливает специфику акустических характеристик вокальной речи – широкий частотный диапазон, большой динамический диапазон, спектральное распределение мощности.

Процесс звукообразования вокальной речи включает в себя основные этапы создания обычной речи: генерацию, фонацию (для гласных и звонких согласных), артикуляцию и излучение звука. Однако особенности вокальной речи вносят свои коррективы в организацию процессов, связанных с использованием голосовых источников (генерация и фонация), и резонаторных полостей (артикуляция). Проблемы организации дыхания при пении являются сложнейшей задачей, связанной с постановкой голоса.

Определение дефектов звукообразования. Качание и тремоляция

Причина возникновения – избыток воздуха и частое форсирование звука. Исправляется путем пения в небольших нюансах и диапазоне, с закрытым ртом и ровным звуком. Чаще подобный недостаток возникает у детей и у молодых вокалистов. Звучание голоса *не* ровное и *не* гладкое, как бы дрожит, качается между соседними звуками, пульсирует. По природе это – вибрация. Вибрация голоса имеет две характеристики: размах и скорость. Размах – это степень крайних отклонений звука от основного тона. Скорость – это частота колебаний в секунду. Вибрация в 6–7 колебаний в секунду называется вibrато. Вibrато является свойством хорошего вокала. Оно придает голосу яркость и динамичность. Но если скорость вибрации больше или меньше 6–7 колебаний – это уже недостаток, требующий исправления.

При скорости вибрации больше 6–7 колебаний появляется тремоляция («барашек»), при меньшей – неустойчивая интонация, качание звука. Причиной возникновения этих недостатков может быть заболевание голосового аппарата. На начальном этапе обучения при возникновении подобного недостатка важна консультация фоноатра. При здоровом состоянии голосового аппарата причиной возникновения тремоляции и качания голоса являются: неправильная постановка голоса, отсутствие навыка певческого дыхания, постоянное форсирование звука.

Необходимо научиться правильно дышать при пении. Вдох активный, бесшумный и глубокий, а выдох ровный и продолжительный. Для тренировки можно использовать различные упражнения дыхательной гимнастики; петь упражнения с закрытым ртом на согласный «м», тренировать ровный, без толчков, выдох; петь упражнения с открытым ртом и хорошо прикрытым звуком. Самые лучшие гласные для устранения тремоляции «У» и «О». Пение должно быть негромким, без форсирования, так как при громком пении вибрация увеличивается. Упражнения должны быть построены на ряде последовательных тонов в пределах квинты, не больше. Темп небыстрый, максимально позволяющий снять качание. Усложнять упражнения и прибавлять темп следует постепенно, по мере выравнивания звука.

Горловой звук

Основной причиной возникновения горлового звука является неверная опора, когда при слабом голосе учащиеся (певцы) хотят громкого пения. Происходит перенапряжение мышц, что вызывает горловой звук. Как следствие, перенапряженная гортань, высоко поднятая голова (смотрит на учителя), нет правильной организации звука с дыханием-резонатором, неумение перейти из речевого в певческий регистр (координационная работа связок), скована нижняя челюсть. Методы исправления, приёмы работы: стабилизация гортани; освобождение нижней челюсти; координирование певческого дыхания и звукообразования; использование мягкой и придыхательной атаки звука; формирование резонаторных ощущений. Для устранения дефекта необходимо снять громкие нюансы, снять твердую атаку (использовать придыхательную), петь на слоги «Ха», «Ху».

Подобный недостаток является самым типичным недостатком начального этапа обучения, который образуется у детей из-за ложных представлений, связывающих певческое звукоформирование только с ротоглоточной частью голосового аппарата. Голос ребенка при отсутствии слуховой и вокальной координации не может перейти из речевого режима в певческий. Горловой звук образуется из-за напряженности, малоподвижности, «скованности» нижней челюсти. При таком положении гортань оказывается в неестественно высоком положении. Свободного открытия рта добиваются на гласных «А», «О», «У» как в речевых, так и вокальных упражнениях. Нужно стабилизировать гортань опущенным подбородком и поднятием мягкого нёба, чтобы звук свободно попадал в резонаторы. Спастические рефлексы на перенапряженное звукообразование хорошо удаляются на согласный «Г» с придыхательной атакой, в сочетании с гласной «А». Необходимое условие перевода звука из глотки в головной резонатор-формирование округлого прикрытия (полузевка). Натяжение мягкого нёба способствует беспрепятственному попаданию в верхние резонаторы. Для округлённого звучания используют различные сочетания согласных с гласными «О», «Ё» («ЛЁ», «МО», «РО», «ЗО» и т. д.). Мягкий, некликливый звук достигается за счет правильного певческого вдоха и контролируемого выдоха. Научить детей экономно, ровно и постепенно расходовать воздух – это значит научиться долго, ровно, красиво тянуть звук, что является основой певческого искусства. Частой причиной горлового пения является речевая манера звукообразования и, как следствие, доминирование речевого (грудного) резонатора, в связи с этим следует активизировать работу верхнего резонатора, используя в упражнениях для распевания высокую тональную настройку. На начальном этапе обучения пению необходимо научить формировать звук сначала в фальцетном регистре, затем переходить к легкому миксту. «По-настоящему поет тот, кто умеет переносить звучание голоса в голову», – говорили старые итальянские мастера пения. Дыхание, гортань и резонаторы – три основные части голосового аппарата, работающие в тесном взаимодействии друг с другом и представляющие собой единую систему.

Основной метод воспитания резонаторных ощущений – это подбор упражнений, способствующий закреплению певческих навыков и доведению его до автоматизма.

Гнусавое пение

Причины возникновения: результат болезни; следствие низко опущенных небных занавесок, перекрывающих нёбо, отчего воздух идет в нос (петь звуки с округлыми гласными «О», «У»). Методы исправления, приёмы работы: формирование правильного певческого зевка; формирование в звуке высокой певческой форманты; активизация головного резонатора.

Активному включению головных резонаторов с контролем ощущений лобных пазух способствуют упражнения на слоги «БРА», «ДА», «РЭ», «РО». Пение слогов «НЭ», «МЭ», «РЭ» хорошо поднимает нёбную занавеску, способствует хорошей настройке головных резонаторов. Для исправления недостатка хорошо активизировать мягкое нёбо использованием твёрдой атаки звука и штриха стаккато.

Глубокое («задавленное») пение

Причины возникновения: учащиеся, стремясь сформировать звук вокально, чрезмерно округляют его, он становится глубоким, задавленным, возникает из-за перекрытия звука, глубокого «зевка»; чрезмерно низкое положение гортани; высокое надсвязочное давление как следствие «перезакрытого» рта; в голосе отсутствует высокая певческая форманта. Методы исправления, приёмы работы: формирование правильного певческого зевка; формирование в голосе обертонов высокой певческой форманты; активизация головного резонатора и близкого звукообразования. Формированию близкого звучания хорошо помогает рекомендация Л. Б. Дмитриева о классическом положении артикуляционных органов для гласной «А». Губы в форме непринужденной улыбки, язык в виде «ложечки» с концом у края зубов, широкая мягкая глотка, поднятое мягкое нёбо. При таком положении после пропевания гласные «А», «И», «Е» тоже принимают округлую форму [2].

Звонкость, «полетность», «серебристость» придает голосу так называемая высокая певческая форманта (ВПФ), благодаря резонированию на частоте 2500–3000 Гц. Эта группа усиленных обертонов находится в области ре-соль четвертой октавы. Индикатором и активизацией высокой певческой форманты является правильное направление звука в головной резонатор. Почти все первые упражнения на вокальных занятиях начинаются «немым звуком», закрытым ртом или на слог «НГА». Для того чтобы придать звуку блеск, яркость, полётность, хорошо использовать близкие по образованию гласные и согласные («И», «Ю», «ЗИ», «ЛИ», «МИ», «ЛЮ», «РИ»).

Открытый белый звук

Причины возникновения: звук возникает вследствие неправильного звукообразования, при котором рот слишком растянут горизонтально. Такой недостаток бывает тогда, когда на первое место выдвигается слово в ущерб звуку. Открытый «белый» звук характеризуется пением, напоминающим речевую манеру: не активно мягкое нёбо; гортань в высоком положении; отсутствуют навыки смешанного резонирования.

Методы исправления, приёмы работы: формирование ротоглоточного рупора; нахождение правильного положения гортани; работа над резонаторными ощущениями. Для исправления открытого белого звука надо вырабатывать у певцов навык «зевка», посылка округленного звука в точку головного резонатора. Полезны упражнения на прикрытые гласные «У», «О», «А» (эти гласные рекомендуют использовать для активизации вялого мягкого нёба, освобождения нижней челюсти, нахождения грудного резонирования), а также пение выдержанных звуков в слогах «Ма», «Мэ», «Ми», «Мо», «Му» с округлением гласных. Согласные «К», «Г», активизирующие работу мягкого нёба, также могут помочь при исправлении плоского, «белого» звучания.

Форсированный звук

Причины возникновения: форсированный звук появляется при злоупотреблении твердой атакой и громкой динамикой, а также из-за стремления петь громче, чем свойственно данному голосу (аналогично с горловым звуком). Происходит нажим на связки. Такое пение не только некрасиво и неприятно на слух, но и вредно для певческого аппарата. Хоры, поющие форсированным звуком, как правило, детонируют, фальшивят, не умеют петь кантилену. Форсированное звучание – это постоянное употребление твёрдой атаки; отсутствие навыков звуковедения на legato; напряженная гортань; чрезмерно крупный вдох; гиперактивность ребенка. Методы исправления, приёмы работы: выработка мягкой атаки, пение с закрытым ртом и пение на тихой динамике, использование исключительно мягкой и придыхательной атаки звука, работа над штрихом legato в звуковедении, удаление гортанного зажима путем переключения внимания исполнителей с горлового ощущения на грудобрюшные мышцы живота и резонаторные ощущения, исключение в упражнениях и произведениях громкого звучания, провоцирующего крикливость. Организация мягкой атаки хорошо достигается употреблением сонорных согласных «Л», «М», «Н».

Фальшивое пение

Причины возникновения: низкая позиция, болезни голосового аппарата, отсутствие слуха. Это распространенный дефект звукообразования учебных коллективов. Основной причиной возникновения фальшивого пения у начинающих певцов является неумение слушать себя, перенос манеры «разговорного голоса» в пение. Методы исправления, приёмы работы: пение упражнений в нюансах *p* и *tr* с филировкой звука в среднем регистре; пение упражнений штрихом *staccato*; пение гаммаобразных упражнений; организация дыхания.

Вялое («бездыханное») пение

Причины возникновения: вялое пение – пение без опоры. Тихий голос не является недостатком в звукообразовании, но может быть связан со следующими причинами: отсутствует навык певческой опоры; не сформированы резонаторные ощущения; вялая, несогласованная работа артикуляционного аппарата; пассивный тонус поющих (поющего). Методы исправления, приёмы работы: пение упражнений в быстром темпе; четком ритме; формирование певческой опоры; работа над формированием резонаторных ощущений; развитие смешанного типа голосообразования; активизация артикуляционного аппарата. На первом этапе работы должно концентрироваться внимание на «приближении звука», необходимо направлять его в твердое небо, к передним зубам. Хорошо использовать в упражнениях звонкие согласные (например, «Д», «З», «Л», «М», «Н»), которые приближают звук. Согласные «М», «Н» усиливают резонирование носовой полости; «Р» активизирует сокращение голосовых связок и работу дыхания. Второй этап предусматривает воспитание резонаторных ощущений, способствующих смешанному характеру звукообразования. Звук, сформированный в высокой позиции, должен мягко опираться на грудной резонатор. Мышечно-слуховые ощущения хорошо нарабатываются в центре диапазона, а также при нисходящем движении из головного в грудной регистр. Грудной резонатор способствует формированию сочного, насыщенного звука (верхние ему придают яркость, «летучесть», блеск).

Хороший, полноценный голос одновременно озвучивает головной и грудной резонаторы. Первостепенная задача – стремиться выявить естественный тембр ребенка. Применение игровых технологий в решении задач по исправлению дефектов звукообразования способствует непринужденности, активизации и интенсивности деятельности учащихся в любом возрасте. В их основу положена педагогическая игра как основной вид деятельности. В практической работе педагоги дополнительного образования часто используют готовые, хорошо проработанные игры с прилагаемым учебно-дидактическим, практическим материалом, соответствующим возрастным особенностям воспитанника, учебной группы.

Технология индивидуального обучения, – при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма обучения являются приоритетными, – предполагает более качественную работу над исправлением недостатков звукообразования на основе личностно-ориентированного подхода. Все возможные вокальные трудности препятствуют быстрому достижению высоких и стабильных творческих результатов. Главным критерием устранения типичных недостатков, указанных в работе, является воспитание вокальных навыков, которые должны быть доведены до автоматизма, это станет залогом красивого вокального звука, а значит и исполнительских достижений.

Литература

1. Анисеева З. И. Нарушения и восстановительное лечение голоса у вокалистов. – Кишинев: Штиинца, 1985. – 174 с.
2. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 2007. – 674 с.
3. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
4. Козлянинова И. П. Тайны нашего голоса. – М.: Русская жизнь, 1992. – 320 с.

5. Кочнева И. Вокальный словарь. – Л.: Музыка, 1986. – 70 с.
6. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. – М.: Музыка, 2002. – 496 с.
7. Морозов В. П. Вокальный слух и голос. – М.: Музыка, 1965. – 67 с.

List of references

1. Anikeeva Z. I. Narusheniya i vosstanovitel'noe lechenie golosa u vokalistov. – Kishinev: Shtiinca, 1985. – 174 s.
2. Dmitriev L. B. Osnovy vokal'noj metodiki. – М.: Музыка, 2007. – 674 с.
3. Kirnarskaja D. K. Psihologija special'nyh sposobnostej. Muzykal'nye sposobnosti. – М.: Talanty – XXI vek, 2004. – 496 s.
4. Kozljaninova I. P. Tajny nashego golosa. – М.: Russkaja zhizn', 1992. – 320 s.
5. Kochneva I. Vokal'nyj slovar'. – Л.: Музыка, 1986. – 70 с.
6. Morozov V. P. Iskusstvo rezonansnogo penija. – М.: Музыка, 2002. – 496 с.
7. Morozov V. P. Vokal'nyj sluh i golos. – М.: Музыка, 1965. – 67 с.

ЗНАЧИМОСТЬ ПОЗИЦИОННОЙ ИГРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ГИТАРИСТА

Т. Н. Морина

МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 2», г. Новосибирск;

Е. Н. Ткаченко

МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 45», г. Кемерово

Статья посвящена важнейшему аспекту технического развития юного гитариста – позиционной игре, – раскрывает авторский взгляд на основные проблемы начального этапа обучения: формирование и закрепление исполнительских навыков. В статье даны рекомендации по эффективному решению сложных педагогических задач.

Ключевые слова: гитара, гриф, положение руки, качество звука, исполнительская техника.

POSITIONAL PLAY AS AN IMPORTANT ASPECT FOR FORMING GUITARIST PERFORMING SKILLS

T. N. Morina

Children's Music School № 2, Novosibirsk;

E. N. Tkachenko

Children's School of Arts № 45, Kemerovo

The article is devoted to the most important aspect of the young guitarist technical development – positional play; the authors reveal their view on the main problems of the training initial stage: forming and consolidating skills. The article provides recommendations for effective solution of complex pedagogical tasks.

Keywords: guitar, fingerboard, hand position, sound quality, performing technique.

По данным исследования специалистов Высшей национальной школы музыки Франции, проведённого в 2013 году в сорока семи странах, шестиструнная гитара является самым популярным музыкальным инструментом среди людей разных национальностей, религий, различных возрастных и социальных групп. Необходимо отметить, что за свою многовековую историю гитара не раз пере-

живала и времена забвений, и периоды настоящего расцвета, но лишь во второй половине XX века получила заслуженную любовь и необычайную распространённость во всём мире. В последние десятилетия (а не столетия, как в скрипичной и фортепианной школе) идёт по-настоящему научное осмысление, суммирование мирового исполнительского и педагогического опыта. Это стало возможным благодаря проведению международных конкурсов и фестивалей, доступности нотных изданий, аудио- и видеоматериалов, развитию информационных технологий. Знакомство с современными исполнительскими школами (западноевропейской, латиноамериканской, южноазиатской; общение с концертирующими музыкантами и выдающимися педагогами из разных стран не только повысили уровень профессиональной осведомлённости преподавателей классической гитары, но и выявили проблемы развития отечественной гитарной школы.

В настоящее время в российской системе музыкального образования сложилась ситуация, когда при быстром росте уровня профессионального исполнительства на шестиструнной классической гитаре наблюдается явное отставание методики начального обучения. В связи с этим весьма актуальным является издание научно-методических статей, содержащих обоснованную авторскую позицию, обобщение педагогического опыта, а также инновации, прошедшие проверку на практике. Данная статья посвящена важнейшему аспекту развития технической оснащённости юного гитариста – позиционной игре, – раскрывает авторский взгляд на основные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели и учащиеся класса гитары, содержит рекомендации по эффективному решению сложных педагогических задач.

Для начала необходимо напомнить, что позицией на струнном грифовом ладовом инструменте называется положение левой руки, определяемое соотношением первого и большого пальцев, которое позволяет без смещения кисти исполнить несколько звуков, находящихся на соседних ладах одной струны. Местонахождение позиции на гитаре определяется положением указательного пальца и обозначается в нотном тексте римскими цифрами (на первом ладу – I позиция, на втором ладу – II позиция и т. д.). Понятие позиционной игры в современной гитарной школе неразрывно связано с принципом «тембрального выбора аппликатуры», провозглашённого эталоном развития классического гитарного исполнительства ещё в начале XX века гитаристом-реформатором Андресом Сеговией. Игра в позиции, благодаря использованию различной тембровой окраски звучания гитарных струн, способствует художественной выразительности и эмоциональной наполненности музыкального произведения. Как пишет Р. Видаль, «уникальный тембр – это природное качество гитары, привлекающее многообразием красок, способностью говорить о самом личном, затаённом. Умелое владение тембрами пре-вращает гитару в маленький оркестр, почти совершенный, у которого есть всё, кроме сильного звука» [2, с. 17]. Игра в позиции способствует ровности звучания исполняемой фактуры, помогает избежать проигрывания открытых струн, а также обеспечивает точность игровых движений, фиксированность постановки левой руки, даёт возможность исполнителю свободно ориентироваться на грифе.

При очевидной важности позиционного аспекта в исполнительской технике и его необходимости в становлении игрового аппарата юного гитариста, в программах учебного предмета «Гитара» понятие гитарной позиции традиционно вводилось в процесс обучения в конце второго, начале третьего класса, а практическое применение получало только в старших классах ДМШ и ДШИ. Авторы данного педагогического исследования считают, что ознакомление с основными правилами позиционной игры нужно начинать с первых занятий на инструменте и сразу же активно применять в исполнительской практике юного музыканта. Это мнение основано на многолетнем успешном опыте работы с учащимися разного возраста и может быть полезным для преподавателей детских музыкальных школ и школ искусств.

Итак, почему понятие позиционной игры можно и нужно вводить на начальном этапе обучения? В постановке левой руки гитариста нет единого, универсального положения. Преподаватель вместе с учащимся выбирает оптимальное положение левой руки, руководствуясь удобством игровых движений, экономией физических усилий и практичной последовательностью расположения

пальцев на грифе. Если именно в этот период (совместного поиска и выбора индивидуальной постановки) начинающему гитаристу в простой и доступной форме объяснить, что такое игра в позиции, обосновать целесообразность её применения, то учащийся воспримет эту информацию вполне естественно. Здесь отсутствие исполнительского опыта играет положительную роль, поэтому не будет никаких тревог и сомнений по поводу сложности материала. Такой метод раннего освоения гитарной позиции очень помогает детям в их дальнейшем обучении, позволяет также спокойно, уверенно, без внутреннего психологического зажима использовать принципы позиционной игры при исполнении музыкальных произведений.

Дополнительно на начальном этапе знакомства с гитарной позицией преподаватель может продемонстрировать видеозаписи выступлений опытных мастеров гитарного искусства, обратить внимание учащегося на красоту звучания, правильно выбранный тембр, на руки гитариста. У опытных музыкантов изменения положения кисти левой руки происходят почти незаметно, кисть без каких-либо лишних движений меняет позиции, как «по волшебству» перемещаясь вдоль грифа. Педагогические комментарии к просмотренным видеозаписям должны быть убедительными, целенаправленно вести начинающего музыканта к возможности самостоятельного воспроизведения подобного «чуда» при условии систематической и серьёзной работы. Как правило, ученики с большим воодушевлением берутся за выполнение упражнений. Преподавателю важно не упустить эти проявления заинтересованности и энтузиазма, направить учащегося на поиски естественного положения кисти левой руки, помочь в формировании навыка самостоятельного контроля мышечного напряжения.

Позиционную игру на начальных этапах обучения наиболее удобно отрабатывать в V и VI позициях на третьей струне. Положение левой руки при этом можно считать исходным из-за его удобства и простоты: плечо свободно опущено, рука согнута в локтевом суставе, локоть не прижат к туловищу, предплечье, запястье и кисть образуют единую линию, ладонь перпендикулярна грифу. Закрепить правильное положение левой руки и первые навыки позиционной игры можно упражнениями в высоких (V–VII) позициях на басовых струнах. Передвижение левой руки должно быть точным, без рывков. Необходимо постоянно напоминать учащемуся о плавности, естественности игровых движений.

Основной проблемой в работе левой руки у детей младшего школьного возраста является удержание пальцев в позиции над соответствующими ладами. В высоких позициях это сделать не сложно, но с приближением к первой позиции растяжение пальцев уже требует значительных усилий из-за увеличения расстояния между ладами. В связи с этими особенностями гитарного грифа, в работе с детьми дифференцированно используются три вида позиций: стандартная, суженная и расширенная. В стандартной позиции пальцы располагаются последовательно на соседних ладах (относительно 1-го пальца), а большой палец находится с другой стороны грифа, между указательным и средним пальцами. Суженная позиция применяется преимущественно в пределах первого – третьего ладов для исполнения учащимися с узкой кистью или короткими пальцами. При этом на третьем ладу первой и второй струн целесообразно использовать четвёртый палец вместо третьего. Расширенная позиция, наоборот, предполагает пропуск ладов между пальцами, что технически возможно и чаще встречается в высоких позициях (VI–X), где более узкие лады.

Чтобы избежать нежелательных последствий от перенапряжения левой руки, не причинить вред исполнительскому аппарату учащегося, преподавателю нужно хорошо знать основные принципы позиционной игры. Их можно сформулировать так:

1. Сложность позиционной игры должна строго соответствовать индивидуальным физическим особенностям игрового аппарата учащегося.
2. При игре в позиции пальцы, не прижимающие струны, должны оставаться над соответствующими ладами, поэтому мышцы ладони, осуществляющие раздвижение пальцев, нельзя расслаблять (иначе пальцы потеряют позицию). Мышечные усилия должны быть достаточными, но не чрезмерными.
3. При работе пальцев в пределах одной позиции кисть левой руки остаётся максимально неподвижной (работают только пальцы).

4. При смене позиции кисть двигается параллельно грифу. При переносе кисти в другую позицию расстояние между пальцами меняется уже в процессе переноса. Для этого пальцы нужно тренировать, приучая к определённым расстояниям между ладами (наиболее эффективно отрабатывать перенос кисти на упражнениях в позициях с первой по девятую в школах игры на шестиструнной гитаре П. Агафошина, А. Иванова-Крамского, Э. Пухоля).

5. Позиционная игра – не догма, а живой творческий процесс. Аппликатура левой руки не должна быть необоснованно трудноисполнимой. Иногда всего лишь незначительное отклонение от стандартной позиции позволяет ученику сыграть фрагмент музыкального произведения гораздо проще, свободнее, выразительнее, в то время как любая перегрузка левой руки сразу же отражается на качестве исполнения.

Так как формирование навыков позиционной игры начинается в первом классе ДМШ и ДШИ, то учащийся на данном этапе пользуется готовой аппlikатурой: авторской, редакционной, выставленной преподавателем. Это значительно сокращает и упрощает процесс разбора и разучивания музыкального произведения. Но стоит обратить внимание на то, что смена позиций, в отличие от местоположения приёма «баррэ», очень редко указывается в нотной литературе, поэтому основная работа всегда выполняется педагогом. Тщательно продуманные и заранее проставленные позиции способствуют развитию аппликатурной дисциплины начинающего гитариста, точности переноса левой руки помогают быстрее осваивать расположение нот на грифе, обеспечивают лучшую подготовку того или иного гитарного приёма. Однако в старших классах следует вырабатывать в учащихся самостоятельность, умение применять знания и уже имеющийся исполнительский опыт в использовании аппликатурных принципов позиционной игры, поощрять проявления творческой инициативы. Обозначение позиций в нотном тексте может быть также и совместной аргументированной работой ученика и учителя, вариативным отбором предложенных аппликатурных схем.

В заключение необходимо отметить, что успешное освоение принципов позиционной игры является не только важным условием формирования исполнительских движений левой руки на начальном этапе обучения, но и залогом дальнейшего прогрессивного развития гитариста. Роль преподавателя на протяжении всего периода обучения и становления юного музыканта необычайно велика, но особенно внимательным и ответственным должен быть педагог в работе с начинающими. И здесь недостаточно точного следования существующим правилам, методическим рекомендациям. Преподавателю нужно предельно точно диагностировать и понять индивидуальные психологические, физиологические особенности ребёнка и только потом на основе этих знаний строить методику обучения, контролировать и корректировать исполнительский аппарат учащегося. А руководством в этом нелёгком, но увлекательном творческом процессе может послужить высказывание замечательного российского педагога-гитариста Александра Гитмана: «Игра на гитаре, как и на любом другом музыкальном инструменте – это искусство не впадать в крайности, это вечный поиск между музыкой и техническим удобством» [5].

Литература

1. Агафшин П. Школа игры на шестиструнной гитаре: учеб.-метод. пособие / под ред. М. Александровой. – М.: Кифара, 2011. – 207 с.
2. Видаль Р. Заметки о гитаре, предлагаемые Андресом Сеговией / под ред. Э. Шарнассе. – М.: Музыка, 2006. – 56 с.
3. Гитман А. Начальное обучение на шестиструнной гитаре: учеб.-метод. пособие. – М.: Кифара, 2010. – 67 с.
4. Классическая гитара: современное исполнительство и преподавание: тез. VI Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. В. Ганеева. – Тамбов: Изд-во Першина, 2012. – 123 с.
5. Открытая гитарная энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://guitarmag.net/wiki/>. – Загл. с экрана.

List of references

1. Agafoshin P. Shkola igry na shestistrunnoj gitare: ucheb.-metod. posobie / pod red. M. Aleksandrovoj. – M.: Kifara, 2011. – 207 s.
2. Vidal' R. Zametki o gitare, predlagaemye Andresom Segoviej / pod red. E. Sharnasse. – M.: Muzyka, 2006. – 56 s.
3. Gitman A. Nachal'noe obuchenie na shestistrunnoj gitare: ucheb.-metod. posobie. – M.: Kifara, 2010. – 67 s.
4. Klassicheskaja gitara: sovremennoe ispolnitel'stvo i prepodavanie: tez. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / pod red. V. Ganeeva. – Tambov: Izd-vo Pershina, 2012. – 123 s.
5. Otkrytaja gitarnaja Enciklopedija [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://guitarmag.net/wiki/>. – Zagl. s ekrana.

РАБОТА НАД ТЕХНИКОЙ ЛЕВОЙ РУКИ ГИТАРИСТА В СТАРШИХ КЛАССАХ ДМШ И ДШИ

В. В. Камынина

МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 24», г. Междуреченск

В статье рассматриваются особенности работы над техникой левой руки гитариста в старших классах ДМШ и ДШИ. Доказано, что именно на этом этапе во время исполнения произведений более высокого технического и художественного уровня у многих учащихся возникают различные трудности. Каждый преподаватель по-своему подходит к их решению.

Ключевые слова: баррэ, растяжки, легато, вибрато, замещение, скачки, скольжение, опережение, игра в позициях.

WORK ON GUITARIST'S LEFT HAND TECHNIQUE AT SENIOR CLASSES OF MUSIC SCHOOLS AND ART SCHOOLS

V. V. Kamynina

Children's Music School № 24, Mezhdurechensk

The article considers the peculiarities of the guitarist's left hand technique at senior classes of music schools and art schools. It is proved that at this stage during the performance of the higher technical and artistic level works, a lot of students have different difficulties. Each teacher has an individual approach to their solution.

Keywords: barre, stretching, legato, vibrato, replacement, jumps, slide, taking the lead, playing in positions.

Многие преподаватели определяют технику левой руки гитариста как один из основополагающих элементов во владении гитарой. Также стоит отметить, что выполнение требований, предъявляемых в старших классах ДМШ и ДШИ к технической и художественной стороне исполнения произведений на достойном уровне невозможно без специальной работы. В настоящее время такой технике посвящено немало страниц гитарных методик. Объединение имеющихся наработок необходимо для вооружения преподавателей новыми знаниями для лучшей организации учебного процесса. В данной статье будет предпринято изучение особенностей работы над техникой левой руки гитариста в старших классах в условиях музыкальной школы и школы искусств. Методологической основой данной работы являются труды известных преподавателей по классу гитары: П. Агафошина, А. Ива-

нова-Крамского, М. Каркасси, Ю. Кузина, Э. Пухоля, А. Сеговия, Ф. Тарреги и др. Практическая значимость состоит в том, что представленные материалы и сделанные из них практические выводы могут быть успешно использованы преподавателями и гитаристами-исполнителями.

Обзор основных приемов игры левой руки гитариста.

1. *Прием баррэ.* Баррэ – это прием, заключающийся в одновременном прижатии нескольких струн на одном и том же ладу указательным пальцем левой руки. Для выполнения баррэ указательный палец должен быть не согнутым, как обычно, а вытянутым и прижимать струны мышцами фаланг. Известно три вида баррэ: *малое баррэ*; *полубаррэ*; *большое баррэ* [4, с. 35]. Полубаррэ располагает большими возможностями, а малое баррэ исполняется на всех ладах и на любых двух-трех соседних струнах. Общепринятое обозначение всех видов баррэ: римские цифры, стоящие над аккордами (I, II, III и т. д.), которые обозначают лад, на который ставится первый палец и прямая скобка вдоль такта, с которого начинается баррэ. Встречаются случаи, когда баррэ необходимо удерживать одновременно с растяжкой 2, 3 или 4-го пальца. Для преодоления трудностей существуют специальные упражнения (Приложение 1) на всех струнах (игра в одной позиции).

2. *Растяжки.* Растяжкой на гитаре считается такое расположение пальцев левой руки, когда они находятся не на соседних ладах, но между ними есть расстояние одного и более одного лада. У каждого гитариста возможности использования растяжек индивидуальны, в зависимости от строения кисти и конфигурации пальцев. Широкое растяжение третьего и четвертого пальцев левой руки не должно нарушать правильного положения кисти левой руки.

3. *Техническое легато.* На гитаре существует специальный технический прием, который выполняется главным образом пальцами левой руки. В гитарной технике существует три вида легато: *восходящее*, *нисходящее* и *смешанное* (Приложение 2). Напомним методические рекомендации Ю. Кузина: «После извлечения звука правой рукой возникает своеобразная звуковая “эстафета” – передача действия от правой руки в левую (пальцы левой руки становятся не только фиксирующими, но и играющими). Важно «поймать» звук от извлекающей правой руки и передать левой – играющей продлевание (продолжение) звучания» [3, с. 12].

4. *Прием вибрато.* Левая рука посредством вибрато может продлевать звучание одной или нескольких нот и придавать им большую звучность. Вибрато исполняется путем колебания влево и вправо пальца, прижимающего струну. Такие короткие колебания продлевают звук, придают ему певучесть. Приемом вибрато можно исполнить практически любой закрытый звук на грифе гитары. Этот эффект оживляет игру гитариста. Однако исполнители советуют этим приемом не злоупотреблять, чтобы избежать неестественности.

Действия левой руки на более высоком уровне. Необходимость рассмотрения продиктована тем, что на высоких ступенях технического владения предъявляются высокие требования к организации движения пальцев. На этом этапе Эмилио Пухоля советует овладеть особенностями *замещения*, *скачков*, *скольжения* и *опережения*, что «максимально сократит и упростит движение руки и пальцев, чтобы вся последовательность звуков могла воспроизводиться легко и с необходимой быстротой [4, с. 91].

1. *Замещение.* Ниже: замещение 2-го пальца 1-м при чередовании двух звуков. *Восходящее движение:* После извлечения звука соль-диез возьмите ля, не отрывая 1-й палец (Приложение 3). Затем первый палец скользит далее, а второй палец приподнимается. *Нисходящее движение:* После извлечения второго звука пятой группы (си) 1-й палец скользит на соседний лад, а 2-й палец одновременно ставится на тот лад, который только что покинул первый [4, с. 91].

2. *Скачки.* Ниже: скачок 2-го пальца на один лад без снятия со струны 1-го пальца. *Восходящее движение:* 2-й и 1-й пальцы одновременно ставятся на лады для исполнения (Приложение 4). После извлечения второго звука 1-й палец переходит на соседний лад, а 2-й одновременно ставится на соответствующий лад. *Нисходящее движение:* после исполнения 2-м пальцем второго звука пятой группы 1-й палец переходит на предыдущий соседний лад. Так же исполняются звуки шестой, седьмой и восьмой групп [4, с. 94].

3. *Скольжение*. Ниже: восходящее скольжение 1-м пальцем и нисходящее 3-м. *Восходящее движение*: после исполнения звука соль-диез 1-й палец скользит на соседний лад. Исполнив ля, он остается на месте, а 2-й и 3-й пальцы ставятся на III и IV лады (Приложение 5). При исполнении последнего звука (си) 2-й и 3-й пальцы приподнимаются, чтобы дать возможность 1-му пальцу взять два первых звука второй группы. *Нисходящее движение*: 3, 2, 1-й пальцы находятся на VI, V, IV ладах. После исполнения первого звука (до-диез) 2-й и 1-й пальцы приподнимаются, 3-й палец скользит на предыдущий V лад, а 2-й и 1-й пальцы ставятся одновременно на IV и III лады [13].

4. *Опережение*. Ниже: опережение 3-го пальца 1-м и 1-го пальца 2-м и 3-м. *Восходящее движение*: при исполнении звуков первой группы 1, 2 и 3-й пальцы остаются на своих местах (Приложение 6). Как только будет исполнен третий звук (ля-диез), 2-й и 3-й пальцы приподнимаются, а 1-й палец скользит на IV лад для исполнения первого звука второй группы. Таким же образом исполняются и последующие группы. *Нисходящее движение*: 3, 2 и 1-й пальцы располагаются соответственно на IX VIII и VII ладах; затем 3-й и 2-й пальцы последовательно приподнимаются [4, с. 101].

Особенности позиционной игры на шестиструнной гитаре.

1. *Основные правила*. Позиция на шестиструнной гитаре – это положение левой руки, которое определяется нахождением указательного пальца на одном из ладов, который является отсчетной точкой и для 2, 3, 4-го пальца. Таким образом, в первой позиции указательный палец действует на I ладу, средний – на II, безымянный – на III и мизинец – на IV ладу. Остальные позиции строятся от каждого следующего лада аналогично основному правилу. Позиционная игра позволяет охватить большую группу нот без перемещения руки, что значительно влияет на экономию движений. Позиции позволяют выбирать аппликатуру в полифонических произведениях, не нарушая голосоведения. По определению М. Каркасси, «на грифе гитары существует двенадцать позиций, из которых пять основных. Они наиболее употребительны. Достаточно знать эти позиции, чтобы иметь представление о других» [2, с. 54].

2. *Исполнение гамм с аппликатурой А. Сеговии*. Гаммы являются одним из важных средств развития техники *левой руки гитариста*. Наилучшим и образцовым вариантом для позиционных гамм является аппликатура А. Сеговии. Все гаммы различной степени сложности. Они даны с подробным обозначением аппликатуры и позиций, сделанным А. Сеговией (Приложения 7, 8). Приведем методические рекомендации Э. Пухоля: «Чтобы достичь экономных движений пальцев, необходимо следующее: при нисходящем движении звуков, извлекаемых на одной струне и в той же позиции, пальцы ставятся на соответствующие лады заранее – одновременно с пальцем, участвующим в извлечении первого звука; при восходящем движении звуков, исполняемых на одной струне и в той же позиции, пальцы не снимаются со струны до тех пор, пока этого не потребует исполнение следующих звуков» [4, с. 46].

Каждый исполнитель (учащийся или преподаватель) по-своему подходит к решению возникающих трудностей, находя необходимые средства, приемы и действия. В педагогической практике подобные решения связаны с постоянным анализом результата освоения учеником инструмента и оптимальным определением вариантов исполнительских решений. Уровень и степень возможностей учеников различны. Предлагаемый технический материал можно дифференцировать индивидуально, как в сторону облегчения, так и усложнения предъявляемых требований. Напомним советы Ю. П. Кузина: «Определение естественной темповой и ритмической основы движений в исполняемых технических упражнениях... Органичность объединения отдельных элементов движения в единый исполнительский комплекс, определяемый особенностями организации музыкальной формы... Контролирование переходов исполнительских действий от предыдущих к последующим» [3, с. 7–8]. В заключение есть необходимость отметить важность дальнейшей разработки тем, связанных с этими вопросами, чтобы выстроить методику преподавания классической гитары на современном уровне.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Баррэ с растяжением пальцев

Two staves of musical notation in treble clef, 4/4 time. The first staff shows a sequence of notes with fingerings 6, 5, and 4. The second staff shows a sequence of notes with fingerings 3, 2, and 1. Both staves include a 'V' symbol above the staff, indicating a barre position.

Приложение 2

Виды легато

Нотный пример № 2 - виды легато

Three staves of musical notation in treble clef, 4/4 time. The first staff is labeled 'Восходящее' (Ascending) and shows a sequence of notes with fingerings 1, 3, 0, 1, 1, 3. The second staff is labeled 'Нисходящее' (Descending) and shows a sequence of notes with fingerings 1, 3, 1, 3. The third staff is labeled 'Смешанное' (Mixed) and shows a sequence of notes with fingerings 1, 3, 3, 1, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3.

Приложение 3

Замещение

Two staves of musical notation in treble clef, 4/4 time. The first staff is labeled 'восходящее движение' (Ascending movement) and shows a sequence of notes with fingerings 1, 2, 1, 2. The second staff is labeled 'нисходящее движение' (Descending movement) and shows a sequence of notes with fingerings 2, 1, 2, 1. Dashed arrows indicate the movement of the fingers.

Приложение 4

Скачки

Two staves of musical notation in treble clef, 4/4 time. The first staff is labeled 'восходящее движение' (Ascending movement) and shows a sequence of notes with fingerings 2, 2, 2, 2. The second staff is labeled 'нисходящее движение' (Descending movement) and shows a sequence of notes with fingerings 2, 2, 2, 2. Dashed arrows indicate the movement of the fingers.

Скольжение

восходящее движение нисходящее движение

Опережение

восходящее движение нисходящее движение

Двухоктавная гамма до мажор

Трехоктавная гамма фа-диез минор

Литература

1. Агафшин П. С. Школа игры на шестиструнной гитаре / под ред. Е. Ларичева. – М.: Музыка, 1990. – 206 с.
2. Каркасси М. Школа игры на шестиструнной гитаре / под ред. В. М. Григоренко. – М.: Кифара, 2005. – 148 с.
3. Кузин Ю. CITIUSALTIUSFORTIUS. На пути к гитарному Олимпу. Посвящение совершенству / под ред. В. Ф. Калёнова. – Новосибирск: Классик – А, 2012. – 74 с.
4. Пухоль Э. Школа игры на шестиструнной гитаре: учеб. пособие / пер. и ред. И. Ф. Поликарпова. – М.: Сов. композитор, 1992. – 189 с.

List of references

1. Agafoshin P. S. Shkola igry na shestistrunnoj gitare / pod red. E. Laricheva. – M.: Muzyka, 1990. – 206 s.
2. Karkassi M. Shkola igry na shestistrunnoj gitare / pod red. V. M. Grigorenko. – M.: Kifara, 2005. – 148 s.
3. Kuzin Ju. CITIUSALTIUSFORTIUS. Na puti k gitarnomu Olimpu. Posvjashhenie sovershenstvu / pod red. V. F. Kaljonova. – Novosibirsk: Klassik – A, 2012. – 74 s.
4. Puhol' E. Shkola igry na shestistrunnoj gitare: ucheb. posobie / per. i red. I. F. Polikarpova. – M.: Sov. kompozitor, 1992. – 189 s.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ШКОЛ ИГРЫ НА ШЕСТИСТРУННОЙ ГИТАРЕ

Ю. А. Томшина

МОУ ДОД «Детская школа искусств № 63», г. Белово

Любой гитарист желает хорошо научиться играть на гитаре, то есть развить исполнительскую технику игры на инструменте. К этой цели можно идти разными путями – использовать разные учебно-педагогические школы, специальные упражнения, методы и т. д. Формирование исполнительских умений и культуры звукоизвлечения начинается на уровне ощущений с посадки и постановки игрового аппарата и заключается, главным образом, в развитии технического мастерства. От правильного формирования игрового аппарата зависит дальнейшее развитие исполнительского уровня учащегося гитариста.

Ключевые слова: учебный материал, школы, инструмент, гитара, игровой аппарат, постановка.

COMPARATIVE ANALYSIS OF SCHOOLS FOR PLAYIN SIX-STING GUITAR

Yu. A. Tomshina

Children's School of Arts № 63, Belovo

Any guitarist wishes to learn playing the guitar well, that is to develop a performing technique of playing the instrument. To achieve the objectives there are different ways: using different training and pedagogical schools, special exercises, techniques, and etc. Developing performing skills and culture of sound producing begins at the level of feelings, landing and statement of playing apparatus, but mainly in developing technical skills. The right forming playing apparatus influences the further developing the technical level of the student-guitarist.

Keywords: training material, schools, instrument, guitar, playing apparatus, organisation.

Играть на гитаре хотят все, начинают учиться многие, а успеха добиваются лишь единицы. И дело тут не в отсутствии способностей или упорства. Дело в системе, то есть в методике обучения. Школ и самоучителей игры на гитаре достаточно много, однако большинство из них ориентированы на людей прошлого века, обладавших большой усидчивостью и избытком свободного времени. Современный любитель музыки при всём желании не имеет возможность посвящать игре на гитаре

по четыре-пять часов ежедневно. Но, при условии правильной подачи учебного материала, можно избежать и ненужных трудностей, и лишних часов занятий. В данной статье представим «Школы игры на гитаре», чтобы найти особенности каждого издания, его плюсы и минусы, что позволит подобрать правильный учебный материал для начального этапа обучения.

«Школа игры на шестиструнной гитаре» П. Агафошина представляет собой методическое пособие, состоящее из четырех частей [1]. В первой части даются самые элементарные навыки игры на гитаре, описание постановки рук, первоначальные упражнения, а также элементарные сведения по музыкальной грамоте. Во второй части формируются технические навыки и музыкальный кругозор учащегося путем изучения целого ряда тональностей (пока в пределах первых двух позиций) на многоголосном материале. В третьей части изучаются главнейшие позиции, и возможность игры расширяется до использования всего диапазона инструмента, а также разбираются различные мелизмы. Материалом этой части являются этюды и пьесы высокого художественного уровня. В четвертой части рассматриваются специфические виртуозные приемы игры на гитаре и различные штрихи. Материалом здесь служат пьесы концертного плана, высокого технического уровня и художественного достоинства. В «Школе игры на шестиструнной гитаре» представлена продуманная и последовательная методика обучения игре на гитаре. Все гитарные приемы тщательно описаны и даны вначале в виде упражнений, а затем закреплены на специально подобранном музыкальном материале. Вместе с тем автор спешит с соединением правой и левой руки, не дав ученику приспособиться к гитаре, отсутствуют легкие и удобные постановочные упражнения. Мало внимания уделяется работе над арпеджио и слишком рано дается гамма. Если вести по данной методике учеников, то большинство из них «отсеется» после первых же уроков, не выдержав трудностей первоначального периода.

«Школа игры на шестиструнной гитаре» А. Иванова-Крамского состоит из двух частей [2]. Первая часть – «Музыкально-теоретические сведения и практическое освоение инструмента». В ней четыре раздела, включающие краткие сведения о гитаре, элементарную теорию музыки, информацию о постановке рук, способах звукоизвлечения, даются первоначальные упражнения, этюды и легкие пьесы. Постановка правой и левой руки описывается понятно и подробно, даны рисунки, иллюстрирующие этот раздел. Затем автор описывает способы извлечения звука. Автор не предлагает отдельных упражнений для правой и левой руки. Начинать он рекомендует с исполнения одноголосных мелодий на каждой струне. Эти мелодии-упражнения решают две задачи: практическую и теоретическую. Они, с одной стороны, учат играть, с другой, на их примере Крамской показывает разные правила из области теории музыки.

Следует отметить, что эти упражнения не производят впечатления цельной продуманной методики. Вторая часть – «Репертуарное приложение». Сюда входят популярные произведения советских, русских и зарубежных композиторов, обработки народной музыки, этюды в доступном для учащихся изложении. К разучиванию пьес из «Репертуарного приложения» можно приступать только тогда, когда тщательно проработан теоретический и практический материал соответствующих разделов первой части. В этом залог приобретения прочных систематизированных теоретических знаний и хорошей техники игры на гитаре.

«Школа игры на шестиструнной гитаре» М. Каркасси была написана в первой половине XIX века [3]. За полтора столетия, прошедших со времени ее первой публикации, гитара непрерывно развивалась, и в настоящее время в ее конструкции, технике игры, а также в репертуаре произошли существенные изменения. Все упражнения и пьесы, составляющие «Школу игры на шестиструнной гитаре», легки и удобны для исполнения. Для Каркасси гитара была идеальным инструментом, способным выразить его внутренний мир. Глубокое знание специфики инструмента, проникновение в его тембровые особенности позволяли музыканту даже в самых простых упражнениях и пьесах добиваться красоты и благородства звучания. Благодаря тому, что его пьесы и этюды написаны, как правило, в первой позиции, а также частому использованию открытых струн, произведения этого автора очень удобно и приятно играть.

Самые первые упражнения, которыми открывается I часть «Школы игры на шестиструнной гитаре», представляют собой мелодические последовательности, с помощью которых учащийся должен познакомиться с расположением нот в первой позиции. С нашей точки зрения, они содержат оп-

ределенные трудности, и мы не рекомендуем их в качестве первоначальных постановочных упражнений. Во-первых, они слишком длинные. Во-вторых, в них не содержится мелодии, которую можно было бы запомнить. В-третьих, и это самое главное, автор предлагает играть сразу же на закрытых струнах, не подготовив предварительно правую и левую руки на более простых упражнениях. Учащийся, который начинает «с нуля», скорее всего, не сможет осуществить правильной постановки рук, и в его дальнейшем обучении возможны проблемы, связанные с отсутствием технической базы.

В своей *«Школе игры на шестиструнной гитаре»* Э. Пухоля формулирует те новые принципы, которые внесли в гитарное исполнительство испанские гитаристы Ф. Таррега и Э. Льобет [5]. Прежде всего это касается звуковых возможностей гитары: широкое применение апояндо позволило инструменту звучать громче. Кроме того, значительно расширились технические средства гитары, и, вследствие этого, расширился гитарный репертуар. Именно благодаря заслугам испанской школы, гитара в двадцатом веке становится концертным инструментом. *«Школа игры на шестиструнной гитаре»* Э. Пухоля представляет собой подробное исследование всех трудностей, с которыми сталкивается обучающийся игре на гитаре, и, что особенно важно, в ней даются рецепты преодоления этих трудностей. Каждый этап овладения инструментом подробно описан автором и иллюстрирован большим количеством упражнений, этюдов и пьес, принадлежащих перу Э. Пухоля.

«Школа игры на шестиструнной гитаре» состоит из трех частей, включающих в себя четыре курса, отражающие этапы формирования профессионального гитариста. Первая часть носит общетеоретический характер. Пожалуй, ни одно пособие не уделяет столь большого внимания первоначальному этапу овладения инструментом. Автор подробно описывает и иллюстрирует практическими упражнениями все возможные варианты и комбинации в работе рук, которые возникают при игре в первой позиции. В работе правой руки освещены такие моменты, как: защищивание струн указательным и средним пальцем; первоначальные действия большого пальца; последовательные действия большого, указательного и среднего пальца; звукоизвлечение большим, указательным и средним пальцем на различных струнах; движение в противоположном направлении; чередование безымянного и среднего пальца. Далее описано исполнение аккордов, арпеджио, гамм и работа над развитием беглости.

Работа над левой рукой строится следующим образом: постановка и первоначальные действия левой руки; правило смены позиции; начальное исполнение барре; одновременные действия большого пальца правой руки и пальцев левой руки; увеличение подвижности пальцев левой руки; одновременные действия обеих рук при исполнении созвучий из двух и трех звуков; подготовка пальцев к исполнению гамм; начало цикла мажорных и минорных гамм в I позиции. Далее даны упражнения для развития независимости пальцев левой руки в различных комбинациях. Как видно из простого и далеко не полного перечисления уроков первого курса, автор подробнейшим образом описал и систематизировал все, что касается технологии игры на гитаре. Также подробно строит он дальнейшее обучение. Все сведения излагаются последовательно, увлекательно и ярко.

В книге Н. Г. Кирьянова *«Искусство игры на классической шестиструнной гитаре»* обобщен педагогический опыт автора, в течение ряда лет, преподававшего гитару учащимся-заочникам ВЗНУИ (Всероссийского заочного народного университета искусств) [4]. В книге изучение игры на гитаре тесно связано с основами теории музыки. Автор предполагает, что материалы учебника можно будет использовать как для самостоятельных занятий, так и для работы педагога с учеником музыкального учебного заведения любого уровня. Книгу открывает краткое введение, в котором автор цитирует высказывание о гитаре Э. Пухоля и призывает учащихся помимо овладения приемами игры, знакомиться со всеми достижениями мировой культуры и стремиться к духовному росту. Далее следуют «Краткие исторические сведения о наиболее выдающихся гитаристах и композиторах», которые даны в виде небольшого биографического словаря, сообщающего сведения о тех гитаристах, которые, по мнению автора, этого заслуживают. В книге десять разделов. Наиболее информативны и интересны с точки зрения обучения игре на гитаре разделы I–V.

В Разделе I автор сообщает сведения об устройстве гитары, дает советы о том, как обращаться с инструментом, как за ним ухаживать. В отдельный параграф выделена вся информация о гитарных струнах. Кроме того, здесь же даются обозначения струн. Следующие параграфы посвящены нотной

записи, строю и настройке гитары. Далее автор переходит к параграфу «Посадка гитариста и положение гитары», где единственным моментом, вызывающим недоумение, является фраза о том, что женщина-гитаристка должна сидеть иначе, чем мужчина. Это отжившее утверждение. Во всем мире уже давно принята единая посадка для всех гитаристов, независимо от пола. В параграфе «Постановка правой руки» автор утверждает, что на первом этапе следует придерживаться безногтевого способа звукоизвлечения. Это утверждение кажется несколько архаичным, однако, автор имеет право на свою точку зрения по данному вопросу. Следующий параграф посвящен «Звукоизвлечению», таким приемам, как тирандо и апояндо. Далее автор дает сведения об обозначении пальцев и аппликатуре правой руки и переходит к постановочным упражнениям.

Поскольку на протяжении всего содержания Н. Кирьянов приводит свои упражнения на различные виды техники, отметим, что эти упражнения не являются авторской удачей и, возможно, представляют собой «слабое звено» во всей книге. Они однообразны ритмически, громоздки, не содержат в себе ни тени музыкальной идеи и ни единого отголоска мелодии. Автор обращает особое внимание, что исполнять упражнение надо со счетом вслух, и показывает, как это делается, поэтому во всех первоначальных упражнениях счет присутствует в виде подтекста. Еще для правой руки Н. Кирьянов дает упражнения, в котором показывает, как извлекать звуки на соседних струнах и как исполнять арпеджио. Завершая описание I раздела, следует добавить, что он хорошо иллюстрирован. Автор приводит большое количество рисунков и фотографий, поясняющих основные положения текста.

Научиться играть на гитаре, используя книгу Н. Кирьянова «Искусство игры на классической гитаре» в качестве учебника представляется проблематичным, так как в ней нет методики обучения, а есть только разрозненные описания различных приемов и теоретических правил, а упражнения, которые дает автор, малопригодны для исполнения. Однако, книгу можно использовать как репертуарный сборник, поскольку она содержит ряд интересных произведений, как для начинающих, так и для гитаристов, уже имеющих исполнительский опыт.

Проведя сравнительный анализ школ игры на гитаре исходя из собственного опыта, сделаем выводы. В решении многих незатронутых вопросов, касающихся обучения игре на гитаре, мы рекомендуем опираться на школу Э. Пухоля, но надо помнить, о том, что приём апояндо не всегда универсален. В целом эта школа очень полезна для развития техники левой руки. Для правой руки полезны на начальном этапе будут упражнения и пьесы из школы М. Каркасси. Достаточно интересен музыкальный материал (пьесы, этюды) из школы А. М. Иванова-Крамского. Учитывая, что технические требования и репертуарный план для музыкальных школ детально разработан, нужно использовать также свой педагогический опыт, опыт других исполнителей и педагогов. Подходить к делу обучения детей творчески, учить слушать, слышать и любить искусство, музыку, гитару. Ведь это по-настоящему уникальный инструмент, в котором нет никаких ограничений.

Литература

1. Агафошин П. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М.: Музыка, 2004. – 184 с.
2. Иванов-Крамской А. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М.: Музыка, 1986. – 152 с.
3. Каркасси М. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М.: Кифара, 2002. – 148 с.
4. Кирьянов Н. Г. Искусство игры на классической шестиструнной гитаре. – М.: Муз. изд-во «ТОРОПОВЪ», 2002. – 238 с.
5. Пухоль Э. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М.: Сов. композитор, 1992. – 190 с.

List of references

1. Agafoshin P. Shkola igry na shestistrunnoj gitare. – M.: Muzyka, 2004. – 184 s.
2. Ivanov-Kramskoj A. Shkola igry na shestistrunnoj gitare. – M.: Muzyka, 1986. – 152 s.
3. Karkassi M. Shkola igry na shestistrunnoj gitare. – M.: Kifara, 2002. – 148 s.
4. Kir'yanov N. G. Iskusstvo igry na klassicheskoy shestistrunnoj gitare. – M.: Muz. izd-vo "TOROPOV", 2002. – 238 s.
5. Puhol' E. N. Shkola igry na shestistrunnoj gitare. – M.: Sov. kompozitor, 1992. – 190 s.

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ПРИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Н. А. Князева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается вопрос формирования исполнительских навыков в процессе самостоятельной работы с музыкальным произведением.

Ключевые слова: работа самостоятельная, произведение музыкальное, навыки исполнительские.

FORMING SKILLS FOR INDEPENDENT ACTIVITY WITH THE MUSICAL WORK

N. A. Knyazeva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article considers the question of forming the performing skills in the process of independent activity with the musical work.

Keywords: independent work, musical work, performing skills.

Проблематика формирования исполнительских навыков всегда актуальна, так как профессиональные требования к музыканту-исполнителю постоянно растут. Одной из задач, стоящих перед студентами бакалаврами по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкально-инструментальное искусство» является концертное исполнение музыкальных произведений. В этой связи большое место в освоении ООП бакалавров уделяется самостоятельной работе, воспитанию способности и готовности совершенствовать исполнительское мастерство в соответствии со стилем музыкального произведения.

Учебная дисциплина «Специальный инструмент» занимает одно из ведущих мест в «Профессиональном цикле», подготавливает студента к будущей самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности. Эта деятельность предполагает выполнение комплекса действий, при которых реализуется ряд обязательных компонентов. Это три основных, диалектически связанных между собой процесса, протекающих одновременно или параллельно один другому:

- возникновение эстетических представлений, основных на идейно-музыкальном понимании сочинения;
- реализация этих представлений в звучании, при котором происходят соответствующие двигательные процессы в игровом аппарате исполнителя;
- сравнение звучащего результата с ранее созданными музыкально-эстетическими представлениями, при котором выявляется либо совпадение реального звучания с предполагаемым, либо противоречие между ними, что вызывает повторное исполнение и интерполяцию (с целью приблизиться к задуманному идеалу).

Поскольку во время обучения в вузе студент изучает значительное количество музыкальных произведений, большая часть работы над которыми происходит во внеучебное время, с особой остротой встает вопрос развития навыков самостоятельной работы, умения целенаправленно, интенсивно осваивать учебный и концертный репертуар. Прочность усвоения существенно зависит от системности, смыслоорганизованности воспринимаемого учебного материала, его личностной значимости, эмоционального отношения, которое этот материал вызывает у студента, сформированности у него навыков самостоятельной работы. Освоение системы знаний, соединяющееся с овладением соответствующими исполнительскими навыками, рассматривается в качестве основного содержания и важнейшей задачи обучения.

Навык занимает одно из центральных мест в процессе усвоения нового материала, что также относится и к процессу работы над музыкальным произведением. К определению навыка подходят по-разному: как к способности, синониму умения, автоматизированному действию. Наиболее распро-

страненным является определение навыка как упроченного умения, доведенного в результате многократных, целенаправленных упражнений до совершенства выполнения действия. Оно характеризуется отсутствием контроля сознания, оптимальным временем выполнения, качеством. Самостоятельная работа студента по развитию исполнительских навыков может быть представлена в виде таблицы (по Л. Б. Ительсону [3], см. Приложение).

Большая роль в работе с музыкальным произведением отводится развитию двигательно-исполнительских навыков. При этом овладение новым навыком зависит от технической оснащенности студента, так как каждый новый комплекс операций вступает во взаимодействие с уже освоенными, что, в свою очередь, может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние. Положительное взаимодействие (трансференция) состоит в переносе уже достигнутого на новый навык. Применение эффекта трансференции гарантирует рациональное использование рабочего времени во внеурочной подготовке студента, делает процесс самостоятельных заданий максимально емким и интенсивным.

Очень часто студент, опираясь на выработанные технические формулы, может использовать их различные компоненты, комбинируя их по-новому, в зависимости от конкретной ситуации, возникающей при решении какой-то новой музыкальной задачи. Предпосылкой положительного переноса является общность координации разных двигательных приемов. Для трансференции важно не внешнее сходство форм движения, а соответствие сенсомоторных механизмов и их координации. В этой связи можно дать следующие рекомендации, необходимые при выполнении самостоятельных заданий:

- важно помнить, что трансференция проявляется на всех стадиях развития исполнительских навыков; следует систематизировать процесс упражнений (то есть расположить их в порядке возрастающей сложности, начиная с наиболее простых фундаментальных навыков);
- в процессе освоения нового вида техники исполнения лучше выбирать немногие, но наиболее полезные упражнения, которые обеспечат появление эффекта трансференции, излишнее количество подготовительных упражнений и этюдов может иметь тормозящий эффект;
- студент должен сначала под руководством педагога, а затем самостоятельно находить общее между уже закрепленными и новыми навыками, обобщать техническую задачу и находить моменты перехода.

Под интерференцией понимается отрицательное (тормозящее) влияние уже сформированных навыков на образование новых. Особенно очевидным это явление становится в процессе принципиальной перестройки исполнительского аппарата. И, прежде всего в тех случаях, когда неправильно учитываются отработанные участки структуры музыкально-исполнительских операций. Всегда трудно выполнить одно и то же техническое задание, вводя новый прием, так как старые механизмы координации в аналогичной ситуации каждый раз рефлекторно срабатывают. Несомненна тенденция возврата к прежним формам движения. Поэтому те элементы программы, которые более всего требуют двигательной коррекции и использования новых приемов, не должны включаться в работу прежде, чем сформируются новые навыки. Техническая перестройка протекает тем сложнее, чем прочнее предшествующее освоение и автоматизация приемов игры. Затруднения из-за интерференции обычно возникают тогда, когда почти одновременно осваиваются несколько исполнительских приемов и при этом движения либо очень схожи, либо полностью противоположны по структуре. При этом чем большее сходство имеют умения и навыки, которые приобретаются друг за другом, тем ниже усвоение.

Интерференция наблюдается не только между целостными, обобщающими действиями, но и между их составными частями или качественными характеристиками, такими как интенсивность (двигательное усилие), направление движения, скорость и т. п., особенно если эти компоненты в чем-то отличны. Например, замена инструмента тоже временами влечет за собой вызванное интерференцией снижение результата упражнений (даже если этот инструмент совершенней предыдущего). Для систематизации процессов упражнений и закрепления навыка проблематика интерференций также дает ряд рекомендаций:

- приобретенный навык должен быть закреплен, лишь после этого можно перейти к действиям по формированию и закреплению другого;

- действие интерференции снижается, если студент занимается сознательно (здесь полезно сравнить структуру движения, детали работы исполнительского аппарата, важно обращать внимание студента на различия там, где он сам, возможно, видит идентичное);

- вновь приобретенные навыки регулярными упражнениями должны доводиться до такого уровня стабильности, чтобы, став четко дифференцированными элементами системы, они оказывали положительное влияние друг на друга.

Эффективность научения, или, точнее, выработки навыка в результате упражнений, определяется многими условиями, среди которых: правильное распределение упражнений по времени, понимание, осмысление обучающимся принципа, основного плана выполнения действий, знание результатов выполненного действия, влияние ранее усвоенных знаний и выработанных навыков на данный момент научения, рациональное соотношение репродуктивности и продуктивности. По словам Н. А. Бернштейна, «диалектика развития навыка состоит в том, что там, где есть развитие, там каждое следующее исполнение лучше предыдущего, то есть не повторяет его. Поэтому упражнение есть, в сущности, повторение без повторения. Упражнение представляет собой не повторение и не прототип движения, а его построение. Правильно проводимое упражнение повторяет раз за разом не средство, используемое для решения данной двигательной задачи, а процесс решения этой задачи, от раза к разу изменяя и улучшая средства» [1, с. 175].

В процессе выработки навыка иногда наступает относительная стабилизация продвижения: ученик не прогрессирует и не регрессирует – «он стоит на месте». Такая остановка называется «плато». Это явление свидетельствует о том, что или содержание, или приемы обучения, или формы работы исчерпали себя. Здесь важно отметить, что формирование навыков, то есть автоматизация действия, и в то же время его свобода в описываемой ситуации плато не могут быть достигнуты, если для этого обучающимся не будет использована другая, новая ориентировочная основа действий. Поэтому о сформированности навыков говорят в тех случаях, когда студент умеет творчески использовать их при решении различных исполнительских задач, встающих при самостоятельной работе с музыкальным произведением.

При рассмотрении закономерностей навыков важно также отметить связь успешности его формирования и уровня мотивации обучающегося. Эта связь описывается двумя законами Йеркса-Додсона: первый связывает максимальную успешность научения с оптимумом мотивации, второй – сложность деятельности (навыка) и уровень мотивации (чем сложнее деятельность, тем ниже уровень мотивации). В целом в процессе научения меняется общая структура знаний, навыков и умений по линии все большей их обобщенности, свернутости и меньшей контролируемости сознанием. Ускоряется темп действий, улучшается качество их выполнения, меняется характер контроля над действием. Внимание освобождается от восприятия способов действия и переносится, главным образом, на условия его выполнения. Тогда становится возможной концентрация на музыкально-выразительной стороне исполнения, которая направляется сознанием.

В качестве объективных показателей сформированного навыка выступают следующие: правильность и качество навыков оформления (отсутствие ошибок), скорость выполнения отдельных операций или их последовательности (внешние критерии); отсутствие направленности сознания на форму выполнения действия, отсутствие напряжения и быстрой утомляемости, выпадение промежуточных операций, то есть редуцированность действия (внутренние критерии).

Все рассмотренное выше показывает, что деятельность по формированию и закреплению навыков самостоятельной работы с музыкальным произведением есть сложный, динамичный процесс. Отработка каждого предметного контрольного и оценочного действия как навыка во всех видах учебной деятельности должна находиться в центре внимания педагога, который учитывает в целом все закономерности и особенности формирования навыка. Это: а) целенаправленность, б) внутренняя мотивация, создающая установку, в) правильное распределение упражнений во времени обучения, г) включение формируемого действия в учебную ситуацию, имеющую значимость для обучающегося, д) необходимость для обучающегося постоянного знания результатов выполнения действия, е) понимание им общего принципа схемы действия, ж) учет педагогом влияния трансференции и интерференции ранее выработанных навыков.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Этапы развития навыка	Характер навыка	Цель навыка	Особенности выполнения действия
Ознакомительный	Осмысление действий и их представление	Ознакомление с приемами выполнения действий	Отчетливое понимание цели, но смутное – способов ее осуществления; ошибки при действии
Подготовительный (аналитический)	Сознательное, но неумелое выполнение	Овладение отдельными элементами действия; анализ способов их выполнения	Отчетливое понимание способов выполнения действия, но неточное и неустойчивое его выполнение: много лишних движений, очень напряжено внимание; сосредоточенность на своих действиях; плохой контроль
Стандартизирующий (синтетический)	Автоматизация элементов действия	Сочетание и объединение частичных операций в комплексное исполнительское действие	Повышение качества движений, их слияние, устранение лишних, перенос внимания на результат; улучшение контроля, переход от зрительного контроля игровых движений к мускульному контролю
Варьирующий (ситуативный)	Пластическая приспособляемость к ситуации	Овладение произвольным регулированием характера действия	Гибкое целесообразное выполнение действий; контроль на основе специальных сенсорных синтезов интеллектуальные синтезы (интуиция)

Литература

1. Бернштейн Н. А. О построении движений. – М.: Просвещение, 1947. – С. 175.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
3. Ительсон Л. Б. Учебная деятельность, ее источники, структура и условия // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред.: И. И. Ильсова, В. Я. Ляудис. – М.: Просвещение, 1981. – С. 242–243.

List of references

1. Bernshtejn N. A. O postroenii dvizhenij. – M.: Prosveshhenie, 1947. – S. 175.
2. Zimnjaja I. A. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja vuzov. – 2-e izd., dop., ispr. i pererab. – M.: Logos, 2002. – 384 s.
3. Iteľ'son L. B. Uchebnaja dejatel'nost', ee istochniki, struktura i uslovija // Hrestomatija po vozrastnoj i pedagogicheskoj psihologii / pod red.: I. I. Il'jasova, V. Ja. Ljaudis. – M.: Prosveshhenie, 1981. – S. 242–243.

ПРИНЦИПЫ ВОКАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧЕБНОМ ХОРЕ НАРОДНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

И. В. Соловьева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматриваются специфические вопросы вокально-технической подготовки в хоровом коллективе народного направления. Анализируются принципы работы и хормейстерские задачи для учебных народно-хоровых коллективов. Рекомендуются необходимые педагогические технологии и методы репетиционной работы педагога-хормейстера.

Ключевые слова: хор народного направления, вокально-хоровая техника, педагогические технологии, методы работы с народным хором, методы обучения народному пению, певческие навыки.

PRINCIPLES OF VOCAL AND TECHNICAL TRAINING IN AN ACADEMIC FOLK CHORUS

I. V. Solov'eva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article considers specific issues of vocal training in the folk chorus. The work principles and chorus master tasks for training folk chorus are analyzed. The author provides with necessary pedagogical techniques and methods of training folk chorus for chorus-masters.

Keywords: folk chorus, vocal and choral technique, pedagogical technologies, methods of work with the folk chorus, the folk training methods of singing, singing skills.

Выводя традиционное народно-песенное искусство на сценическую площадку, Митрофан Ефимович Пятницкий, основоположник знаменитого теперь на весь мир коллектива, собрал свой первый состав певцов из числа талантливейших самоучек, бывших сельских жителей, и привлек к участию в организованном им в Москве народном любительском хоре. С самого детства восприняв народную песню как неотъемлемую часть традиционной сельской культуры, впитав ее, все свои знания, навыки и умения эти певцы применяли на репетициях, создавая свой исполнительский стиль уже внутри созданного творческого коллектива. По такому же принципу создавались, а затем и развивались многие другие самодетельные народно-певческие коллективы того времени. В основе их репертуара были народные песни, распетые с голосов сельских певцов, владеющих своей особой неповторимой исполнительской манерой. Судя по документальным фактам, «все это были многочисленные примеры оригинального искусства русской сельской глубинки в манере, обусловленной требованиями концертной эстрады» [2, с. 61].

В советскую эпоху партийные идеологические влияния подчинили хоровое искусство своим требованиям. Резко перестраивалась репертуарная политика, характер исполнения хоровой музыки. Выбатывались узнаваемые исполнительские штампы. Подлинно народные коллективы перерождались в псевдонародные. И их репертуарной основой становились композиторские сочинения для хора, поющего народными голосами. Традиционная же, живая народная песня становилась не востребованной. Однако традиционная культура народного пения, инструментальной игры, хореографии сельской русской глубинки не могла исчезнуть бесследно. Несомненно, что самыми лучшими учителями народно-песенного исполнительства были, есть и могут быть только сами хранители национальных традиций. Современные условия сохранения и развития искусства народного пения диктуют необходимость наличия специальных учебных заведений, различных форм обучения, грамотных специалистов, специфичных по своему наполнению и методике обучения дисциплин.

Учиться профессии хормейстера народного певческого коллектива порой приходят люди, далекие от музыкального фольклора, не владеющие народной манерой пения, базовыми музыкальными знаниями, традиционными исполнительскими навыками. Поэтому хоровой класс в профессиональной подготовке руководителей народно-певческих коллективов является базовой дисциплиной, кото-

рая воспитывает интерес, уважение и любовь к народному хоровому исполнительскому искусству. Здесь постигается специфика вокального народного исполнительства, его своеобразие и тонкости, а также приемы и методы работы с народным хором. Дисциплина воспитывает профессиональные и нравственные качества будущих специалистов – руководителей народно-певческих коллективов.

Вся хормейстерская работа в хоровом классе с коллективом должна основываться на педагогических принципах. В обучении хоровому народному пению должны использоваться разнообразные образовательные технологии:

- традиционные, в форме практических аудиторных занятий;
- тренинг как способ формирования хоровых исполнительских навыков;
- коммуникативно-диалоговые, подразумевающие приобретение знаний, умений и навыков в общении с педагогом-хормейстером;
- объяснительно-иллюстративные.

Хоровой коллектив народного направления – исполнитель, комплексно воздействующий на слушателей. Он создает трактовку музыкального произведения, применяя не только чисто музыкальные исполнительские средства, но и средства, присущие народному традиционному исполнительству, в своей первооснове синкретичному. Сольное вокальное и хоровое исполнительство – это два различных вида народного искусства. Певцу хора, кроме сольных певческих навыков, необходимы еще и ансамблевые навыки, такие как: умение слышать другие партии хора, сливаться своим звучанием со звучанием других певцов, петь в единой манере со всеми исполнителями, выполнять необходимые текстовые задачи партитуры, следовать единой нужной динамике, выполнять хореографические постановочные задачи и т. д.

Певческий голос – «рабочий инструмент» хорового исполнителя, который необходимо «сделать», правильно настроить, умело пользоваться им в достижении музыкально-художественных целей. Певцам хора необходимо прививать сознательное отношение к процессу работы голосового аппарата, уметь анализировать степень его активности. Как отмечает В. В. Емельянов, «вся вокально-технологическая работа в хоре должна быть “экологичной”. Неудобное (физиологически нецелесообразное и энергетически неэкономичное) пение влечет усталость и болезнь» [1, с. 73]. Певцы всегда должны работать в своем комфортном голосовом режиме. Форсирование звука, длительная работа в неудобной tessiture и т. п. совершенно недопустимо.

Осваивая и закрепляя необходимую вокально-хоровую технику, коллектив овладевает более высоким исполнительским качеством. Приобретение певческих навыков в учебном хоре народного направления реализуется с помощью разнообразного вокально-хорового материала, имеющего определенную обучающую направленность. Любое вокально-техническое упражнение может развивать сразу несколько навыков одновременно. Однако, как пишет Ю. М. Кузнецов, «важна определенная последовательность постепенного усложнения этих упражнений в отношении звуковысотного и динамического диапазона, насыщенности и разнообразия тембра, подвижности голоса, а также в отношении хоровой специфики (ансамбль, строй, и др.)» [3, с. 279].

Инструктивным материалом для развития тех или иных навыков у певцов народного хора являются упражнения интонационные, ритмические, дикционные, темповые, динамические, дыхательные и вокальные упражнения с элементами народной хореографии. Так, например, для развития ладогармонического слуха певцов и чистого интонирования могут служить звукоряды в ладах народной музыки, различные интервальные цепочки, характерные для вновь разучиваемой песни ладовые мелодические и гармонические попевки. Для постижения диалектной песенной речи необходимы в хоровой работе одноголосные и многоголосные распевы с особенностями народно-певческого исполнительства (например, «акающий», «окающий», «якающий» говор), и др.

Проведенная вокально-техническая работа должна давать прочность результатов обучения. Все вокально-хоровые навыки закрепляются на художественном материале. Так, например, приемы народно-певческого исполнительства (голосовые спады, подъемы, словообрывы, огласовки и др.), отработанные многократно и результативно на упражнениях в репетиционном процессе, будут доступными в освоении хорового репертуара с подобными исполнительскими приемами. Хормейстер

народного хора должен владеть целым рядом методов, позволяющих рационально добиваться желаемого результата. Такими методами могут служить:

- метод пропевания;
- словесный (объяснения, и др.);
- наглядно-слуховой (демонстрация);
- практический;
- фонетический (воздействие на голосообразование посредством использования отдельных фонем, слогов);
- концентрический (расширение певческого диапазона от примарных тонов);
- фонопедический (использование в работе звуков доречевой коммуникации).

Хоровой коллектив со слаборазвитой вокально-хоровой техникой никогда не сможет справиться с исполнением серьезного хорового произведения. Ведь художественный замысел произведения каждый раз требует от певцов определенных навыков, отработанных и доведенных до автоматизма. Хоровое искусство создается с помощью приемов вокально-хоровой техники певцов хора, их физических действий. Ю. М. Кузнецов отмечает, что «бессознательный операционный уровень вокально-хоровой установки выполняет свои задачи, а сознательный целевой уровень – свои» [3, с. 196]. Сознательный целевой уровень вокально-хоровой установки, формирующийся в самом начале, – это весь объем необходимых певческих навыков, применяемых для выполнения творческих задач. Лишь постепенно наработанные элементы вокально-хоровой техники переводятся на «бессознательный» операционный уровень. «По мере формирования нужной исполнительской установки, – как пишет Ю. М. Кузнецов, – руководитель должен все меньше вмешиваться в ее безостановочную регуляцию. Его функция – лишь напоминать о ключевых моментах и корректировать целое» [3, с. 282].

Хоровое звучание складывается из многих компонентов: хорового строя, ансамбля, качества певческого звука. Звуковое качество, интонация в народном хоровом исполнительстве всегда направлены на создание художественного образа, это важнейшие средства выразительности. Чистого строя в хоре невозможно добиться уже при неправильном звукообразовании. Само же звукообразование в хоре народного направления очень специфично. Народному хоровому коллективу, наряду с базовыми навыками хорового пения, прививаются и специфические приемы народно-певческого исполнительства. По мнению Н. К. Мешко, «народному пению присуща “идеальная координация слова и звука”, то есть владение словозвуком как единым целым – естественным, осмысленным, одухотворенным способом пения от слова, с интонационной выразительностью и фразировкой» [4, с. 20]. И это перво-степенная задача хормейстера народного хора: научить свой коллектив всем тонкостям народно-певческого искусства, помочь овладеть спецификой.

Очень важной проблемой вокального ансамбля в пении считается «проблема идентичности голосообразующих движений поющих» [1, с. 36]. Звуковой ансамбль в хоре будет возникать только при наличии единой певческой манеры, однотипного голосообразования. Суть в том, чтобы начинающие певцы хора на сознательном целевом уровне умели управлять артикуляционной мускулатурой и могли приводить ее в некую одинаковую для всех форму. Для организации певческой двигательной единообразности необходимо активизировать слуховое внимание всех певцов хора, особенно на начальном этапе работы хорового коллектива, подключить слуховой контроль над звучанием своего голоса и хора в целом. Речь идет о приобретении певцами хора в дальнейшей работе идеомоторного навыка – «интуитивном постижении и ощущении двигательной сути пения другого певца, заключающемся в непроизвольном повторении мышечных движений объектом наблюдения» [1, с. 34].

Народное пение глубоко эмоционально. Народно-певческое исполнительство, его приемы базируются на выразительной подаче слова, интонации. Именно эмоция активизирует голосовой механизм и влияет на эстетические показатели певческого голоса. Как считает Ю. М. Кузнецов, «эмоции меняют все характеристики певческого звучания» [3, с. 118]. В фольклорном пении наряду с мелодической интонацией используются и очень эмоциональные сигналы древней доречевой коммуникации: вой, крик, плач, стон и др. (например, в свадебной обрядности, в прощании с умершим). Хормейстеру народно-певческого коллектива, в поисках достоверного звучащего образа, необходимо научить певцов анализировать физиологию воспроизведения таких сигналов и применять их в нужном художественном контексте.

В процессе творчества хорового коллектива у всех исполнителей должна быть единая адекватная эмоциональная реакция. Добиваясь качества хорового звучания, хормейстер должен уметь регулировать в работе с хором нужную эмоциональную составляющую, так как у певцов «разный уровень владения импрессивными (умение воспринимать и понимать язык эмоций) и экспрессивными (возможность выражения эмоций) способностями» [3, с. 230]. Экспрессия, будучи психическим процессом, порождает у исполнителей определенную мимику. В свою очередь, с мимикой физиологически связан тембр голоса певца. Понимание образного содержания произведения, «выявление своего отношения к конкретной музыке отражается в мимике певцов, а отсюда, и в окраске звука» [5, с. 74]. Экспрессивные способности певцов хора могут и должны прививаться также путем соответствующих технических упражнений.

Развивать у певцов хора навыки исполнительской выразительности помогут музыкальные и речевые упражнения, исполняющиеся в различных заданных хормейстером эмоциональных характеристиках (с использованием различных средств выразительности: музыкальных, мимических, жестовых и др.). Кстати, ведущие специалисты в области вокальной педагогики считают, что певцы с повышенным «эмоциональным слухом» гораздо лучше держат хоровую строй и ансамбль, их голоса более выразительны. Создавая каждый раз положительный эмоциональный фон репетиции, хормейстер непременно добьется этим более продуктивной и рациональной творческой хоровой работы.

Важно, что подготовка певцов хора к работе определяется не только введением их голосового аппарата в работу с постепенно возрастающей нагрузкой в отношении звуковысотного и динамического диапазона, но и их единым эмоциональным настроением. Хоровое искусство имеет определенную условность – необходимость согласованно переживать музыкальный образ по законам хорового ансамбля. Но, по мнению Ю. М. Кузнецова, «артисты должны верить в подлинность своих ощущений, переживаний и физического действия в предлагаемых условиях. Без веры интонация исполнителя фальшива» [3, с. 224].

В народных песнях весомое значение имеет литературный текст. «Неясное произношение слов, отсутствие логики речи говорит о плохом осознании певцами смысла художественного образа», – пишет Ю. М. Кузнецов [3, с. 126]. Поскольку дикция зависит от активности артикуляционного аппарата певца, в работе хормейстера должен быть целый ряд целенаправленных упражнений. Свод дикционных упражнений весьма разнообразен, он вносит в техническую хоровую работу много позитивных эмоций. Приобретению правильных дикционных навыков, в частности, служит скороговорочный материал. Как правило работа над дикцией сразу же пробуждает эмоциональный отклик у участников хорового коллектива.

Жанры народных песен, их стилевые особенности предполагают свои специфические исполнительские особенности, только им присущие. Так, например, протяжные песни требуют техники цепного дыхания, исполнения больших песенных фраз на едином певческом дыхании, умения пользоваться приемами гуканья, словообрывов и т. п. Плясовые, хороводные песни традиционно исполняются в движении. Особенность исполнения таких синкретических жанров влечет за собой привитие певцам народного хора синтетических исполнительских навыков (вокальных, хореографических, инструментальных, театральных). Поэтому на технических репетициях оттачиваются (для данного произведения) сначала все элементы исполнительской техники. Сценическое воплощение плясовых, хороводных песен нередко требует также и постановочной работы, где исполнителям приходится участвовать в танцевальных разводках, иногда эпизодически солировать. Певец народного хора обязан владеть целым синтезом таких исполнительских навыков одновременно.

Показателем хорового профессионализма является высокая степень владения хоровым коллективом музыкальным жанром, фактурой, формой, стилевыми особенностями музыки, ладогармоническим строением произведения, штрихами, мелодикой, темпо-ритмом, динамикой. Все эти навыки владения средствами музыкальной выразительности сознательно приобретаются певцами хора в вокально-технической работе коллектива. Хормейстеру всегда необходима фиксация внимания певцов на конкретной вокально-технической задаче.

Вокально-техническое воспитание в учебном хоре народного направления ориентировано на приобретение учащимися всех необходимых знаний, умений и навыков для творческой расшифровки художественного образа партитуры народной песни, желательна высокохудожественной, принадлежащей к классике традиционного народного музыкального искусства. Конечно, каждый хор-

мейстер решает хоровые исполнительские задачи в силу своих музыкальных вкусов, умений и знаний. Но, как пишут А. С. Каргин и В. В. Новожилов, «хорошо, если во вновь созданном произведении хорового музыкального искусства остается сущность, художественная правда оригинала, его красота и связь с национальными истоками» [2, с. 74].

Литература

1. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг. – СПб.: Лань, 2003. – 192 с.
2. Каргин А. С., Новожилов В. В. Народно-певческое образование в России: сб. мат-лов науч.-практ. конф. – М.: Гос. республик. центр рус. фольклора, 2009. – 224 с.
3. Кузнецов Ю. М. Практическое хороведение. – М.: Спутник, 2009. – 362 с.
4. Мешко Н. К. Искусство народного пения. Практ. рук. и методика обучения искусству народного пения: в 2 ч. – М.: НОУ ЛУЧ, 2000. – Ч. 2. – 80 с.
5. Романовский Н. В. Хоровой словарь. – Л.: Музыка, 1972. – 142 с.

List of references

1. Emel'janov V. V. Razvitie golosa. Koordinacija i trening. – SPb.: Lan', 2003. – 192 s.
2. Kargin A. S., Novozhilov V. V. Narodno-pevcheskoe obrazovanie v Rossii: sb. mat-lov nauch.-prakt. konf. – M.: Gos. respubl. centr rus. fol'klora, 2009. – 224 s.
3. Kuznecov Ju. M. Prakticheskoe horovedenie. – M.: Sputnik, 2009. – 362 s.
4. Meshko N. K. Iskusstvo narodnogo penija. Prakt. ruk. i metodika obuchenija iskusstvu narodnogo penija: v 2 ch. – M.: NOU LUCH, 2000. – Ch. 2. – 80 s.
5. Romanovskij N. V. Horovoj slovar'. – L.: Muzyka, 1972. – 142 s.

СТАБИЛЬНОСТЬ ИСПОЛНЕНИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БАЯНИСТА

А. М. Таюкин

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

«Стабильность» следует понимать как устойчивость, неизменность и прочность. Применительно к исполнительскому искусству это означает уверенность, надежность при исполнении концертной программы в сценических условиях. Цель статьи – помочь студенту в освоении музыкального произведения, разобраться в причинах неудач, реально оценить собственные профессиональные знания.

Ключевые слова: аппликатура, исполнительская техника, клавиатура, стабильность, эстрадное волнение.

PERFORMING STABILITY AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SKILLS FOR THE ACCORDION PLAYER

А. М. Tayukin

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The term “stability” should be understood as “stability, permanence, strength”. Relating to the performing art it means confidence, reliability during the performance of the concert program. The aim of this article is to help the student in studying a musical work, realizing the causes of failure, and evaluating his own professional knowledge.

Keywords: fingering, performing technique, keyboard, stability, performing nervousness.

Исполнительское искусство индивидуально в своей основе, каждый достигает стабильности в чем-то по-своему. Чем выше способности, чем талантливее ученик, тем меньше проблем возникает с эстрадным волнением, меньше бывает срывов и потерь. Поэтому речь будет идти о рекомендациях в той или иной степени полезных для подавляющего большинства играющих на баяне. Проблема стабильности исполнения музыкального произведения, имеющая большое творческое и практическое значение в музыкально-исполнительской деятельности и педагогике, недостаточно исследована. Среди музыкантов-исполнителей, музыкальных педагогов и психологов не выработана единая точка зрения на природу эстрадного волнения, не выявлены в полном объеме факторы, влияющие на психическое состояние исполнителя на сцене. Это обстоятельство существенно тормозит решение кардинальных проблем, связанных с психологической подготовкой исполнителя к выступлению.

«Стабильность» следует понимать как устойчивость, прочность, неизменность; длительное сохранение определенного состояния или уровня. Применительно к исполнительскому искусству это означает уверенность, прочность, надежность при исполнении концертной программы; причем уверенность не в обычных, а сценических условиях. Как добиться того, чтобы состояние уверенности, стабильности, целостности исполнения всегда сопровождало выступления наших учеников, чтобы мы, педагоги, за них не волновались? Ведь в их выступлении сфокусирован большой труд как нас педагогов, так и самих учеников.

Чтобы подробнее рассмотреть проблему, разделим ее на две части:

- а) неудачное выступление как следствие недоработки программы;
- б) неудачное выступление как следствие волнения.

Остановимся на первом.

1. Неудачное выступление как следствие недоработки программы

На сцену надо выходить, будучи уверенным, что во всей программе нет таких мест, которые недостаточно проработаны: все тщательно продумано и выучено. Здесь многое зависит от того, как спланировать работу над произведениями, составляющими концертную программу. Существует несколько этапов работы над новым произведением, которые можно представить в такой последовательности.

1-й этап. Общее знакомство с произведением.

2-й этап. Освоение нотного текста. Овладение техническими трудностями, формирование двигательных навыков.

3-й этап. Исполнительская реализация музыкального образа.

4-й этап. Обыгрывание произведения, вживание в его художественные образы.

Кратко рассмотрим эти этапы.

1-й этап. Общее знакомство с музыкальным произведением, или этап первоначального формирования музыкального образа. Определяя задачи этого этапа, сошлемся на высказывания выдающихся музыкантов. Евгений Светлаков: «Прежде всего, я стремлюсь проникнуть в эмоциональный мир композитора, найти в себе сопереживание тому, что испытал сам автор в процессе творчества» (цит. по [8, с. 80]). Сергей Рахманинов: «Приступая к изучению нового сочинения, чрезвычайно важно понять его общую концепцию... попытаться проникнуть в основной замысел композитора» [6, с. 80].

Из приведенных цитат следует, что музыкант должен проникнуться мыслями автора, характером музыки задолго до его воплощения на инструменте.

2-й этап. Освоение нотного текста. Овладение техническими трудностями, формирование двигательных навыков (игровых движений).

Особое внимание на этом этапе следует уделить определению рациональной аппликатуры, многократно проверив ее в технически сложных местах и в быстром темпе (если темп пьесы быстрый). Аппликатурный вопрос в работе баяниста (как, впрочем, и любого другого инструмента) требует пристального и всестороннего изучения, так как он самым тесным образом переплетается

с достижением музыкального образа. Огромное значение принципу подбора аппликатуры придавал Г. Г. Нейгауз. Вот как он сформулировал этот принцип: «...наилучшей является та аппликатура, которая позволяет наиболее верно передать данную музыку и наиболее точно согласуется с ее смыслом» [5, с. 126]. А это значит, что, подбирая аппликатуру, нужно стремиться к тому, чтобы она помогала выявлению стилистических особенностей музыкального произведения, решению артикуляционных и штриховых задач, а также способствовала стабильности исполнения.

Выбор четырех или пятипальцевой аппликатуры, также должен зависеть от художественного образа. В книге «Искусство игры на баяне» Ф. Липс дает такое определение позиционной игре: «Игра в позиции – это исполнение группы нот в определенной части звукоряда без перемещения руки вдоль клавиатуры» [4, с. 79]. Игровые движения в позиции предполагают аппликатуру с последовательным расположением пальцев: каждое переключивание или подкладывание пальца переводит кисть в новую позицию. На базе аппликатуры и основных игровых движений нужно постепенно формировать прочные навыки ориентации на клавиатуре, чтобы, образно говоря: «видеть клавиши глазами пальцев». Надо исходить из того, что процесс игры на баяне совершается вне (или почти вне) зрительного контакта исполнителя с клавиатурой. Поэтому важно так проработать текст и особенно фрагменты, связанные со сменой позиции, чтобы быть абсолютно уверенным во время игры.

Поскольку партии правой и левой руки представляют определенную сложность – каждую из них следует проработать отдельно и лишь затем вместе. Следует отметить, что партия левой руки на современном готово-выборном баяне представляет значительную трудность. Между тем условия для ее работы более сложные по сравнению с правой. Этим и объясняется, что именно левая рука чаще всего и порождает те критические ситуации, о которых шла речь выше. Отсюда вывод: знать партию левой руки надо не хуже, а быть может лучше, чем партию правой руки. Здесь необходим двойной запас прочности.

Еще об одном важном условии. В процессе освоения нотного текста надо нажимать клавиши (кнопки) по центру, используя всю их площадь. Это не всегда возможно, но стремиться к этому нужно. В этом, казалось бы, простом условии кроется ошибка многих исполнителей. Играют чисто только те баянисты, кто свято выполняет это требование. Ведь площадь баянной клавиши примерно в десять раз меньше фортепианной (черной – в пять). Поэтому обкрадывать и эту мизерную площадь – значит идти навстречу техническому браку. Лишь прочный контакт пальцев с клавишами может быть гарантией стабильности. При этом заметим: осваивая произведение, вначале надо играть твердыми, то есть довольно активными пальцами. Затем, по мере освоения материала, переходить на менее активные, вплоть до легких и очень легких, как бы скользящих по клавиатуре (всё обуславливается характером музыки). Познать в своей руке ряд различных физических состояний, уметь в зависимости от фактуры переходить с одного состояния в другое (а их может быть много) – в этом залог неутомимости руки, прочности контакта пальцев с клавишами, а значит стабильности исполнения.

Если произведение предусматривает быстрый темп, к нему надо подходить постепенно и форсировать этот процесс не следует. Играя медленно или умеренно, есть возможность проконтролировать каждое движение, ощутить пальцем каждую клавишу, проследить за взаимосвязью различных клавиш, проконтролировать смену позиций, словом, заложить прочный фундамент для будущего уверенного исполнения в быстром темпе. В плане воспитания стабильности надо стремиться к тому, чтобы уметь играть пьесу с любого места. В случае «аварии» это помогает быстро сориентироваться и продолжить игру. Часто причиной ошибки бывает неотработанная взаимосвязь одного фрагмента (фразы, мотива) с другими. Поэтому работать надо так, чтобы выученное место было увязано как с предыдущим материалом, так и последующим.

Итак: работу на этом этапе можно охарактеризовать как стремление выстроить каркас будущего произведения. Именно поэтому большое внимание должно быть уделено фундаменту, то есть технической базе воздвигаемого здания. А для этого надо постоянно работать над техникой. Только в этом случае учащегося не будут озадачивать трудности, встречающиеся в произведении.

3-й этап. *Исполнительское воплощение музыкального образа.*

Что необходимо исполнителю для воплощения музыкального образа? Если ответить кратко – проникнуться мыслями автора, понять то творческое состояние, тот душевный мир, которым был наполнен композитор в период сочинения данного произведения. Работая в этом плане, надо больше вчитываться не только в текст, но и в подтекст, поскольку добрая половина мыслей автора в нотном тексте не указывается и указана быть не может в силу ограниченных возможностей нотной записи. Не случайно Антон Рубинштейн утверждал, что воспроизведение – это по существу «второе творение» (см. [2, с. 118]). В тесной связи с основной задачей – становление музыкального образа – на данном этапе решаются и такие вопросы, как тщательная отработка нужных приемов звукоизвлечения, поиск звуковых красок, уточнение динамических оттенков и т. д. В поиске красок следует исходить из тембровых представлений оркестровой, вокальной и других звучностей. Вне работы над звуком, вне нахождения красок вряд ли можно «рисовать» музыкальный образ. Необходимо использовать тембровые возможности готово-выборного баяна, добываясь рельефного воспроизведения каждой мелодической линии. Продолжая работу над произведением, надо проследить за взаимосвязью отдельных музыкальных построений: фраз, частей, обратить внимание на кульминации («местные» и центральную), ровность темпа, ритмическую устойчивость, агогические отклонения и т. д. Наряду с этим проанализировать структуру произведения, его драматургию.

На этом этапе необходимо тщательно спланировать движения меха. Лишь в спланированных движениях меха объединяются воедино все компоненты исполнительского процесса: аппликатура, штрихи, фразировка, динамика, темп, ритм, агогика и т. д. Слившись в единый комплекс движений, выполняемых в процессе игры, «расставленный мех» открывает простор для проникновения в музыку, ее характер. Вне планируемых движений меха все названные компоненты будут отданы на откуп случайности: один раз что-то получится, другой – не получится. Мы рассмотрели три этапа в работе над музыкальным произведением. При этом заметим, что хотя и существуют самостоятельные этапы работы над технической и раскрытием художественного содержания, они взаимосвязаны между собой. Поэтому установить определенную границу, где заканчивается один этап и начинается другой, практически невозможно: в работе над техникой созревают те или иные элементы содержания, а в работе над художественной стороной произведения – отдельные, еще не созревшие элементы техники. Другими словами, смещаются лишь акценты: если на втором этапе в центре внимания формирование двигательных навыков, то на третьем – формирование художественного образа.

4-й этап. *Обыгрывание произведения, вживание в его художественные образы.*

Этот период требует немалой затраты времени (все зависит от сложности произведения), его следует рассматривать как самостоятельный – предконцертный. Работу на этом этапе надо использовать в плане психологической подготовки ученика к исполнению произведения в сценических условиях. В чем задача обыгрывания? В том, чтобы постепенно приспособиться к различным концертным условиям, стремясь сохранить при этом высокий художественный уровень исполнения. Обыгрывать новую программу следует в той же последовательности, что и в концерте. Это весьма существенный момент. Практика показывает, что сыграть то или иное произведение отдельно легче, чем во всей программе. Объясняется это рядом причин. Во-первых, проще сосредоточиться на исполнении одного произведения, чем играть его наряду с другими. Во-вторых, хотя исполнитель и делает перерыв между письмами, его все же недостаточно, чтобы можно было полностью компенсировать затраченную энергию. Физически и, конечно же, эмоционально он устает.

Подытоживая задачи различных этапов работы над новым произведением, можно сделать следующий вывод: если, работая над технической стороной произведения, мы тренируем пальцы, кисть, а работая над музыкой – определенное эмоциональное состояние, то в процессе обыгрывания на первый план выходит психологический аспект исполнительской деятельности баяниста. Обыгрывать – значит укреплять достигнутое, продолжать совершенствоваться и углублять задачи, намеченные ранее.

II. Неудачное выступление как следствие волнения

Эмоциональное волнение многолико в своих проявлениях: оно воодушевляет и в этом случае позволяет раскрыть глубоко скрытые потенциальные возможности обучающегося, исполнителя-артиста. Но в большей мере оно беспокоит исполнителей и педагогов своим угнетающим воздействием и слабой управляемостью. Вторгаясь в исполнительский процесс, оно может перечеркнуть результаты огромного труда. Поэтому крайне важно выработать в себе перед выступлением спокойствие, психологическую уравновешенность, устойчивость. Сосредоточиться на исполнении, вслушиваться в музыку, музыкант не должен анализировать свое состояние, самого себя. «Надо быть вовлеченным в процесс игры в такой степени, чтобы не оставалось времени на волнение», – утверждает Г. Коган [3, с. 20]. Увлеченность процессом игры, полная игра, полная самоотдача и есть лучшее средство от волнения.

В процессе исполнения музыкального произведения следует обратить внимание, как пальцы перемещаются по клавиатуре, куда направлен поток пальцевых движений, то есть смотреть в цель; думать не столько о том, что уже звучит, а о том, что будет звучать, то есть мыслить наперед, на основе развитого внутреннего слуха. (Подобное ощущение мы испытываем во время ходьбы. Вспомним: идя по улице, никто из нас не смотрит себе под ноги, а смотрит вперед, видя не столько то, что рядом с нами, а то, что впереди нас. Виденное и становится целью, куда направлено наше движение, оно – главный объект нашего внимания). В этом случае рождается та энергия движений, которая обеспечивает стабильность исполнения. При таком подходе исполнитель передоверяет процесс игры автоматизму движений, моторной памяти, без которых исполнительское искусство немислимо. Поэтому во время игры не следует вторгаться в эти своеобразные тайники подсознания, не надо мешать хорошо налаженному автоматизму сработать на эстраде точно так же, как и в обычных условиях. В связи с этим вряд ли полезно поддерживать с правой клавиатурой постоянный зрительный контакт. Он необходим только в момент смены позиций или при больших скачках. Куда полезнее привлечь внимание к тому, что, не отвлекая от самой игры, вносит в напряженное состояние исполнителя элемент разрядки. Например, усилить контроль за движениями меха, гибкостью фразировки и интонирования.

В плане психологической подготовки баяниста к публичному выступлению большое значение имеет также аутогенная тренировка, то есть метод самовнушения, саморегулирования своим эмоциональным состоянием. Аутогенная тренировка предусматривает развитие волевых качеств. Вне умения управлять своими поступками, действиями вряд ли можно научиться управлять своей психикой, своим психологическим состоянием. Обуздать волнение, не дать повод для его возникновения – все это находится во власти нашей воли, наших глубоко осознанных и управляемых действий. Владеть собой на сцене, управлять своей психикой – это, в конечном счете, один из видов техники – психотехника. Задача состоит в том, чтобы в результате систематической тренировки овладеть этим видом техники.

Укажем еще на одну причину, которая может породить волнение. Имеется в виду исполнение программы наизусть. Известно, что проблема запоминания и проблема волнения взаимосвязаны между собой. Это как бы две стороны одной медали.

- Почему волнуешься? – спрашивает учитель ученика.
- Боюсь забыть.
- А почему забываешь?
- Потому что волнуюсь.

Взаимосвязь двух этих явлений со всей убедительностью раскрыл Г. Коган в работе «У врат мастерства» [3]. Следовательно, для того чтобы уверенно чувствовать себя, надо не волноваться. Стабильность исполнения, как неотъемлемая черта профессионализма, зависит от многих факторов. Поэтому важно, чтобы эти факторы рассматривались во взаимосвязи и были глубоко осмыслены. Воспитание стабильности исполнения – задача, которая должна быть в центре внимания на любом

этапе обучения ученика, причем независимо от того, что он играет: пьесу, этюд или гамму, играет он для себя, для педагога или других слушателей. Надо быть во всех случаях предельно собранным, включенным в процесс игры. Добиться стабильности исполнения – значит опираться на современные достижения методики не только в области народных инструментов, исполнительского искусства в целом, но и опираться на достижения в области музыкальной педагогики и психологии. Как сказано в книге С. Савшинского, «познай самого себя, будь настойчив, честнейшим образом готовься к выступлениям, и добьемся права на эстраду!» [7, с. 96].

Литература

1. Выцинский А. Психологический анализ процесса работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением // Известия АПН РСФСР. – М., 1950. – Вып. 25. – С. 3.
2. Гинзбург Л. О работе над музыкальным произведением. – М.: Музыка, 1953. – 143 с.
3. Коган Г. У врат мастерства: психологические предпосылки успешной пианистической работы. – М.: Сов. композитор, 1977. – 176 с.
4. Липс Ф. Искусство игры на баяне. – М.: Музыка, 2004. – 144 с.
5. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка, 1987. – 240 с.
6. Рахманинов С. Исполнение требует глубоких размышлений // Сов. композитор. – М., 1977. – № 2. – С. 80.
7. Савшинский С. Работа пианиста над техникой. – Л.: Музыка, 1968. – 107 с.
8. Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Классика – XXI, 2004. – 189 с.
9. Юдин С. Госоркестру – 40! // Сов. музыка. – М., 1977. – № 7. – С. 81.

List of references

1. Vycinskij A. Psihologicheskij analiz processa raboty pianista-ispolnitelja nad muzykal'nym proizvedenijem // Izvestija APN RSFSR. – M., 1950. – Vyp. 25. – S. 3.
2. Ginzburg L. O rabote nad muzykal'nym proizvedenijem. – M.: Muzyka, 1953. – 143 s.
3. Kogan G. U vrat masterstva: psihologicheskie predposylki uspešnoj pianističeskoj raboty. – M.: Sov. kompozitor, 1977. – 176 s.
4. Lips F. Iskusstvo igry na bajane. – M.: Muzyka, 2004. – 144 s.
5. Neigauz G. Ob iskusstve fortepiannoju igry. – M.: Muzyka, 1987. – 240 s.
6. Pahmaninov S. Ispolnenie trebuet glubokih razmyshlenij // Sov. kompozitor. – M., 1977. – № 2. – S. 80.
7. Savshinskij S. Rabota pianista nad tehnikoj. – L.: Muzyka, 1968. – 107 s.
8. Savshinskij S. Rabota pianista nad muzykal'nym proizvedenijem. – M.: Klassika – XXI, 2004. – 189 s.
9. Judin S. Gosorkestru – 40! // Sov. muzyka. – M., 1977. – № 7. – S. 81.

ПЕРСПЕКТИВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОТНЫХ РЕДАКТОРОВ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э. Р. Шабеев

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

Нотный редактор (программа-нотатор) – компьютерная программа, предназначенная для набора нотного текста. Нотный редактор работает с нотным текстом подобно тому, как текстовый редактор – со словесно-буквенным текстом.

Ключевые слова: Сибелиус, музыкальная информатика, репертуар, аранжировка, нотный редактор, инструментовка.

PROSPECT OF USING MUSICAL EDITORS IN THE SYSTEM OF MUSIC EDUCATION

E. R. Shabaev

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

Music notation editor (program-notator) is a computer program used to set the score. Music notation editor works with musical text just as a text editor works with a word-letter text.

Keywords: Sibelius, music Informatics, repertoire, arranging, music notation editor, instrumentation.

Музыкально-компьютерные технологии – очень молодая и динамично развивающаяся область знаний. Она находится на стыке между техникой и искусством, предоставляющим человеку постоянно совершенствующиеся инструменты для творчества, обучения и научных исследований. Эта область знаний, несомненно, имеет динамичную природу развития, которая сопряжена с непрерывным обновлением достижений научно-технического прогресса. На музыкально-компьютерные технологии как на область исследований существует множество разных взглядов. Это позволяет их классифицировать именно как систему знаний, объединяющую в себе информатику, звукорежиссуру, педагогику и музыкознание. В системе отечественного музыкального образования реализуются самые различные программы с использованием музыкально-компьютерных технологий. В средних и высших профессиональных учебных заведениях изучение таковых объединено в дисциплину, называемую «Музыкальная информатика». В области педагогических знаний «Музыкальная информатика» предстает как новая и, по большей части, экспериментальная дисциплина. Образовательные стандарты для этой дисциплины по-прежнему находятся в стадии формирования, впрочем, как и вопросы ее содержания и методики преподавания. Но уже вполне отчетливо видна проблематика вопросов, связанных с ее внедрением в различные системы образовательного опыта.

«Музыкальная информатика» как учебная дисциплина включает в себя ряд теоретических знаний и навыков: базовые составляющие мультимедийного компьютера и их классификация, MIDI-технологии, нотография, музыкальное программное обеспечение, а также основы звукорежиссуры, акустики музыкальных инструментов. Приступая к ее изучению, студент должен иметь в багаже знания базового курса информатики и, соответственно, навыки работы с персональным компьютером. Подобно тому, как меняются компьютерные технологии, откладывая неизгладимый отпечаток на содержание базового курса информатики, так и «Музыкальная информатика» содержит в себе динамично изменяющиеся элементы.

Оснащенные компьютерами аудитории необходимы не только для изучения информационных технологий, но и для их применения при изучении профилирующих предметов, в частности предметов музыкального цикла. Особое значение для студентов и преподавателей музыкального отделения имеет изучение таких популярных музыкальных программ, как «Финал», «Сибелиус» и др. Нотный редактор «Сибелиус» был задуман в 1986 году Беном и Джонатаном Финнами и впервые выпущен в 1998 году. Название программы и выпустившей его фирмы совпадает с фамилией финского композитора Яна Сибелиуса. Существует мнение, что это имя было выбрано потому, что фамилия основателей фирмы – Финн. На состояние 2015 года выпущена уже седьмая версия компьютерной программы на русском языке. «Сибелиус» является одной из самых мощных современных систем нотации. В нем имеется несколько сотен инструментов, для каждого из которых предусмотрена специфическая система записи в разных ключах. Изучение нотного редактора «Сибелиус» студентами Института культуры, обучающимися по направлению «Музыкальное искусство», построено на принципах системности, научности, целостности, многофункциональности, а также лично ориентированного подхода. Методика использования данной программы предполагает несколько последовательных

этапов, которые выстроены по принципу возрастания сложности и с учетом индивидуальных способностей каждого студента:

- обучение непосредственно техническим элементам программы;
- использование программы при изучении профилирующих специальных музыкальных дисциплин;
- внедрение элементов программы в процесс изучения групповых музыкальных предметов;
- использование программы для повышения профессионального уровня исполнительской деятельности студентов;
- опора на элементы программы для успешного прохождения педагогической практики в ДМШ и ДШИ;
- использование элементов программы для взаимосвязи предметов музыкального образования с предметами общеобразовательного цикла, таких как педагогика, психология и др.

После ознакомления с нотным редактором студент получает опыт его использования для решения задач в сфере музыкально-профессиональной деятельности, осваивает основы музыкальной компьютерной грамоты, учится применять инновационные навыки в педагогической и творческой деятельности.

- студенты совершенствуют транспонирование, чтение нот с листа и подбор по слуху музыкальных произведений;
- оттачивается их мастерство при соединении аккомпанемента с вокальной партией;
- улучшается слуховой контроль за интонацией при пении;
- осваиваются навыки переключения внимания с аккомпанемента на партию солиста;
- нарабатывается техника упрощения сложной фактуры музыкального материала;
- возникает соответствие аккомпанемента характеру музыки;
- формируется умение включать элементы импровизации при подборе по слуху;
- в совместной практической деятельности приобретаются ансамблевые качества.

С помощью нотного редактора студенты имеют возможность набирать и обрабатывать нотный текст различных мелодий для исполнения его на различных музыкальных инструментах. Изучение компьютерной программы «Сибелиус» помогает студентам лучше усваивать навыки и умения, которые необходимы для успешной творческой деятельности. Освоение нотного редактора «Сибелиус» оказывает большую помощь студентам при изучении таких музыкальных дисциплин, как: дирижирование, оркестровый класс, инструментовка, компьютерная аранжировка, импровизация, класс ансамбля и др.

Музыкальные программы развивают умение анализировать партитуры и обосновывать причинно-следственные связи в процессе построения музыкального образа произведения; студенты учатся использовать принцип внутреннего моделирования музыкальной структуры произведения в практической дирижерской деятельности и самостоятельно работать с нотной литературой. Навыки набора нотных знаков и музыкальных терминов, приобретенные при изучении компьютерной программы, оказывают неопределимое практическое значение при выполнении студентами старших курсов инструментовки и аранжировки для оркестра. Набор партитур для инструментальных коллективов на компьютере формирует у студентов:

- профессиональные навыки переложения инструментальных произведений;
- доскональное знание художественных возможностей и специфических особенностей каждого инструмента;
- умение ориентироваться в произведениях различных эпох, стилей и жанров;
- навыки использования методов и приемов в оркестрово-инструментальном направлении;
- умение различать особенности художественного мышления различных композиторов;
- интерес к профессиональной работе с музыкальным коллективом.

Используя возможности компьютерной программы «Сибелиус», студенты могут самостоятельно оркестровать и аранжировать музыкальные произведения, они начинают хорошо разбираться в специфике и строе различных оркестров и ансамблей, слышать и понимать музыкальный материал – основную тему, подголоски, вариации, исполняемые как всем оркестром, так и отдельными оркестровыми группами. При изучении таких дисциплин, как «Гармония», «Сольфеджио», «Элементарная теория музыки», применение нотных редакторов также способствуют успешному освоению материала: студенты могут выполнять все задания с использованием компьютерных технологий, а это позволяет экономить время, дает возможность непосредственно прослушивать звуки и аккорды и исправлять ошибки. Неоценимую помощь оказывает «Сибелиус» студентам и в прохождении практики в школе или дошкольном образовательном учреждении при подготовке к проведению уроков или музыкальных занятий. С помощью нотного редактора можно за считанные минуты подготовить любой необходимый дидактический материал или музыкальное произведение, будь то песня, этюд, задача по гармонии, теоретическое или практическое задание по сольфеджио.

Изучение курса нотного редактора «Сибелиус» помогает студентам в углублении и закреплении практических и теоретических основ методики музыкального образования, стимулировании и активизации музыкально-художественной деятельности обучающихся, в подборе и разучивании песен, танцев, ритмических движений для проведения занятий в школах искусств и в дошкольных образовательных учреждениях. Освоение и внедрение в учебный процесс музыкально-компьютерных программ – реальная необходимость, которая, несомненно, дает очевидный результат: от ручки и карандаша до клавиатуры и монитора – это музыкант совершенно другого уровня развития и образования, который в свою очередь растит и обучает новое поколение. Хороший музыкант окинет и оценит нотный лист одним взглядом, а звучать этот лист, может, будет минуты две. И самое главное – не имея текста, можно рассказать анекдот, короткую историю, но уже нельзя поставить спектакль или снять фильм. Соответственно, музыка без нот – песни или сложенные из семплов компьютерные конструкции.

Литература

1. Гетьман В. В. Психолого-педагогический аспект в становлении личности музыканта-педагога // Среднее профессиональное образование / гл. ред. А. А. Скамницкий. – М., 2008. – № 9. – С. 22–28.
2. Козлин В. И. Музыкальный редактор Sibelius. Вильямс, 2006. – Вып. 1. – 240 с.
3. Одинокова Е. В. Информационно-коммуникационные технологии в образовательной среде технического вуза // Среднее профессиональное образование / гл. ред. А. А. Скамницкий. – М., 2009. – № 8. – С. 20–22.
4. Справочное руководство по Sibelius 7.5 [Электронный ресурс]: Avid Technology Inc., 2014. – 20 с. – URL: <http://www.sibelius.com/download/documentation/pdfs/sibelius751-whatsnew-ru.pdf>. – Загл. с экрана.

List of references

1. Get'man V. V. Psihologo-pedagogicheskij aspekt v stanovlenii lichnosti muzykanta-pedagoga // Srednee professional'noe obrazovanie / gl. red. A. A. Skamnckij. – M., 2008. – № 9. – S. 22–28.
2. Kozlin V. I. Muzykal'nyj redaktor Sibelius. Vil'jams, 2006. – Vyp. 1. – 240 s.
3. Odinokova E. V. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v obrazovatel'noj srede tehničeskogo vuza // Srednee professional'noe obrazovanie / gl. red. A. A. Skamnckij. – M., 2009. – № 8. – S. 20–22.
4. Spravochnoe rukovodstvo po Sibelius 7.5 [Elektronnyj resurs]: Avid Technology Inc., 2014. – 20 s. – URL: <http://www.sibelius.com/download/documentation/pdfs/sibelius751-whatsnew-ru.pdf>. – Zagl. s ekrana.

МОТИВАЦИЯ ОСВОЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ДМШ И ДШИ

В. А. Заиграева

МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово

Статья посвящена самой актуальной и злободневной проблеме современного детского музыкального образования – повышению мотивации к обучению по музыкально-теоретическим дисциплинам у учащихся детских музыкальных школ и детских школ искусств. В работе предложено несколько практических форм решения этой проблемы.

Ключевые слова: мотивация, саморазвитие, теоретические предметы, способности, знание, упражнение, ритм, мелодия, игровая форма, урок, технические средства обучения.

MOTIVATION FOR DEVELOPING MUSICAL AND THEORETICAL DISCIPLINES AT MUSIC SCHOOLS AND ART SCHOOLS

V. A. Zaigraeva

Children's School of Arts № 46, Kemerovo

The article is devoted to the problem of increasing the motivation for studying musical and theoretical subjects by the students of musical schools and art schools. The author suggests some practical ways for overcoming this problem.

Keywords: motivation, self-development, theoretical subjects, abilities, knowledge, exercise, rhythm, melody, playing form, lesson, technical training means.

Мотивация (от лат. *movere*) – побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость. Это способность человека посредством собственной деятельности удовлетворять свои потребности. Мотив – это материальный или идеальный предмет, достижение которого и выступает смыслом этой деятельности. В нашем случае имеют место *мотивы саморазвития и достижения*. Когда удастся актуализировать у человека мотив саморазвития, увеличивается сила его мотивации к деятельности. Талантливые учителя умеют задействовать мотив саморазвития, указывая своим ученикам на возможность развиваться и совершенствоваться в данном случае в области сольфеджио и музыкальной литературы. А успех в любой деятельности зависит не только от способностей, навыков, знаний, но и от мотивации достижения. Человек с высоким уровнем мотивации достижения, стремясь получить весомые результаты, настойчиво работает ради достижения поставленных целей.

В иерархии человеческих потребностей у некоторых исследователей этого вопроса познание стоит на пятом уровне только после физиологических потребностей, безопасности, любви и уважения. Это говорит о том, что не всякий человек считает познание своей самой ведущей потребностью. То есть перед педагогами стоит всегда одна из самых сложных задач – мотивировать учащихся к изучению своего предмета, закрепить их продолжительный интерес к изучаемой области, а как это сделать – каждый из нас решает по-своему. Представляется, что прежде всего, необходимо включать в работу *игровую деятельность*: музыкальное лото по сольфеджио и музыкальной литературе, всевозможные ребусы (нотные, терминологические и т. д.), «Угадай мелодию» – используя узнавание самых ярких тем по музыкальной литературе.

Детям на начальном этапе обучения всегда необходимы *упражнения с движениями* – так называемая, ритмика. Под музыку в разных размерах с чередованием разных длительностей и с непосредственным ощущением и выделением сильных долей. Также на музыкальных занятиях необходимо танцевать – ведь доказано, что через тесную связь слуха и движения все танцевальные жанры

усваиваются намного эффективнее, нежели в отдельности друг от друга. Менуэт, вальс, полонез, мазурка, хороводы и марш – это ещё не весь список, который нужно освоить на уроках музыкальной литературы.

Привлечение ТСО (технических средств обучения) и современных IT-технологий на сегодняшний день остаются наиболее актуальными из всех. Современные дети вполне свободно общаются с ПК, а некоторые из них являются весьма продвинутыми пользователями. Поэтому на занятиях по музыкальной литературе видео из Интернета, презентации на отдельные темы, просмотр фильмов-опер, фильмов-балетов, просмотр видеозаписей с концертов симфонических и народных оркестров – при изучении музыкальных жанров и музыкальных инструментов – являются неотъемлемой частью учебного процесса. Необходимы также показ фотоматериалов с изображением портретов композиторов, картин разных эпох, иллюстраций к музыкальным произведениям, использование ситуации «рисую сами», что способствует развитию творческой фантазии и самовыражению у учащихся.

Следует всегда помнить, что доброжелательность и тактичность в обращении с учащимися не помешали никому. Помним всегда о том, что дети приходят к Учителю, а потом уже на урок, то есть за знаниями. Посещение выставок, организованные походы на концерты в филармонию, в кинотеатры на фильмы-оперы и фильмы-балеты, на спектакли в музыкальный и драматический театры – это необходимые формы приобщения детей к прекрасному миру искусства, а вместе с тем и сильная мотивация к изучению музыкальной литературы. Использование на занятиях по сольфеджио инструментов, которые очень интересны детям (ложки, кастаньеты, ксилофон, бубен и пр.) также способствует укреплению у учащихся устойчивой мотивации к освоению основ метроритма. А изготовление собственных инструментов из подручного материала мотивирует к творчеству в целом.

Для мотивации уважения к учителю и к его труду в целом можно использовать взаимозаменяющую практику: «Я – Учитель!». В этой ситуации многие из ребят очень серьёзно подходят к решению такого непростого задания и весьма самокритично оценивают свою «педагогическую» деятельность. Порой приходится напоминать детям о том, что, например, с пианистом, посещающим сольфеджио и музыкальную литературу, активно развивающемуся в комплексном обучении, интересно общаться. У него сформирована определённая слуховая база, он прослушивает и знает разные интерпретации, прежде чем определиться в собственной. Такой ученик знает основы гармонии, законы полифонии, активно интересуясь этим на теоретических занятиях. Думается, что данные теоретические размышления важно соотнести с предложениями практических решений. Поскольку, как видится, единственный реальный путь повышения качества музыкального образования заключается в интенсификации обучения за счет внедрения «оживляющих» образовательный процесс форм, методов, а также через переосмысление целей и содержания образования.

Литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
2. Играем с начала: Всерос. муз.-информ. газета / гл. ред. И. Евард. – М., 2010. – № 4. – 16 с.
3. Играем с начала: Всерос. муз.-информ. газета / гл. ред. И. Евард. – М., 2011. – № 6. – 16 с.
4. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
5. Фейгин М. Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога. – М.: Музыка, 1975. – 112 с.

List of references

1. Zimnjaja I. A. Pedagogičeskaja psihologija. – M.: Logos, 2000. – 384 s.
2. Igraem s nachala: Vseros. muz.-inform. gazeta / gl. red. I. Evard. – M., 2010. – № 4. – 16 s.
3. Igraem s nachala: Vseros. muz.-inform. gazeta / gl. red. I. Evard. – M., 2011. – № 6. – 16 s.
4. Slastenin V. A., Isaev I. F., Mishhenko A. I., Shijanov E. N. Pedagogika: ucheb. posobie dlja studentov ped. ucheb. zavedenij. – M.: Akademija, 2002. – 576 s.
5. Fejgin M. E. Individual'nost' učenika i iskusstvo pedagoga. – M.: Muzyka, 1975. – 112 s.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СОЛЬФЕДЖИО В XXI ВЕКЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Н. В. Поморцева

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

Статья посвящена рассмотрению проблемного поля современной методики преподавания сольфеджио и возможных путей его разрешения. Приводятся примеры современных методик, отвечающих новым тенденциям времени.

Ключевые слова: компьютеризация, методические пособия, музыкальный слух, мультимедийные пособия по сольфеджио, современное сольфеджио, психотехника музыкального слуха.

TEACHING SOLFEGGIO IN THE XXI-ST CENTURY: SETTING THE PROBLEM

N. V. Pomortseva

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article is devoted to consider issues of the problematic field in teaching solfeggio and possible ways to solve them. The author provides with the examples of modern techniques, meeting the new trends of the time.

Keywords: computerization, methodological manuals, ear for music, multimedia manuals on solfeggio, modern solfeggio, psychological technique of musical hearing.

Современное музыкальное образование, как и система образования в целом, на данный момент претерпевает сложный период. Внедрение новых стандартов и технологий обучения, активное развитие музыкального искусства, а также технический прогресс XXI века диктуют условия для подстройки существующих традиционных программ музыкальных дисциплин к современным требованиям соответствия. В этом свете особо остро встает вопрос о «выживаемости» дисциплины сольфеджио, содержание и методика преподавания которой переживают кризис и «вынуждены доказывать свою многостороннюю эффективность» [12]. Неслучайно в ноябре 2011 года в Московской государственной консерватории (МГК) им. П. И. Чайковского была проведена Международная конференция, посвященная проблемам и перспективам развития современного сольфеджио в разных странах. Кроме этого, в рамках конференции обсуждался один из волнующих вопросов о том, «как, не упрощая существа предмета, сделать его привлекательным и лично востребованным новым поколением учащихся» [1].

В данной статье предпринята попытка найти ответ на этот вопрос путем рассмотрения современных прогрессивных форм урока, используемых на сольфеджио, а также прогнозирования возможных путей адаптации дисциплины к происходящим переменам в системе образования.

Большинство методических трудов подчеркивают важную роль сольфеджио в формировании музыкального мышления и слуха музыканта, однако, несмотря на свою значимость, данная дисциплина во многих учебных заведениях продолжает оставаться прикладным предметом музыкально-теоретического цикла и удерживать позицию существующего мнения, что сольфеджио – один из самых сложных и мало кому интересных предметов. Неслучайно, многие педагоги отмечают, что сольфеджио является «камнем преткновения», из-за которого ученики в большинстве случаев бросают свое музыкальное обучение. М. А. Игнатова видит причину такой «нелюбви» к сольфеджио в том, что изучаемый материал не «выводится в конечном итоге в какую-либо конкретную практическую плоскость», что недопустимо, поскольку познание, особенно в детском возрасте, «опирается на активную практику – стремление действовать, создавать и творить» [5]. Следовательно, предмет сольфеджио должен быть «многосторонне применимым», призванным не только «оттачивать слух музы-

канта», но и формировать особое «открытое музыкальное мышление», подразумевающее механизм гибкого переключения на различные «интонационно-ритмические языки» (предслышание интонации, оперирование системой эталонов исполнения, внутреннее чувствование каждого созвучия и ритмического оборота в контексте разных стилей и эпох, в том числе музыки XX века) [6].

К сожалению, в большинстве учебных заведений методика преподавания сольфеджио продолжает базироваться на устаревшей системе, не отражая тенденций современного времени. «Такая тенденция, – отмечает в своей статье М. В. Карасева, – создает проблему как для исполнителей и слушателей», которые не готовы к воспроизведению и восприятию современной музыки, так и для многих музыковедов, «которые излагают свои концепции без расчета на адекватную слуховую подготовку аудитории» [7]. Поэтому в настоящее время очень важно развивать и обогащать методическую базу современного преподавания сольфеджио, поскольку в XXI веке невозможно формировать и качественно возвращать музыканта в стилистическом отрыве от современного музыкального языка, вдали от возможностей компьютерных технологий и, игнорируя, новые методические разработки сольфеджистов-современников.

В этом контексте важно акцентировать внимание на мнении М. В. Карасевой о том, что в постсоветский период система музыкального образования утратила «интегративность» между своими звеньями, что сказывается на «торможении преобразования методики преподавания сольфеджио». Под «интегративностью» автор понимаем, прежде всего, «универсальные базовые технологии», связанные сквозной линией обучения “школа-колледж-ВУЗ”, с едиными методами развития музыкального слуха» [6]. В свете сказанного важно рассмотреть некоторые преобразования, случившиеся в методике преподавания сольфеджио за последние десятилетия, и кратко охарактеризовать новые тенденции современного сольфеджио, которые могли бы послужить базисом той самой «сквозной линии интегративности».

Первые попытки реформирования методики преподавания рассматриваемой дисциплины относятся к рубежу 70–80-х годов прошлого столетия, целью которого было сокращение разрыва между уровнем подготовки музыкантов и требованиями современной музыкальной практики. В этот период А. Л. Островским была выдвинута концепция преодоления ладовой инерции восприятия и интонирования музыки XX века. В его цикле из четырёх учебников сольфеджио он воплощает идею стилевого воспитания музыкального слуха. Ю. Н. Холопов, придававшей методике первостепенной значение, как «стратегии обучения» и «способа воплощения музыкально-теоретических планов в практику», в своей статье «Как петь новую музыку XX века» обнародовал свои идеи по слуховому освоению современной музыки (см. [7]). Заметным явлением стали изданные сборники одноголосных и многоголосных примеров для сольфеджирования и чтения с листа, интонационные задания и этюды, а также сборники диктантов по сольфеджио на материале музыки XX века. Среди них стоит особо выделить труды Б. К. Алексеева, Н. С. Качалиной, Н. Ф. Тифтикиди, А. Л. Островского, М. В. Карасевой и др.

Появление труда М. В. Карасевой «Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха» (1999) является кульминацией в преобразовании методики преподавания дисциплины, и до настоящего времени он продолжает оставаться востребованным среди преподавателей. В данном исследовании обозначены и раскрыты ключевые моменты необходимых преобразований в методике сольфеджио, где особое место отводится психологическим закономерностям музыкального восприятия, памяти и развития слуха. Автор повествует о тесной взаимосвязи деятельности сольфеджиста с деятельностью психолога и педагога-исполнителя. По мнению Марины Валерьевны, преподаватель сольфеджио должен воспитывать особое музыкальное мышление, опираясь на опыт сенсорного восприятия элементов музыкального языка: вкус, цвет, запах, кинестетические (постановка рук, координация движений, раскрепощение и напряжение мышц) и метакинестетические ощущения (индивидуальное прочтение музыкального произведения и донесение своей интерпретации до слушателя) [6].

В продолжение данной методики интересна авторская программа американского музыканта Валерия Брайнина, занимающегося разработкой музыкально-педагогической системы «Развитие музыкального интеллекта у детей» [3]. По его системе каждое упражнение призвано развивать внутрен-

ний «ожидаящий слух» и выстраивать музыкальное мышление на фундаменте постепенно разрастающегося тезауруса. Автор методики выделяет три основных момента:

1) ученик «со-сочиняет» вместе с композитором, осмысливая логику выстраивания музыкального материала в композицию;

2) постепенное наращивание музыкального словаря способствует пониманию хронологии закономерного развития музыки;

3) освоение элементов музыкального языка в процессе интонационной работы и синтеза полученных знаний в целых произведениях.

В отечественной детской музыкальной педагогике Л. А. Баренбойм предлагает свою методику обучения, в которой критикуется привычные в методике сольфеджио «дрессура и натаскивание» [2]. Опираясь на опыт К. Орфа, автор подчеркивает необходимость развития творческой личности. Весомый вклад в данном направлении внесли методические разработки Г. И. Шатковского [15], опирающегося на принцип триединства «знать+слышать=действовать» (то есть играть, петь, сочинять, импровизировать, писать диктанты, анализировать на слух и т. д.). По мнению автора, воспитать полноценного музыканта возможно только в комплексном обучении теории, исполнительства и композиции. Кроме этого, Шатковский в своем проекте «Центр творческого развития личности» подчеркивает взаимосвязь музыки с театром, литературой, живописью, музыкотерапией и сказкотерапией [15].

В свете последних параметров музыкотерапии и сказкотерапии необходимо выделить систему «Одновременное развитие многомерного интеллекта ребенка через освоение уникального языка музыки» В. В. Кирюшина [8] и методические разработки Т. А. Боровик [4]. Система Владимира Викторовича основана на музыкально-творческом воспитании детей с помощью музыкальных мифов-сказок, в которых в доступной для ребенка форме даются основные понятия музыкальной грамоты, теории музыки, гармонии и сольфеджио, а также вся музыкальная терминология. При этом специальные интонационные упражнения позволяют ученикам развить абсолютный музыкальный слух. Татьяна Анатольевна Боровик, увлеченная музыкотерапией, создала собственную методику обучения сольфеджио, в которой она предлагает использовать пение с движением, юмор и метафору, сказку и театр. В подобном ключе пробуждения творческих задатков у юных музыкантов построены многие дидактические и учебно-методические пособия последних лет, которые изобилуют красочными увлекательными приложениями для детей разных лет. К их числу следует отнести труды О. П. Булаевой и О. А. Геталовой, Г. Ф. Калининой, Ж. Л. Металлиди и А. И. Перцовской, В. П. Середы, Т. Э. Тютюнниковой, Ю. В. Фроловой, и др.

Необходимо обозначить еще одну важную тенденцию современного преподавания сольфеджио, основанного на стилевой основе. Стиливое воспитание музыканта предполагает прохождение учеником в интонационно-слуховом воспитании всех исторически важных этапов развития музыки, поэтому выбор тематического материала данной методики основывается на последовательном обращении к творческому наследию композиторов разных эпох. В рамках этого течения появились сборники эстрадно-джазового направления («Сольфеджио на ритмоинтонационной основе современной эстрадной музыки» М. О. Серебряного (1987), «Учебник джазовой импровизации для ДМШ» (1998) и «Джазовое сольфеджио» (2002) О. Н. Хромушина, «Эстрадно-джазовое сольфеджио» И. Э. Карагачевой (2010)), «Этносольфеджио» М. А. Лобанова (2007), «Японское сольфеджио» М. В. Карасевой (2008), «Детское музыкальное творчество на русской народной основе» Б. И. Шеломова (2010) и др.

Монография «Стиливое сольфеджио» М. Г. Людско (2011) является первым методическим трудом, в котором представлено теоретическое осмысление и отражение современной музыкальной картины, охватывающей временные границы от Средневековья до авангарда и включающей в себя, наряду с традиционной классикой, такие стиливые направления, как фольклор, джаз, рок- и поп-музыка [11]. Тембровое сольфеджио особо актуально в XXI веке, поскольку в музыке второй половины XX века наметилась модификация тембро-артикуляционной стороны исполнительства на всех традиционных инструментах, включающих голосовые возможности исполнителей. Так, «Тембровое сольфеджио» в двух частях Т. А. Литвиной (2013, 2015) является первым в истории музыкальной педагогики учебным пособием для развития тембрового слуха [9; 10]. В его основу положена авторская

программа последовательного слухового освоения тембро-интонационных трудностей на материале инструментальной музыки, а также отражен многолетний опыт преподавания автора в Санкт-Петербургской консерватории.

В этой связи необходимо отметить примеры тембровых диктантов, приводимые М. В. Карасевой на конференции в МГК им. П. И. Чайковского в 2011 году [1]. Марина Валерьевна подчеркивала, что использование современных технологий позволяет расширить тембровые границы восприятия музыки и тренировать слух на диктантах в разнообразном тембровом звучании, заранее записанных или исполненных в ходе урока с помощью планшета или ноутбука. Вслед ей подобные новации в записи музыкальных диктантов и слухового анализа предложила Г. Р. Тараева, профессор Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова и автор трехтомника «Компьютер и инновации в музыкальной педагогике» [1], в котором разрабатывается концепция медиапедагогике, электронная поддержка музыкально-теоретических дисциплин и технология электронного слухового тестирования. На конференции Галиной Рубеновной были продемонстрированы наглядные примеры компьютерных диктантов, созданных специально для самостоятельной тренировки музыкального слуха студентов. Это были варианты мелодий, исполненных разными тембрами, после прослушивания которых требуется:

- 1) найти и заменить неверные такты на верные;
- 2) дописать мелодию с помощью виртуального карандаша (мышки) в пропущенных тактах;
- 3) вписать недостающие звуки мелодической линии второго или третьего голоса.

Подобные примеры приводились, в том числе, и на тренировку музыкального слуха в виде записи гармонических последовательностей, аккордов и интервалов.

В этом контексте требуется отметить и факт появления большого количества обучающих мультимедийных программ. В их числе стоит выделить разработку американки Елены Хайнер «Soft Way to Mozart», в которой изобретена специальная Азбука нотного стана, доступная и понятная человеку, начиная с двухлетнего возраста. «Карта расположения клавиш» позволяет легко усвоить музыкальную грамоту и с помощью интерактивных упражнений приобрести начальные навыки игры на фортепиано [14]. В число мультимедийных программ проекта «Сольфеджио на компьютере» также входит «Музыкальный класс», «Музыкальный экзаменатор», «Музыкальные пазлы», студия «Vocal Jam – школа сольфеджио», «Детская музыкальная студия», «Ухогрыз», «Auralia», «Big Ears», «Ear Master Pro» и др., которые охватывают теоретические сведения и являются практическими тренажёрами-экзаменаторами по всем музыкально-теоретическим дисциплинам. Подобные программы хорошо представлены в методической разработке «Сборник музыкальных обучающих и развивающих компьютерных игр и тренажёров» Д. А. Маловой из г. Тольятти (2011) [13]. В данном сборнике приводятся и подробно описываются варианты обучающих музыкальных игр для музыкантов начального звена обучения.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в конце XX века сольфеджио из вспомогательной дисциплины, направленной на слуховое освоение теории музыки, постепенно превращается в практическую часть развития открытого музыкального мышления. Целью дисциплины сольфеджио становится многоуровневая подготовка музыкального слуха и мышления музыканта, синтезирующая эмоциональное впечатление с рациональным анализом и осознанным воспроизведением услышанного в пении, игре на инструменте, нотной записи или мысленном представлении. Следовательно, от дисциплины сольфеджио в XXI веке потребуются:

- 1) воспитание у учащихся «открытого слуха», способного гибко переключаться на музыку различных стилей;
- 2) повышение роли творческих работ учащихся, как в классе, так и в процессе их домашней самоподготовки (импровизации и сочинения);
- 3) концентрация внимания на новых аспектах развития музыкального слуха, связанных с формированием адаптивных свойств психики музыканта через развитие чувства синестезии (в данном случае речь идет о «музыкальной графике», «кинестетических, вкусовых и пространственных представлениях»);

4) реформирование музыкальной базы предмета, включая в нее современную музыку XXI века, а также, фольклор, джазовую и популярную музыку;

5) сближение сольфеджио с современной концертной практикой, учитывая конкретную исполнительскую специфику музыканта-исполнителя;

6) активное использование технических средств обучения – синтезаторы, микрофонная стереозапись, компьютерные программы и др.

Безусловно, для качественной работы в данном направлении большие требования возлагаются и на преподавателей сольфеджио, которые должны:

- хорошо разбираться и понимать особенности современного музыкального языка, обладать открытым музыкальным мышлением;

- ежегодно обновлять и расширять границы своих методических познаний по ведению дисциплины: интересоваться и изучать новые методики, методические разработки, осваивать прогрессивные формы урока и т. д.;

- хорошо владеть компьютерными технологиями.

В качестве итога данного исследования приведем высказывание Галины Рубеновны Тараевой, прозвучавшее на конференции. Поддержим ее мысль о том, что «учебное заведение (школа, колледж, вуз) должно быть тем центром, в котором “бурлит” современная жизнь», поэтому все, что интересно молодежи, «надо “подсмотреть” в реальности и перенести в учебный центр, а с назидательной и декларативной педагогикой тихо попрощаться» [1].

Литература

1. Аудиозапись Международной научно-практической конференции в МГК им. П. И. Чайковского «Современное сольфеджио: проблемы и перспективы развития» (8–10 ноября 2011 года) // Архив Н. В. Поморцевой. – М., 2011.
2. Баренбойм Л. А. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. – Л.: Музыка, 1970. – 160 с.
3. Гриценко Т. Е. Анализ методики преподавания музыки: Развитие музыкального интеллекта у детей В. Б. Брайнина [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/01/28/analiz-metodiki-prepodavaniya-muzyki-razvitie-muzykalnogo>. – Загл. с экрана.
4. Гриценко Т. Е. Анализ методики развития музыкальности детей в курсе сольфеджио ДМШ Т. А. Боровик [Электронный ресурс]. – URL: nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/01/27/analiz-metodiki-razvitiya-muzykalnosti-detey-v-kurse-solfedzhio. – Загл. с экрана.
5. Игнатова М. А. Практическое сольфеджио в детской музыкальной школе: метод. разработ. // Проблемы и перспективы развития образования: мат-лы IV Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 года) / сост.: М. Калашниковой, Н. В. Бочкаревой, М. И. Макаренко. – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 110–113.
6. Карасева М. В. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.superidea.ru/intel/razv/solf.htm>. – Загл. с экрана.
7. Карасева М. В. Ю. Н. Холопов у истоков создания «Современного сольфеджио» // Идеи Ю. Н. Холопова в XXI веке: к 75-летию со дня рождения / сост. Т. С. Кюрегян. – М.: Музиздат, 2008. – С. 345–364.
8. Красноухов Д. О Владимире Викторовиче Кирюшине и его методике [Электронный ресурс]. – URL: <http://dmitrykrasnoukhov.kiev.ua/pages/o-vladimire-viktoroviche-kiryushine-i-ego-metodike-razvitiya-muzykalnogo-myshleniya-absolyutnogo-slukha-i-pamyati/>. – Загл. с экрана.
9. Литвинова Т. А. Тембровое сольфеджио: учеб. пособие для развития тембрового слуха: в 2 ч. – СПб., 2013. – Ч. 1. – 140 с.
10. Литвинова Т. А. Тембровое сольфеджио: учеб. пособие для развития тембрового слуха: в 2 ч. – СПб.: Союз художников, 2015. – Ч. 2. – 160 с.
11. Людьяко М. Г. Стилевое сольфеджио в современном видении. – СПб., 2011. – 268 с.

12. Макейчук В. А. Современные методы обучения предмета сольфеджио [Электронный ресурс]. – URL: <http://gdmshkola.ru/index.php/about-school/collektiv/otdelenie-teoreticheskikh-distiplin/metodicheskie-razrabotki/sovremennye-metody-obucheniya-predmeta-solfedzhio>. – Загл. с экрана.
13. Малова Д. А. Сборник музыкальных обучающих и развивающих компьютерных игр и тренажёров [Электронный ресурс] // Учеб.-метод. мат-л на тему: Интернет-разраб. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2014/12/16/internet-razrabotki>. – Загл. с экрана.
14. Обзор курса обучения музыкальной грамоте и игре на фортепиано [Электронный ресурс] // Soft Way to Mozart. – URL: <http://www.softmozart.ru/curriculum/curriculum-overview.html>. – Загл. с экрана.
15. Шатковский Г. И. Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования. – М., 1986. – 91 с.

List of references

1. Audiozapis' Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii v MGK im. P. I. Chajkovskogo "Sovremennoe sol'fedzhio: problemy i perspektivy razvitija" (8–10 nojabrja 2011 goda) // Arhiv N. V. Pomorcevoj. – М., 2011.
2. Barenbojm L. A. Sistema detskogo muzykal'nogo vospitanija Karla Orfa. – L.: Muzyka, 1970. – 160 s.
3. Gricenko T. E. Analiz metodiki prepodavaniya muzyki: Razvitie muzykal'nogo intellekta u detej V. B. Brajnina [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/01/28/analiz-metodiki-prepodavaniya-muzyki-razvitie-muzykalnogo>. – Zagl. s ekrana.
4. Gricenko T. E. Analiz metodiki razvitija muzykal'nosti detej v kurse sol'fedzhio DMSH T. A. Borovik [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/01/27/analiz-metodiki-razvitiya-muzykalnosti-detey-v-kurse-solfedzhio>. – Zagl. s ekrana.
5. Ignatova M. A. Prakticheskoe sol'fedzhio v detskoj muzykal'noj shkole: metod. razrab. // Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija: mat-ly IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Perm', ijul' 2013 goda) / sost.: E. M. Kalashnikovej, N. V. Bochkarevoj, M. I. Makarenko. – Perm': Merkurij, 2013. – S. 110–113.
6. Karaseva M. V. Sol'fedzhio – psihotehnika razvitija muzykal'nogo sluha [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.superidea.ru/intel/razv/solf.htm>. – Zagl. s ekrana.
7. Karaseva M. V. Ju. N. Holopov u istokov sozdanija "Sovremennogo sol'fedzhio" // Idei Ju. N. Holopova v XXI veke: k 75-letiju sodnja rozhdenija / sost. T. S. Kjuregjan. – М.: Muzizdat, 2008. – S. 345–364.
8. Krasnouhov D. O Vladimire Viktoroviche Kirjushine i ego metodike [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://dmitrykrasnoukhov.kiev.ua/pages/o-vladimire-viktoroviche-kiryushine-i-ego-metodike-razvitiya-muzykalnogo-myshleniya-absolyutnogo-slukha-i-pamyati/>. – Zagl. s ekrana.
9. Litvinova T. A. Tembroye sol'fedzhio: ucheb. posobie dlja razvitija tembroyego sluha: v 2 ch. – SPb., 2013. – Ch. 1. – 140 s.
10. Litvinova T. A. Tembroye sol'fedzhio: ucheb. posobie dlja razvitija tembroyego sluha: v 2 ch. – SPb.: Sojuz hudozhnikov, 2015. – Ch. 2. – 160 s.
11. Ljud'ko M. G. Stilevoe sol'fedzhio v sovremennom videnii. – SPb., 2011. – 268 s.
12. Makejchuk V. A. Sovremennye metody obucheniya predmeta sol'fedzhio [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://gdmshkola.ru/index.php/about-school/collektiv/otdelenie-teoreticheskikh-distiplin/metodicheskie-razrabotki/sovremennye-metody-obucheniya-predmeta-solfedzhio>. – Zagl. s ekrana.
13. Malova D. A. Sbornik muzykal'nyh obuchajushhih i razvivajushhih komp'juternyh igr i trenazhjorov [Elektronnyj resurs] // Ucheb.-metod. ma-l na temu: Internet-razrab. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2014/12/16/internet-razrabotki>. – Zagl. s ekrana.
14. Obzorkursa obucheniya muzykal'noj gramote i igre na fortepiano [Elektronnyj resurs] // Soft Way to Mozart. – URL: <http://www.softmozart.ru/curriculum/curriculum-overview.html>. – Zagl. s ekrana.
15. Shatkovskij G. I. Razvitie muzykal'nogo sluha i navykov tvorcheskogo muzicirovanija. – М., 1986. – 91 s.

«ФИЛОСОФИЯ МУЗЫКИ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Т. И. Мороз

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматривается значение дисциплины «Философия музыки» в процессе подготовки магистра в области музыкального искусства как курса, формирующего философский уровень обобщения представлений о музыке.

Ключевые слова: музыкальное искусство, философия музыки, подготовка магистра.

“MUSIC PHILOSOPHY” IN THE SYSTEM OF TRAINING MUSICAL ART MASTERS

T. I. Moroz

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article considers the value of discipline “Music philosophy” in the course of training the master of musical art as a discipline forming the philosophical level of synthesis of musical ideas.

Keywords: musical art, music philosophy, training the master.

Модернизационные процессы, осуществляющиеся сегодня в России в области высшего образования, имеющие своей целью обеспечение конвертируемости российских дипломов и академическую мобильность студентов, привели к переходу на двухуровневую систему подготовки: бакалавр – магистр. Если бакалавриат в большей степени имеет направленность на формирование базового уровня, своего рода фундамента в профессиональной подготовке выпускника, то магистратура нацеливает обучающегося на более глубокое и основательное проникновение в будущую профессиональную деятельность. Магистратура также решает проблему подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации. Но, помимо вышеперечисленного, как отмечает В. Сенашенко, подготовка магистров способствует обновлению и расширению содержания образования, способствуя научной и научно-методической деятельности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений [1].

В процессе подготовки магистров возможно осуществить одну из ведущих современных тенденций в науке и образовании – междисциплинарный синтез. Данная тенденция присутствует в качестве сквозной, пронизывающей квалификационные требования к выпускникам магистратуры ряда европейских вузов. Например, в Дублинских дескрипторах (Dublin descriptors) указывается, что выпускник магистратуры должен уметь осознанно применять полученные знания в широком междисциплинарном контексте, обладать способностью интегрировать знания и комплексные умения, формировать взаимосвязи между различными областями знаний и т. д. В Европейских квалификационных требованиях (European Qualification Framework) отмечается, что магистр должен уметь исследовать состояние проблемы путем интегрирования знаний из новых или междисциплинарных областей, решать проблемы в новом нестандартном контексте и т. п. [1]. В связи с этим, как отмечает В. Сенашенко, по всему миру сегодня приветствуется разработка междисциплинарных и многодисциплинарных учебных курсов в противовес когнитивного и предметноцентричного подхода, особенно в преподавании социально-гуманитарных дисциплин [1].

Тенденция междисциплинарного синтеза не обошла и российскую науку и образование. Компетентностная модель магистра в области музыкального искусства демонстрирует, что сами компетенции, которыми должен обладать выпускник, носят междисциплинарный характер, тем самым направляя процесс подготовки в аспекте интегрированности дисциплин различных циклов. Одним из

возможных междисциплинарных учебных курсов в подготовке магистров в области музыкального искусства может стать «Философия музыки», относящаяся одновременно к области музыкознания, философии, психологии, социологии, культурологии и педагогики. Отличаясь своей методологической спецификой и решая проблемы онтологического, гносеологического и аксиологического характера, «Философия музыки» затрагивает также проблемы музыковедения. Среди наиболее важных вопросов, на рассмотрении которых свое внимание фокусирует «Философия музыки», можно выделить следующие: сущностное определение музыки, формы и методы постижения музыкального бытия, специфика восприятия музыкальных произведений, особенности композиторского творчества, а также вопросы, связанные с различными аспектами взаимоотношения музыки с другими видами искусства.

Целью курса «Философия музыки» является формирование у студентов представлений о специфике философской интерпретации музыки как особого вида искусства. В задачи дисциплины входит ознакомление с основными проблемами и вопросами философской интерпретации музыки и их становлением в историческом ходе духовного развития человечества, а также формирование понимания методологической значимости философского уровня обобщения представлений о музыке как особом виде искусства. Изучение дисциплины направлено на формирование следующих компетенций: совершенствование и развитие интеллектуального и общекультурного уровня обучающихся; свободный анализ исходных данных для формирования суждений по соответствующим социальным, научным и этическим проблемам; аргументированное отстаивание личной позиции в отношении современных процессов в области музыкального искусства и культуры, науки и педагогики, оформление и представление результатов выполненной работы; участие в общественных дискуссиях по вопросам развития музыкального искусства и образования.

В результате освоения дисциплины студент должен знать: основные проблемы и вопросы, рассматривающую музыку в онтологическом, гносеологическом, феноменологическом, аксиологическом, антропологическом, социокультурном аспектах, а также основные труды по вопросам «Философии музыки». Должен уметь: применять полученные знания в области «Философии музыки» в музыкально-исполнительской, педагогической и музыкально-просветительской деятельности; критически осмысливать процессы и явления в области музыкального искусства и культуры, науки и педагогики; уметь обосновывать и аргументировать свою точку зрения в отношении современных процессов в области музыкального искусства.

Известно, что приоритетным в подготовке музыканта-исполнителя является формирование практических знаний, умений и навыков над теоретическими. Вместе с тем необходимым условием роста и совершенствования профессионального мастерства исполнителя являются знание и понимание значения и специфики процессов музыкального восприятия, музыкального мышления, составляющих основу художественного познания. Рассмотрение музыки в контексте философской проблематики будет способствовать существенному расширению горизонтов знания о музыке, формированию и закладыванию новых смыслов, выходящих за рамки сложившихся традиционных представлений. Подобное теоретическое движение в поле философских проблем неизбежно повлечет за собой рефлексией воздействие на исполнительское мастерство музыканта. Кроме того, дисциплина «Философия музыки» имеет направленность на выполнение мировоззренческих задач, закладывая понимание музыки как феномена духовной жизни человека. Все это позволит по-новому увидеть современные проблемы музыкального искусства.

Уровень подготовки магистра в области музыкального искусства предполагает владение методами научных исследований. Формирование подобных навыков в курсе «Философия музыки» рассматривается не только как возможность, но и как насущная необходимость. Нередко обучающиеся по направлению подготовки в области искусства сталкиваются с трудностями при осуществлении научных исследований. Довольно часто встречаются нелогичность, смешение смысловых рядов в изложении материала, эмоциональный стиль высказывания, сложности в обобщении, а нередко и

несоответствие выводов целям и задачам исследования [2]. «Философия музыки», рассматривающая системно свой предмет, привлекая богатый материал из истории философской мысли, будет способствовать развитию мышления в целом, музыкального мышления, а также овладению необходимыми исследовательскими навыками.

Подготовка магистров естественным образом связана с созданием новых организационно-педагогических условий, среди которых не только организация научно-исследовательской работы, а особая организация самого процесса обучения: лекции в формате дискуссии, эвристической беседы, «мозгового штурма»; проблемные лекции; практические занятия в формате обсуждения предложенных вопросов, с использованием технологии ПОПС-формулы; учебные конференции, круглые столы и т. д. Все это, с одной стороны, позволит представить учебный материал в нетрадиционном виде. А с другой стороны, будет иметь направленность на формирование способности к аналитико-синтетической деятельности, умения выявлять проблемы и решать их, умения отстаивать свою точку зрения, умения формулировать и задавать вопросы, нестандартно мыслить – всех тех необходимых умений и личностных качеств, которые позволяют достигать высоких результатов в будущей профессиональной деятельности.

При этом отмечается увеличение доли самостоятельной работы обучающихся, направленной на интенсификацию обучения и усиление развивающего эффекта. Самостоятельная работа магистра по курсу «Философия музыки» может быть обеспечена подготовкой рефератов, научных статей, высвечивающих философский аспект проблематики своего научного исследования. Также видится возможным и необходимым написание критических очерков, эссе на ряд современных публикаций и сочинений авторов, представляющих классику философской мысли о музыке, таких как Платон, Аристотель, Боэций, Августин, Ф. В. Шеллинг, Г. В. Ф. Гегель, Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, В. Дильтей, Э. Ганслик, Т. Адорно, А. Вебер, В. Одоевский, А. Белый, А. Ф. Лосев, А. В. Михайлов, Г. Орлов, В. Медушевский, В. Мартынов, М. Аркадьев, К. Зенкин и др. Это поможет не только стимулировать рефлексию по вопросам развития музыкального искусства, но и сформировать критическое отношение к явлениям и основным проблемам искусства, культуры и образования в целом.

Литература

1. Сенашенко В. Магистратура в структуре российской высшей школы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.phys.msu.ru/rus/about/sovphys/ISSUES-2008/4%2864%29-2008/64-11/>. – Загл. с экрана.
2. Прахова М. Ю., Светлакова С. В. Подготовка магистров в России: мы идем своим путем! [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2013/Pedagogica/4_149898.doc.htm. – Загл. с экрана.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 07.31.00 «Музыкально-инструментальное искусство (квалификация (степень) “магистр”») [Электронный ресурс]: утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 14 января 2010 года № 37. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/902199355>. – Загл. с экрана.

List of references

1. Senashenko V. Magistratura v strukture rossijskoj vysshej shkoly [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.phys.msu.ru/rus/about/sovphys/ISSUES-2008/4%2864%29-2008/64-11/>. – Zagl. s ekrana.
2. Prahova M. Ju., Svetlakova S. V. Podgotovka magistrów v Rossii: my idem swoim putem! [Elektronnyj resurs]. – URL: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2013/Pedagogica/4_149898.doc.htm. – Zagl. s ekrana.
3. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki 073100 “Muzykal'no-instrumental'noe iskusstvo (kvalifikacija (stepen') “magistr”)” [Elektronnyj resurs]: utv. prikazom M-va obrazovanija i nauki RF 14 janvarja 2010 goda № 37. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/902199355>. – Zagl. s ekrana.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА – БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Е. А. Гончарова

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово

В статье рассматриваются причины и условия, влияющие на совершенствование музыкально-педагогической деятельности студента, на становление его профессионально важных качеств будущего специалиста-преподавателя.

Ключевые слова: мотив, мотивация, музыкально-педагогическая деятельность.

FORMING MOTIVES FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF THE TEACHER-MUSICIAN STUDENT

E. A. Goncharova

Kemerovo State University of Culture, Kemerovo

The article discusses the causes and conditions influencing the improving musical and pedagogical activity of the student, and developing professionally important qualities of the future teacher.

Keywords: motive, motivation, musical and pedagogical activity.

Формирование профессиональной мотивации к учебной деятельности студентов вуза культуры и искусств необходимо рассматривать как важнейший путь воспитания будущего специалиста. В научной и методической литературе проблеме мотивации к музыкально-педагогической деятельности посвящены исследования Х. Хекхаузена, А. Г. Маслоу, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, В. А. Сластенина, Э. Б. Абдуллина, Л. Г. Арчажниковой, Г. М. Цыпина и др. С возникновением научной психологии при обсуждении мотивации использовали самые различные термины: воля, инстинкт, побуждение, мотив, причина и т. д. Между различными школами современной психологии существуют значительные расхождения в некоторых конкретных деталях, связанных с трактовкой «мотив». Одни под мотивом понимают психическое побуждение к действию, другие – осознаваемую причину, лежащую в основе выбора действий и поступков. Считают также, что мотив – это то, что, отражаясь в сознании человека, служит побуждением к деятельности и направляет ее на удовлетворение определенной потребности. При этом подчеркивают, что в качестве мотива выступает не сама потребность, а предмет потребности [1, с. 190].

Мотивы учения, являясь важным условием усвоения знаний и умений, оказывают непосредственное влияние на характер учебной деятельности студента. Можно выделить наиболее существенные компоненты профессионально-педагогической направленности: интерес к своей профессии и желание заниматься ею, интерес и любовь к детям, организаторские, коммуникативные способности, предвидение и прогнозирование результатов педагогического воздействия, педагогический такт и уважение к личности ученика, требовательность, настойчивость, целеустремленность, уравновешенность и выдержка.

Изучение мотивации со временем определилось в самостоятельное направление с собственным понятийным аппаратом, методом, теориями. И. П. Подласый сформулировал понятие «мотивация» следующим образом: мотивация (от лат. *movere* – двигаю) – общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования [2, с. 218]. Мотивацию как феномен личности можно рассматривать в контексте деятельностного подхода, который был сформулирован отечественной психологиче-

ской школой. Проблемой единства сознания и деятельности занимались такие ведущие специалисты как С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев. Мотивация является основным побудителем деятельности, но в тоже время деятельность выступает как непосредственно исполнительский, теоретический момент психической активности, то есть продуктивность деятельности влияет на рост мотивации.

Целенаправленное формирование потребностей к профессиональной деятельности – одна из важнейших задач развития личности в процессе обучения и подготовки квалифицированного специалиста. Работа педагога-музыканта требует целого комплекса профессиональных качеств и складывается из ряда довольно сложных по структуре компонентов. Определяя, готов ли педагог-музыкант к самостоятельной деятельности, можно сказать, что многое здесь зависит от глубины его общепедагогических и специальных знаний, которые он должен приобрести в вузе. Правильная организация учебного процесса в вузе, интерес к профессии и предмету деятельности начинают взаимно влиять друг на друга, что создает почву для углубления профессионально-педагогической направленности. От того, овладел ли необходимыми исполнительскими умениями и навыками, освоил ли он различные методы работы с детьми, зависит успешность первоначального практического опыта, а в дальнейшем – перспективы работы по выбранной специальности.

В музыкально-педагогической деятельности будущего педагога можно выделить следующие направления: организационное, познавательное, эмоциональное, исследовательское. Организационное направление в работе связано с целенаправленными действиями педагога-музыканта по планированию и организации учебно-воспитательного процесса. Это, в первую очередь, планирование собственных действий и деятельности учащихся в ходе занятий и самостоятельной работы, составление музыкального репертуара, организация различных форм учебной и воспитательной работы. Особое внимание должно быть уделено подготовке будущего профессионала к индивидуальной работе с детьми и к осуществлению сотворческой деятельности на всех этапах развития учебного процесса. Познавательное направление связано с повышением собственного интеллектуального уровня, с действиями педагога-музыканта по управлению и развитию мыслительной деятельностью учеников. Эмоциональное направление проявляется в действиях педагога-музыканта, основанных на его отношении и восприятии музыкального искусства, воспитании у детей увлеченности искусством, стремлении формировать у учащихся музыкальный вкус, чувство прекрасного. Исследовательское направление проявляется в действиях педагога-музыканта по совершенствованию учебного процесса и повышению уровня своего профессионального мастерства, что связано с анализом собственной музыкально-педагогической деятельности, применением эффективных методических приемов и потребностью осуществлять их на практике.

Для развития, совершенствования и углубления знаний, умений и навыков педагога-музыканту необходимо:

- постоянно развивать и совершенствовать музыкально-слуховые представления, создающие основу для развития внутреннего слуха в работе над оркестровой, хоровой партитурой, музыкальным образом;
- обогащать свой слуховой опыт, развивая исполнительское мышление, способность глубоко проникать в музыкальный замысел произведения и воплощать его в конкретное звучание;
- владеть приемами исполнительской, дирижерской техники, уметь самостоятельно находить и применять их в музыкально-педагогической деятельности, творчески варьировать и совершенствовать их;
- знать различные методики обучения.

Развивая навыки профессиональной деятельности, педагог-музыкант должен постоянно совершенствовать свое исполнительское мастерство: больше читать с листа, развивая быстрое, сознательное и грамотное освоение текста; знакомиться с новыми произведениями, проникать в особенности их стиля; создавать, обновлять и пополнять свой исполнительский репертуар. Музыкальная

деятельность требует специальных музыкальных способностей. В сложном комплексе музыкальных способностей можно выделить три основные составляющие:

- способность чувствовать эмоциональную выразительность музыкального материала (музыкальный слух во всех его видах);
- способность чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и воспроизводить его (музыкально-ритмическое чувство);
- способность произвольно пользоваться музыкально-слуховыми представлениями (внутренний слух).

В период обучения в вузе, студент включен в сложную систему человеческой деятельности, которая протекает в следующих видах: трудовой, общественной, научной, общения и т. п., их мотивы соотносятся друг с другом, соподчиняются, образуя сложную иерархию мотивов. Этот процесс осуществляется в конкретных действиях, поступках, реализующих сложно мотивированную деятельность студентов. Мотивы обучения в вузе могут быть различными – от неосознанного стремления к привлекательным условиям студенческой жизни до вполне осознанных мотивов-целей: стать необходимым обществом специалистом, формировать себя как полноценную, самодостаточную личность. Мотивационная сфера представляет сплав самых различных мотивов. Учебная деятельность протекает в форме конкретных действий, которые становятся перед студентом в качестве готовых целей: сдать зачет, посетить лекцию и т. д. Значение этих действий осознается всеми студентами одинаково, смысл этих действий будет различным в зависимости от особенностей сферы деятельности личности. Готовые цели педагогического процесса обозначаются, таким образом, в сознании каждой личности по-разному. Будет эта цель принята или нет, как будет протекать заданное действие – определяется именно личностным смыслом этой цели, который она приобретает в сознании субъекта. Однако процесс целеобразования подчиняется педагогическому процессу и управление этим процессом и есть путь формирования личности будущего педагога-музыканта.

Эффективность учебной деятельности обеспечивается рядом факторов, важнейший из которых – мотивационный. Динамика и изменчивость учебной мотивации связана со многими причинами. К положительным причинам, влияющим на учебную мотивацию, можно отнести внутренние положительные мотивы: социальные (быть полезным обществу, вносить свой вклад и развивать выбранное профессиональное направление, потребность в самореализации); внешние положительные мотивы: достижение успеха в деятельности, желание занять престижное место, получить высокий профессиональный статус, денежный заработок, адекватный личным запросам.

Среди отрицательных причин, которые значительным образом снижают учебную мотивацию студента, можно выделить следующие:

- неверная исходная мотивация профессии,
- учеба в группе, где нет выраженной мотивации к профессиональной, учебной деятельности,
- трудная перестройка сложившегося стереотипа учебы, слабая степень приспособления к новым условиям обучения и быта,
- неумение сформулировать дальнейшую жизненную перспективу.

Профессиональная подготовка студентов в вузе происходит в целостном педагогическом процессе, который имеет свою структуру, систематически обновляется, совершенствуется и регулируется потребностями личности и общества. Педагогический процесс является основным компонентом условий, влияющих на формирование педагогической направленности у студентов, представляет основу для развития мотивации к музыкально-педагогической деятельности в институте музыки. Направленность, являясь ведущим компонентом в структуре личности, оказывает влияние на все: психические процессы, способности, эмоции, чувства. Формирование и развитие высокой мотивации к музыкально-педагогической деятельности у студента ведет к перестройке таких личностных характеристик, как настойчивость, добросовестность, увлеченность будущей профессией и т. п.

К внешним факторам, влияющим на формирование мотивации к музыкально-педагогической деятельности, относятся коллектив, педагогический состав, содержание обучения. Руководители творческих коллективов, преподаватели влияют на рост мотивации к музыкально-педагогической деятельности своей жизненной позицией, поведением, профессионализмом, взглядами и суждениями. Преподаватель является центральной фигурой, от содержания и уровня его деятельности зависит продуктивность профессиональной подготовки студентов. Его главная функция: ориентация студента на подготовку к музыкально-педагогической деятельности.

Задачи института музыки, выпускающего преподавателей по различным направлениям искусства, включают в себя:

- формирование творческой личности будущего педагога-музыканта, который способен к саморазвитию и самовоспитанию,
- создание условий для развития нового мышления в понимании процессов общественной жизни и природы музыкально-педагогической деятельности.

Необходимо отметить, что процесс формирования профессиональной мотивации к музыкально-педагогической деятельности студентов института музыки будет более эффективным, если обучение студентов будет осуществляться при соблюдении следующих педагогических условий:

- единство профессионального и личностного развития студентов в учебной деятельности;
- создание и реализация системы музыкально-творческого развития индивидуальных способностей обучающихся;
- развитие активности студентов в процессе творческо-образовательной деятельности;
- создание ситуации успеха в учебной и творческой деятельности, выражающей музыкальное «Я» студентов;
- обеспечение комфортности взаимоотношений в образовательной среде вуза.

Литература

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 203 с.
2. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

List of references

1. Leont'ev A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – M., 1975. – 203 s.
2. Podlasyj I. P. Pedagogika: Novyjkurs: ucheb. dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij: v 2 kn. – M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 2003. – Kn. 1: Obshhie osnovy. Process obuchenija. – 576 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Азьмукова Ирина Васильевна, отличник общего образования, преподаватель МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: azmukovaira@mail.ru

Арыкова Татьяна Петровна, почетный работник образования, доцент кафедры дирижирования и академического пения ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: agal45@mail.ru

Афанасьева Анжела Александровна, доцент кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: afanaseva_anjela@mail.ru

Бояринцева Алевтина Анатольевна, кандидат искусствоведения, заместитель директора по учебной работе МБУ ДО «Детская школа искусств» (г. Омутнинск, Кировская область, Россия). E-mail: albora1980@gmail.com

Ван Шижан, магистр, аспирант кафедры музыкального воспитания и образования ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», доцент факультета музыки Чунцинского педагогического университета (Чунцин, Китайская Народная Республика; Санкт-Петербург, Россия). E-mail: galkax@mail.ru

Гайнулина Мария Хайкараевна, магистрант кафедры теории и истории народной художественной культуры ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры и искусств» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemtinhk@mail.ru

Гвенцадзе Ираклий Александрович, заслуженный артист РФ, лауреат международных конкурсов, профессор кафедры академического пения ФГБОУ ВПО «Магнитогорская государственная консерватория (академия) им. М. И. Глинки» (г. Магнитогорск, Россия). E-mail: irakli-gven@mail.ru

Го Хао, магистр, аспирант кафедры музыкального воспитания и образования ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: galkax@mail.ru

Гончарова Елена Александровна, доцент кафедры, заведующая кафедрой эстрадного оркестра и ансамбля, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры и искусств» (г. Кемерово, Россия). E-mail: lego0854@mail.ru

Гулая Анна Сергеевна, студентка кафедры народного хорового пения института музыки ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kotlfolk@narod.ru

Гусева Ольга Васильевна, кандидат культурологии, доцент кафедры музыкознания и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: gyseva49@yandex.ru

Давыдова Лариса Александровна, заслуженный работник культуры РФ, преподаватель ГОУ СПО «Кемеровский музыкальный колледж» (г. Кемерово, Россия). E-mail: t.kutonova@mail.ru

Душный Андрей Иванович, кандидат педагогических наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, доцент кафедры народных музыкальных инструментов и вокала Дрогобычского государственного педагогического университета им. Ивана Франко (г. Дрогобыч, Украина). E-mail: dai1979@mail.ru

Егле Людмила Юрьевна, кандидат культурологии, доцент кафедры музыкознания и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: legle@mail.ru

Еременко Юлия Александровна, преподаватель, заместитель директора по методической работе МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: yu.erehenko2011@yandex.ru

Заиграева Валентина Афанасьевна, преподаватель теоретических дисциплин МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: zaigraeva@inbox.ru

Иванова Ольга Ивановна, директор Духовного учебно-музыкального центра «Давир» (г. Норильск, Красноярский край, Россия). E-mail: olivanna@bk.ru

Камынина Вера Валериевна, преподаватель, МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 24» (г. Междуреченск, Кемеровская область, Россия). E-mail: vera_kamynina@bk.ru

Карелина Анна Владимировна, преподаватель МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 61» (г. Кемерово, Россия). E-mail: karelina.anna86@yandex.ru

Князева Надежда Андреевна, доцент кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.nht@mail.ru

Кобзарева Дарья Геннадьевна, студентка кафедры эстрадного и оркестрового исполнительства института музыки ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: dasha-kobzareva2512@mail.ru

Кобышева Марина Ивановна, преподаватель академического пения, хора МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: marinakobysheva@yandex.ru

Коларовска-Гмыря Виктория Николаевна, профессор факультета музыкального искусства Университета Св. Кирилла и Мефодия (г. Скопье, Македония). E-mail: vkolarovskagmirja@gmail.com

Котлярова Татьяна Анатольевна, кандидат культурологии, профессор, заведующая кафедрой народного хорового пения ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kotlfolk@narod.ru

Кутоннова Татьяна Николаевна, заслуженный работник культуры РФ, преподаватель ГОУ СПО «Кемеровский музыкальный колледж» (г. Кемерово, Россия). E-mail: t.kutonova@mail.ru

Любова Анастасия Ивановна, педагог дополнительного образования МБОУ ДО «Дворец творчества детей и молодежи» Ленинского района г. Кемерово (г. Кемерово, Россия). E-mail: nastena_lubova@mail.ru

Макаева Наталья Юрьевна, преподаватель МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 50» (г. Кемерово, Россия). E-mail: dshi50@mail.ru

Медведева Елена Владимировна, педагог дополнительного образования МБОУ ДО «Центр детского творчества» (г. Междуреченск, Кемеровская область, Россия). E-mail: elen9839@yandex.ru

Мицкевич Нина Алексеевна, кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.nht@mail.ru

Морина Татьяна Николаевна, преподаватель МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 2» (г. Новосибирск, Россия). E-mail: dmsh-2nsk@mail.ru

Мороз Татьяна Ивановна, кандидат философских наук, доцент кафедры музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: sat3@mail.ru

Мохонько Анатолий Павлович, кандидат педагогических наук, профессор, член Петровской академии наук и искусств, заслуженный работник культуры РФ, профессор кафедры эстрадного оркестра и ансамбля ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: mohonco@mail.ru

Недоспасова Анна Павловна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры специального фортепиано ФГБОУ ВО «Новосибирская государственная консерватория им. М. И. Глинки» (г. Новосибирск, Россия). E-mail: anedospasova@yandex.ru

Новикова Алена Владимировна, преподаватель МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа № 22» (г. Мариинск, Кемеровская область, Россия). E-mail: alenan.87@mail.ru

Осипенко Нина Николаевна, старший преподаватель кафедры музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры и искусств» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.kafedratiii@yandex.ru

Пашкурова Татьяна Юрьевна, преподаватель предметно-цикловой комиссии «Фортепиано» ОБПОУ «Курский музыкальный колледж им. Г. В. Свиридова» (г. Курск, Россия). E-mail: kmuzk@mail.ru

Поморцева Нина Владимировна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: musiclogist@mail.ru

Пригодич Елена Олеговна, преподаватель кафедры музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: prigodich@yandex.com

Родзиевич Барбара, доктор Института филологии Щецинского университета (г. Щецин, Польша). E-mail: rodziew@vp.pl

Рызбаева Айсулу Альбертовна, преподаватель кафедры теории и истории народной художественной культуры ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemtinhk@mail.ru

Соловьева Ирина Витальевна, доцент кафедры народного хорового пения ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: solovyev60@list.ru

Ся Цзюньэй, магистр, аспирантка и преподаватель кафедры музыкального воспитания и образования ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: galkax@mail.ru

Таюкин Алексей Михайлович, заведующий кафедрой народных инструментов, профессор ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры и искусств» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.nht@mail.ru

Ткаченко Елена Николаевна, преподаватель МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 45» (г. Кемерово, Россия). E-mail: dsi45@rambler.ru

Томишина Юлия Александровна, преподаватель МОУ ДОД «Детская школа искусств № 63» (г. Белово, пгт. Новый городок, Кемеровская область, Россия). E-mail: kemguki.nht@mail.ru

Тончук Полина Олеговна, преподаватель отделения специального фортепиано ФГБПОУ «Новосибирская специальная музыкальная школа (колледж)» (г. Новосибирск, Россия). E-mail: tonchukr@mail.ru

Турамуратова Ирина Григорьевна, кандидат культурологии, доцент кафедры теории и истории народной художественной культуры ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: ira.turamuratova@mail.ru

Ултургашева Надежда Доржуевна, доктор культурологии, заведующая кафедрой теории и истории народной художественной культуры ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: n.d.ult@mail.ru

Умнова Ирина Геннадьевна, заведующая кафедрой музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», доктор искусствоведения, член Союза композиторов РФ, профессор (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.kafedratiii@yandex.ru

Цуканова Ксения Александровна, преподаватель теоретических дисциплин МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: ksu1983.83@mail.ru

Цуканова Ольга Александровна, магистр, преподаватель кафедры теории и истории народной художественной культуры ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры и искусств» (г. Кемерово, Россия). E-mail: olga.tsuk@gmail.ru

Шабает Эльбрус Рамильевич, старший преподаватель кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: olgabogush@bk.ru

Шабалдина Дарина Андреевна, концертмейстер кафедры дирижирования и академического пения ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: weit2007@yandex.ru

Шафэтя Валерий Валерьевич, магистр, старший преподаватель кафедры народных музыкальных инструментов и вокала Дрогобычского государственного педагогического университета им. Ивана Франко (г. Дрогобыч, Украина). E-mail: dai1979@mail.ru

Шерина Александра Валерьевна, преподаватель кафедры народного хорового пения ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: alexandrasheri-na@mail.ru

Щур Сергей Николаевич, преподаватель, МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: sergeyshchur@mail.ru

Яковлева Дарья Евгеньевна, преподаватель кафедры музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: yakovleva.d.e@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
Раздел 1. ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА	
<i>Коларовска-Гмыря В. Н.</i> Творческий портрет македонского композитора Властимира Николовского.....	4
<i>Родзиевич Б.</i> Музыка в мире ценностей (психолингвистическая перспектива).....	12
<i>Недоспасова А. П.</i> К 300-летию музыкального памятника. Тобольский манускрипт.....	18
<i>Ван Шижан</i> Камерно-вокальные жанры в китайской музыке 1920–1940-х годов.....	23
<i>Тончук П. О.</i> Драматургия цикла «Рисунки по шелку» Фируза Бахора в контексте проблемы «Восток – Запад».....	28
<i>Егле Л. Ю.</i> Фольклорные версии бытования духовных песнопений.....	34
<i>Ултургашева Н. Д., Турамуратова И. Г.</i> Особенности развития и возрождения этномызыкальных традиций народов Саяно-Алтая.....	38
<i>Рызбаева А. А.</i> Исполнение «Кайчи»: современное состояние и перспективы развития.....	43
<i>Цуканова О. А., Гайнулина М. Х.</i> Современное бытование традиционных музыкальных инструментов татар Кемеровской области.....	47
<i>Котлярова Т. А., Гулая А. С.</i> Народная песня в современной концертной практике.....	51
<i>Гвенцадзе И. А.</i> Особенности русского и грузинского вокального искусства.....	54
<i>Кобзарева Д. Г.</i> Из истории жанра эстрадной песни в России.....	57
<i>Мохонько А. П.</i> Джазовые технологии Анатолия Кролла.....	62
<i>Душный А. И., Шафета В. В.</i> Развитие баянно-аккордеонного ансамблево-оркестрового искусства в Западной Украине.....	67
<i>Иванова О. И.</i> Теория Франкла в деятельности духовного учебно-музыкального центра «Давир»....	73
<i>Афанасьева А. А.</i> Артистизм дирижера как особенность концертного дирижирования.....	76
<i>Гусева О. В.</i> Творческий путь дирижера Марка Абрамова.....	81
<i>Ся Цзюньвей</i> Стилевые особенности кантаты «Река Хуанхэ» Сянь Синхая.....	85
<i>Го Хао</i> Образы природы как творческий импульс в становлении китайского фортепианного концерта.....	90
<i>Бояринцева А. А.</i> Седьмая симфония С. Прокофьева: парадоксы восприятия.....	94
<i>Умнова И. Г.</i> Русское слово в художественном мире композитора Сергея Слонимского.....	100
Раздел 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА	
<i>Мицкевич Н. А.</i> Интонационная культура исполнителя как средство музыкальной выразительности.....	106
<i>Осипенко Н. Н.</i> Творческо-художественное развитие личности исполнителя в отечественной музыкальной традиции.....	110
<i>Пригодич Е. О.</i> Воспитательный потенциал семьи и учреждений предпрофессиональной подготовки в формировании личности юного музыканта.....	118
<i>Яковлева Д. Е.</i> Аксиологический подход в современном музыкальном образовании.....	121
<i>Новикова А. В.</i> Культура общения как важная составляющая педагогического мастерства.....	124

<i>Цуканова К. А.</i> Методические приемы применяемые на уроках сольфеджио при работе с обучающимися с первазивными и эмоциональными расстройствами.....	128
<i>Карелина А. В.</i> Концертное волнение учащихся в ДМШ и ДШИ.....	130
<i>Любова А. И.</i> Воздействие метода музыкотерапии на социализацию и адаптацию детей.....	134
<i>Медведева Е. В.</i> Вокально-хоровое исполнительство как условие социально-коммуникативного развития детей и подростков.....	142
<i>Шабалдина Д. А.</i> Основы формирования мотивации детей младшего школьного возраста к обучению игре на специальном инструменте.....	146
<i>Азьмукова И. В.</i> Здоровьесберегающие технологии на уроках эстрадного пения.....	150
<i>Шерина А. В.</i> Народная игра как средство развития музыкальных и творческих способностей детей младшего школьного возраста.....	152
<i>Еременко Ю. А.</i> Игровые формы в обучении детей 4–6 лет в классе баяна.....	157
<i>Щур С. Н.</i> Этюды для развития основных движений правой руки гитариста в младших классах.....	164
<i>Пашикурова Т. Ю.</i> Особенности пианистической моторики.....	168
<i>Давыдова Л. А., Кутонова Т. Н.</i> В помощь юным исполнителям прелюдий Шопена.....	170
<i>Макаева Н. Ю.</i> Формирование навыков чтения нот с листа в классе фортепиано.....	172
<i>Арыкова Т. П.</i> Роль курса «Фортепиано» в развитии исполнительского мышления студентов-вокалистов.....	177
<i>Кобышева М. И.</i> Дефекты звукообразования в пении и способы их устранения.....	180
<i>Морина Т. Н., Ткаченко Е. Н.</i> Значимость позиционной игры для формирования исполнительских навыков гитариста.....	185
<i>Камынина В. В.</i> Работа над техникой левой руки гитариста в старших классах ДМШ и ДШИ.....	189
<i>Томшина Ю. А.</i> Сравнительный анализ школ игры на шестиструнной гитаре.....	194
<i>Князева Н. А.</i> Формирование исполнительских навыков при самостоятельной работе с музыкальным произведением.....	198
<i>Соловьева И. В.</i> Принципы вокально-технического воспитания в учебном хоре народного направления.....	202
<i>Таюкин А. М.</i> Стабильность исполнения как фактор профессионального мастерства баяниста.....	206
<i>Шабает Э. Р.</i> Перспектива использования нотных редакторов в системе музыкального образования.....	211
<i>Заиграева В. А.</i> Мотивация освоения музыкально-теоретических дисциплин в ДМШ и ДШИ.....	215
<i>Поморцева Н. В.</i> Методика преподавания сольфеджио в XXI веке: к постановке проблемы.....	217
<i>Мороз Т. И.</i> «Философия музыки» в системе подготовки магистров музыкального искусства.....	223
<i>Гончарова Е. А.</i> Формирование мотивов профессионального самоопределения студента – будущего педагога-музыканта.....	226
Сведения об авторах.....	230

Научное издание

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА
В ТЕОРЕТИЧЕСКОМ
И ПРИКЛАДНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Сборник научных статей

Выпуск 3

Редакторы: *Н. Ю. Мальцева, О. В. Шомшина*
Редактор аннотаций на английском языке *О. В. Ртищева*
Дизайн обложки *А. В. Сергеева, А. С. Гессель*
Компьютерная верстка *М. Б. Сорокиной*

Подписано в печать 25.03.2016. Формат 60x84¹/₈. Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. л. 21,84. Усл. печ. л. 27,32.
Тираж 500 экз. Заказ № 20.

Издательство КемГИК: 650056, г. Кемерово,
ул. Ворошилова, 19, корпус А. Тел. 73-45-83.
E-mail: izdat@kemguki.ru