

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»

**МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА  
В ТЕОРЕТИЧЕСКОМ  
И ПРИКЛАДНОМ ИЗМЕРЕНИИ**

**Сборник научных статей  
Выпуск 5**

Кемерово 2018

УДК 78  
ББК 85.31  
М89

**Редакционная коллегия:**

**А. В. Шунков**, доктор филологических наук, доцент (гл. редактор),  
**В. Д. Пономарев**, доктор педагогических наук, профессор,  
**Л. Ю. Егле**, кандидат культурологии, доцент

**Рецензенты:**

**Б. Б. Бородин**, доктор искусствоведения, профессор, заведующий кафедрой истории и теории исполнительского искусства Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского, член Союза композиторов России,  
**В. И. Марков**, доктор культурологии, профессор кафедры культурологии Кемеровского государственного института культуры,  
**Н. В. Костюк**, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук (г. Москва)

**Составитель и научный редактор:**

**И. Г. Умнова**, доктор искусствоведения, профессор кафедры музыкознания и музыкально-прикладного искусства Кемеровского государственного института культуры, член-корреспондент РАЕ, член Союза композиторов России

М89 **Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении** [Текст]: сб. науч. ст. / Кемеров. гос. ин-т культуры; ред. кол.: А. В. Шунков (гл. ред.), В. Д. Пономарев, Л. Ю. Егле; сост. и науч. ред. И. Г. Умнова. – Кемерово: КемГИК, 2018. – Вып. 5. – 212 с.

ISBN 978-5-8154-0277-5

ISBN 978-5-8154-0426-7

*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 978-5-8154-0426-7

© Авторы статей, 2018  
© Кемеровский государственный институт культуры, 2018

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемый вниманию читателей пятый выпуск сборника научных статей «Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении» объединил материалы исследований музыковедов, студентов, опытных педагогов-практиков и молодых специалистов в области культуры и искусства, музыкального образования из разных регионов России, а также из соседних с ней государств и ряда стран Европы. В центре внимания авторитетных исследователей оказывается творчество композиторов прошлого и наших современников (работы *В. Коларовска-Гмыря из Скопье, Ю. Фиденко из Владивостока, О. Колпецкой из Красноярска, О. Москвиной из Нижнего Новгорода, В. Захарченко из Хабаровска, И. Умновой из Кемерово* и др.).

В поле зрения ученых и практиков также находятся историко-культурные традиции и современные тенденции развития музыкальной жизни (статьи *Д. Ледзиона из Польши, А. Коротеева из Минска, Л. Егле и А.-Х. А. Седип, Н. Поморцевой и А. Юхатовой из Кемерово*). В выпуске масштабно объединены пункты исследовательской географии, представляющие взгляды и мнения педагогов и ученых из Сербии (*С. Костич, Н. Н. Петров, Д. Стоянович, Д. Илич*), Башкортостана (*И. Алексеева*), Казахстана (*Т. Стоцкая*), Республики Хакасия (*М. Будаева, Г. Куллама и Е. Взыграева*), Москвы (*А. Мороз*), Новосибирска (*Е. Карелина*), Курска (*Н. Бородинова и Л. Яруллина*), Кемерово (*А. Афанасьева, А. Таюкин* и др.), ряда городов Кемеровской области.

В сборник также включены совместные научные опыты, характеризующие вопросы музыкального образования (*С. Федина и Н. Шульгина*), исполнительства (*Л. Давыдовой и Т. Кутоновой*), менеджмента в области музыкального искусства (*Т. Мороз и А. Пилюгиной*). А также рассматривающие психологические и методические ракурсы проблем эстетического и творческого воспитания (статьи *Е. Ермаковой, Н. Осипенко, К. Цукановой, Е. Никитиной, С. Щура* и др.).

Материалы сборника уже традиционно распределены по двум разделам: «Историко-культурные традиции и современные тенденции развития музыкального искусства» и «Актуальные проблемы музыкального образования и исполнительства». Среди работ жанрово выделяются исследовательские очерки, аналитические статьи, педагогические наблюдения, методические обобщения.

Сборник рекомендуется ученым-гуманитариям, студентам, магистрантам, аспирантам и докторантам, преподавателям учебных заведений, работникам сферы культуры и искусств.

Редакторский коллектив выражает искреннюю признательность рецензентам – доктору искусствоведения Борису Борисовичу Бородину, доктору педагогических наук Наталье Васильевне Костюк, доктору культурологии Виктору Ивановичу Маркову за внимание и доброжелательное отношение к материалам сборника в процессе его подготовки к публикации.

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

### **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА МОЛОДЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ДУХОВОГО ИСКУССТВА БЕЛАРУСИ XVI – НАЧАЛА XXI ВЕКА**

*А. Л. Коротеев*

*Белорусский государственный университет культуры и искусств, г. Минск*

Статья посвящена исследованию одного из специфически-уникальных направлений подготовки молодых музыкантов на духовых и ударных музыкальных инструментах с учётом анализа художественно-эстетических, идейно-нравственных аспектов концертно-исполнительской деятельности солистов и участников ансамблевых, оркестровых составов духовых и ударных инструментов. В материалах статьи излагаются особенности формирования исполнительского мастерства молодых исполнителей в период XVI – начала XXI столетия.

**Ключевые слова:** музыкальное искусство, духовое искусство, социокультурные функции духового искусства, система подготовки исполнителей на духовых и ударных музыкальных инструментах.

### **TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF YOUNG PERFORMERS IN THE CONTEXT OF HISTORY BRASS ART OF BELARUS XVI – THE BEGINNING OF XXI CENTURIES**

*A. L. Koroteev*

*Belarusian State University of Culture and Arts, Minsk*

The article is devoted to the study of one of the specifically unique direction of training young musicians on wind and percussion instruments, taking into account the analysis of artistic, aesthetic, ideological and moral aspects of concert performance of soloists and ensemble, orchestra compositions of wind and percussion tools. The materials of the article outline the features of the formation of performing skills of young performers in the period from the XVI – beginning of the XXI century.

**Keywords:** musical art, wind art, socio-cultural functions of wind art, system for training performers for wind and percussion instruments.

Приобщение молодежи к различным видам искусства всегда играло важную роль в формировании ее художественного вкуса, правильной ориентации в эстетических идеалах и определении социокультурной значимости тех или иных событий, происходящих в жизни общества на различных этапах его развития. Серьезное внимание развитию творческого потенциала детей и молодежи уделяется в Болгарии, Великобритании, Голландии, России, США, на Украине, в Финляндии, во Франции, в странах Прибалтики и Закавказья. Среди многих стран своим государственным подходом к проблеме развития творческих способностей детей и молодежи заметно выделяется Япония. Достаточно перечислить такие направления в этой области, как организация «Уроков любования и созерцания», формирование четкого восприятия цветоколеристической гаммы с ее разновидностями и оттенками (более 300 градаций!). Отметим и создание шумовых детских составов в дошкольных учреждениях,

а также организацию камерных, духовых, джазовых, симфонических оркестров, различных ансамблей в средних и высших учебных заведениях страны. Усвоение специальных знаний и специфики того или иного вида искусства и его жанров, непосредственное занятие каким-либо видом творчества во многом влияет на интеллектуальный уровень молодого человека, способствует активизации его мыслительной деятельности, что позволяет впоследствии в самостоятельной трудовой практике находить нестандартные, оригинальные профессиональные решения и занимать лидирующие места по своей специальности среди коллег. Определенное место в этом процессе занимают и занятия на духовых и ударных музыкальных инструментах в сфере духового искусства. Эти уникальные музыкальные инструменты прошли сложный эволюционный путь своего зарождения и занятия ведущих позиций в музыкальном искусстве [14, с. 161]. Вопросы развития творческого потенциала участников духовых ансамблевых и оркестровых составов в своих исследованиях мы рассматриваем с учетом особенностей эстетического, нравственного, трудового, патриотического и других видов воспитания личности в процессе усвоения художественных ценностей, накопленных человечеством, а также в тесной взаимосвязи с теми социокультурными функциями, которые выполняют эти коллективы в жизни общества [4, с. 11].

Обратимся к особенностям духового искусства и определим его роль в реализации творческих способностей молодежи. Анализ этого процесса позволяет определить два основных направления в сфере духового искусства Беларуси:

- 1) профессиональное исполнительство;
- 2) любительское музицирование.

В этих двух взаимодополняющих друг друга в сфере духового искусства направлениях солисты-инструменталисты, участники ансамблей и оркестров совершенствуют свои творческие достижения.

Если в профессиональном исполнительстве развитие творческих возможностей выступает как целенаправленное повышение квалификационного уровня молодых музыкантов (включая различные стадии обучения, самостоятельную исполнительскую деятельность в составе профессионального коллектива и т. п.), то любительское музицирование или творчество предполагает широкий параметр реализации художественных задатков личности, развитие определенных исполнительских навыков, формирование общей культуры участников любительского коллектива духового искусства. Специфические особенности, например, оркестровых коллективов духового состава довольно впечатляющи – они имеют широкую и контрастную градацию динамической насыщенности, яркие, многообразные темброво-колористические сочетания инструментов, отличаются характерной особенностью музицирования на пленэре с применением эффективных элементов одновременного исполнения и движения («дефиле»). Представители духового искусства, с учетом этих особенностей, призваны занимать особое место в популяризации высокохудожественного репертуара, посредством которого осуществляется эстетическое и нравственное воспитание молодежи. Причем этот процесс необходимо рассматривать относительно и самих участников коллективов, и слушательской аудитории, и преподавателей, и руководителей ансамблей, а также дирижеров оркестров. Творческий потенциал исполнителей на духовых и ударных инструментах реализуется в следующих значимых социокультурных функциях:

- популяризация классических отечественных и зарубежных произведений;
- развитие нравственно-эстетических качеств, творческих способностей участников коллективов;
- формирование художественного вкуса слушательской аудитории;
- обслуживание танцевальных, тематических вечеров отдыха молодежи, сопровождение игровых мероприятий во время проведения массовых народных гуляний;
- исполнение церемониально-ритуальной музыки с ее героико-патриотическим и гражданским пафосом и т. д.

Таким образом, в сфере духового искусства существуют реальные условия для развития творческих задатков и способностей молодых музыкантов, их апробации в условиях концертно-исполнительской практики в качестве солистов или участников ансамблевых, оркестровых составов духовых и ударных инструментов.

Свои особенности имеет процесс формирования и развития исполнительских навыков молодежи на различных этапах развития духового искусства Беларуси. Можно с удовлетворением констатировать, что в Беларуси сформировалась и успешно развивается исполнительская школа на духовых и ударных музыкальных инструментах. Так, нами обстоятельно был изложен результат исследований по вопросу генезиса образования специалистов духового исполнительского искусства Беларуси (народно-инструментального, профессионального и любительского) [7, с. 138–146]. Серьезный анализ поступательных тенденций развития духового исполнительства с 1970-х годов изложен профессором Белорусской государственной академии музыки Б. В. Ничковым в его персональном разделе «Искусство игры на духовых деревянных, медных и ударных инструментах» коллективной монографии «Белорусское концертно-исполнительское искусство: последняя треть XX – начало XXI века» (см. [1, с. 221–406]).

Исследование нами вопросов зарождения, формирования и развития духового искусства Беларуси позволяет сделать вывод о том, что организация процесса реализации исполнительских навыков молодых музыкантов невозможна без тщательного изучения, анализа и сопоставления тех достижений, которые были характерны конкретным историческим этапам становления духового искусства Беларуси [5, с. 23–26]. Своеобразная система подготовки исполнителей на духовых и ударных инструментах сложилась в культовых учреждениях Беларуси в XVI–XVIII столетиях. В иезуитских, кафедральных, униатских и протестантских школах существовали различные способы и системы обучения детей духовному пению, игре на струнных, духовых и ударных инструментах. Как отмечает белорусский музыковед А. Л. Капилов, на более высоком уровне эти процессы происходили в иезуитских «бурсах музыкальных» (см. [2, с. 21]). Такие школы на территории Беларуси получили широкое распространение (XVI в. – Полоцк, Несвиж; XVII в. – Орша; XVIII в. – Гродно). Доктору искусствоведения, профессору О. Дадиомовой удалось установить перечень духового и ударного инструментария, на котором обучали учеников иезуитской бursы в Гродно (см. [3, с. 21]). Отметим, что кроме этих инструментов, зафиксированных в Гродно, в аналогичных учебных заведениях Беларуси детей обучали также на корнетах, тромбонах, традиционном народном духовом инструментарии, который активно включался в постановки школьных театров. Примечательно, что развитие творческих навыков детей выстраивалось в стройный и логичный процесс, который охватывал следующие стадии:

- определение музыкальных данных и обучение будущих музыкантов («хлопцаў») с привлечением к единичным выступлениям, по мере подготовки, в составе оркестра;
- выявление творческого потенциала и исполнительского уровня обучающихся во время концертной практики в составе «капеллы» (оркестра);
- своеобразная стажировка в коллективе;
- самостоятельная трудовая деятельность после прохождения предыдущих стадий как признание профессиональной пригодности (успевающие ученики уже через 3–4 года обучения имели право работать самостоятельно).

Неоднозначной оценки заслуживает организация творческо-исполнительской деятельности крепостных оркестров Беларуси. Для постоянного пополнения этих составов также требовалось целенаправленно развивать творческий потенциал тех детей крепостных, которых затем определяли в основной оркестровый состав. Так, например, происходил отбор детей в музыкальные школы Слуцкой капеллы (1746–1760-е гг.) и Несвижа (с 1751 г.), куда они набирались из имений Радзивиллов, в Слонимскую школу придворного театра М.-К. Огинского (1770–80-е гг.), в аналогичное учебное заведение при театральной школе А. Тизенгауза в Гродно (1774–1780-е гг.). Дети крепостных и

мещан в этих школах были вынуждены заниматься в довольно тяжелом режиме – порой до 12 часов, хотя им было всего 8–10 лет.

Следует констатировать, что такая практика была характерна и для других стран. Так, С. Левин рассматривает систему подготовки мальчиков и девочек в консерваториях (так именовались при церквях детские приюты для сирот и детей малоимущих родителей) в Неаполе, Венеции, в различных городах Германии, Чехии [12, с. 140]. Тенденция организации занятий с детьми при оркестровых коллективах Беларуси была характерна и для XIX столетия [8, с. 70–76; 9, с. 73–79; 16, ф. 503, оп. 1, д. 1; 30; 57]. Большое внимание в этот же период придавалось развитию музыкальных способностей учащихся гимназий и училищ. Так, духовые оркестры гимназий активно выступали с 1840-х годов в Гродно (руководитель И. Добровольский) и Минске (различные руководители) [14, с. 2], с 1850-х годов – в Могилеве (руководитель М. Лустгартэн) [15, с. 6]. Необходимо отметить и обучение воспитанников в пожарных духовых оркестрах [16, ф. 503]. Поэтому можно говорить о серьезном подходе к развитию творческих способностей не только в профессиональном, но и в любительском искусстве XIX столетия. Эти принципы были характерны и следующему столетию. Так, в начале XX века развитие творческого потенциала молодых исполнителей на духовых и ударных инструментах осуществлялось в государственных музыкальных школах (одна из первых была открыта в 1919 году в городе Могилеве, ныне это лицей музыки и хореографии, в котором сейчас на высоком уровне готовят музыкантов-духовиков, что подтверждают республиканские и международные конкурсы), музыкальных техникумах (первый открыт в Минске в 1924 году, а с 1937 года преобразован в музыкальное училище), консерватории (открыта в 1932 году, ныне – Белорусская государственная академия музыки), Минском институте культуры (с 1976 года, ныне Белорусский университет культуры и искусств). Как видно из перечня учебных заведений, система профессионального обучения охватывала начальное, среднее специальное и высшее звенья. С 1918 года продолжает развиваться и любительское музицирование. Молодых исполнителей на духовых и ударных инструментах можно было встретить практически во всех духовых оркестрах. С 1925 года выступал на Копыльщине детский состав духового оркестра пожарной дружины [5, с. 72–73], с 1933 года начал свой творческий путь, который продолжается и сегодня, духовой оркестр Бобруйского Дома пионеров (ныне – Дворец детей и молодёжи). С 2009 года на Столбцовщине успешно проводится региональный конкурс исполнителей на духовых и ударных инструментах «Фанфары Наднямоння», в котором постоянно участвуют представители всех областей Беларуси, зарубежные исполнители и ведущие специалисты духового искусства, которые приглашаются для работы в состав жюри, проведения творческих лабораторий и мастер-классов. Специалистами духового искусства Беларуси – исполнителями-инструменталистами, руководителями ансамблей духовых инструментов, дирижерами духовых оркестров, преподавателями, искусствоведами, членами общественного объединения «Белорусский Союз музыкальных деятелей» (БСМД) с интересом изучается и популяризируется богатый опыт развития духового искусства на Столбцовщине: творческие достижения заслуженного любительского коллектива Республики Беларусь духового оркестра «Витины», учеников ГУО «Столбцовская детская школа искусств»; проведение форматных конкурсов исполнителей на духовых и ударных инструментах в Столбцах (региональные конкурсы молодых исполнителей на духовых и ударных инструментах «Фанфары Наднямоння», открытые областные конкурсы молодых исполнителей на духовых и ударных инструментах памяти заслуженного работника Республики Беларусь Ивана Янковского «Золотая труба» и др.). Учитывая сложившиеся традиции по активному содействию развитию духового искусства на Столбцовщине, общественным объединением «Белорусский Союз музыкальных деятелей» в марте запланировано проведение в Столбцовском районе Международного форума духового искусства «Фанфары Наднямоння» с представителями Всемирной Ассоциации духовых оркестров и ансамблей (WASBE / UNESCO), Всемирной Гильдии трубачей (ITG), ведущих зарубежных и белорусских специалистов духового искусства.

Целью и задачами проведения форума являются:

- развитие и популяризация духовой музыки;
- поддержка любительского творчества, концертной деятельности отечественных и зарубежных коллективов и исполнителей духовой музыки;
- повышение художественного уровня, пополнение репертуара лучшими образцами духовой музыки, активизация творческой и концертной деятельности духовых оркестровых коллективов и исполнителей;
- развитие исполнительской школы и игры на духовых инструментах, обмен передовым опытом в области инструментовки и аранжировки;
- развитие и укрепление международных культурных связей;
- приобщение широких масс населения к традициям отечественной и зарубежной духовой музыкальной культуры.

Предполагаемыми результатами такого форума на базе государственного учреждения образования «Столбцовская детская школа искусств» явятся: определение приоритетных направлений духового искусства, обеспечение его социально-культурного престижа и демонстрация его художественных преимуществ среди альтернативных направлений музыкального искусства.

В настоящее время стимулом в развитии творческих способностей молодежи является проведение концертов с их разновидностями, фестивалей, различных конкурсов с участием духовиков [4, с. 43–45]. Уже на первоначальной стадии обучения дети в состоянии осваивать художественно-значимый учебно-педагогический и концертный репертуар [11, с. 80–86]. Таким образом, на всех исторических этапах формирования и развития духового искусства Беларуси у молодых исполнителей на духовых и ударных инструментах существовала благоприятная возможность реализации своего творческого потенциала, что подчеркивает стабильный, поступательный характер этого процесса, которому свойственно приумножение успехов и развитие традиций.

### Список литературы

1. Белорусское концертно-исполнительское искусство: последняя треть XX – начало XXI века / Т. Г. Мдивани [и др.]; науч. ред. Т. Г. Мдивани; редкол.: А. И. Локотко [и др.]. – Минск: Беларус. навука, 2012. – 560 с.
2. Капилов А. Л. Скрипка белорусская. – Минск: Беларусь, 1982. – 93 с.
3. Капелла иезуитской бурсы // Гродно: энцикл. справочник / гл. ред. И. П. Шамякин. – Минск: БелСЭ, 1989. – 438 с.
4. Карацееў А. Л. Калі конкурс – сапраўднае свята // Мастацтва. – 1997. – № 3. – С. 43–45.
5. Карацееў А. Капыльскія музыкі // Мастацтва Беларусі. – 1989. – № 1. – С. 72–73.
6. Карацееў А. Л. Фарміраванне творчай актыўнасці як абавязковая ўмова якаснай падрыхтоўкі выканаўцаў у сферы духавога мастацтва (традыцыі і перспектывы) // Развіццё творчых здольнасцей студэнтаў: праблемы, пошукі, рашэнні: даклады навук.-метад. канф. (1–2 лютага 1996 г.). – Мінск: БУК, 1997. – С. 23–26.
7. Коротеев А. Л. Генезис образования специалистов духового исполнительского искусства Беларуси (народно-инструментального, профессионального и любительского) // Музыкальное искусство и музыкальное образование на рубеже веков: мат-лы науч. конф. «Беларусь и музыкальное наследие XX столетия: поиски и обретения» (29–30 ноября 2001 г., Минск), «Музыкальное образование в контексте художественной культуры» (10–11 декабря 2002 г., Минск). – Минск: Беларус. гос. акад. музыки, 2004. – Вып. 1. – С. 138–146.
8. Коротеев А. Л. Из истории оркестра Гомельской музыкальной школы (1830–1840 гг.) // Вопросы культуры и искусства Белоруссии. – Минск: Вышэйшая школа, 1987. – Вып. 6. – С. 70–76.

9. Коротеев А. Л. Из истории духовых оркестров Белоруссии XIX в. // Вопросы культуры и искусства Белоруссии. – Минск: Вышэйшая школа, 1986. – Вып. 5. – С. 73–79.
10. Коротеев А. Л. Нравственно-эстетические и художественно-творческие критерии формирования профессиональных способностей исполнителей на духовых инструментах // Маральна-эстэтычнае выхаванне моладзі сродкамі мастацтва і літаратуры: матэрыялы міжнар. навук. канф. (24–25 лютага 2000 г.) / рэдкал.: А. У. Пазнякоў (адк. рэд.) і інш. – Мінск: Бел. ун-т культуры, 2000. – С. 63–67.
11. Коротеев А. Л. Произведения Д. Б. Кабалевского для детей и юношества и их роль в системе художественного образования исполнителей на трубе // Художественное образование: инновации и традиции: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. 9–10 нояб. 2004 г.: в 2 ч. / Перм. гос. ин-т культуры и искусства. – Пермь, 2004. – Ч. 1. – С. 80–86.
12. Левин С. Духовые инструменты в истории музыкальной культуры. – Л.: Музыка, 1973. – Ч. 1. – 263 с.
13. Минские губернские ведомости. – Минск. – 13 октября 1844, прил. к № 41.
14. Музыкальные инструменты мира / пер. с англ. Т. В. Лихач; худ. обл. М. В. Драко. – Минск: Попурри, 2001. – 320 с.
15. Отчет о деятельности Комиссии народных чтений в г. Могилеве. Губ. за 1898–1899 г. – Могилев на Днепре: Скоропечатня и литография Ш. Фридланда, 1900.
16. ЦГИА РБ. – Ф.503. – Оп. 1. – Д. 1, л. 481, 511, 858; д. 30, л. 23; д. 57, л. 71.

#### List of references

1. Belorusskoe kontsertno-ispolnitel'skoe iskusstvo: poslednyaya tret' XX – nachalo XXI veka / T. G. Mdivani [i dr.]; nauch. red. T. G. Mdivani; redkol.: A. I. Lokotko [i dr.]. – Minsk: Belarus. navuka, 2012. – 560 s.
2. Kapilov A. L. Skripka belorusskaya. – Minsk: Belarus', 1982. – 93 s.
3. Kapella iezuitskoy bursy // Grodno: entsikl. spravochnik / gl. red. I. P. Shamyakin. – Minsk: BelSE, 1989. – 438 s.
4. Karatseeŭ A. L. Kali konkurs – sapraŭdnae svyata // Mastatstva. – 1997. – № 3. – S. 43–45.
5. Karatseeŭ A. Kapyl'skiya muzyki // Mastatstva Belarusi. – 1989. – № 1. – S. 72–73.
6. Karatseeŭ A. L. Farmiravanne tvorchay aktyŭnastsi yak abavyazkovaya ŷmova yakasnay padrykhtoŷki vykanaŷtsaŷ u sfery dukhavoga mastatstva (tradytsyi i perspektyvy) // Razvittse tvorchykh zdol'nastsey studentaŷ: prablemy, poshuki, rashenni: daklady navuk.-metad. kanf. (1–2 lyutaga 1996 g.). – Minsk: BUK, 1997. – S. 23–26.
7. Korotееv A. L. Genezis obrazovaniya spetsialistov dukhovogo ispolnitel'skogo iskusstva Belarusi (narodno-instrumental'nogo, professional'nogo i lyubitel'skogo) // Muzykal'noe iskusstvo i muzykal'noe obrazovanie na rubezhe vekov: mat-ly nauch. konf. «Belarus' i muzykal'noe nasledie KhKh stoletiya: poiski i obreteniya» (29–30 noyabrya 2001 g., Minsk), «Muzykal'noe obrazovanie v kontekste khudozhestvennoy kul'tury» (10–11 dekabrya 2002 g., Minsk). – Minsk: Belorus. gos. akad. muzyki, 2004. – Vyp. 1. – S. 138–146.
8. Korotееv A. L. Iz istorii orkestra Gomel'skoy muzykal'noy shkoly (1830–1840 gg.) // Voprosy kul'tury i iskusstva Belorussii. – Minsk: Vysheyshaya shkola, 1987. – Vyp. 6. – S. 70–76.
9. Korotееv A. L. Iz istorii dukhovyykh orkestrov Belorussii XIX v. // Voprosy kul'tury i iskusstva Belorussii. – Minsk: Vysheyshaya shkola, 1986. – Vyp. 5. – S. 73–79.
10. Korotееv A. L. Nravstvenno-esteticheskie i khudozhestvenno-tvorcheskie kriterii formirovaniya professional'nykh sposobnostey ispolniteley na dukhovyykh instrumentakh // Maral'na-estetychnae vykhavanne moladzi srodkami mastatstva i litaratury: materyyaly mizhnar. navuk. kanf. (24–25 lyutaga 2000 g.) / redkal.: A. U. Paznyakoŷ (adk. red.) i insh. – Minsk: Bel. un-t kul'tury, 2000. – S. 63–67.

11. Koroteev A. L. Proizvedeniya D. B. Kabalevskogo dlya detey i yunoshestva i ikh rol' v sisteme khudozhestvennogo obrazovaniya ispolniteley na trube // Khudozhestvennoe obrazovanie: innovatsii i traditsii: mat-ly Vseros. nauch.-prakt. konf. 9–10 noyab. 2004 g.: v 2 ch. / Perm. gos. in-t kul'tury i iskusstva. – Perm', 2004. – Ch. 1. – S. 80–86.
12. Levin S. Dukhovye instrumenty v istorii muzykal'noy kul'tury. – L.: Muzyka, 1973. – Ch. 1. – 263 s.
13. Minskie gubernskie vedomosti. – Minsk. – 13 oktyabrya 1844, pril. k № 41.
14. Muzykal'nye instrumenty mira / per. s angl. T. V. Likhach; khud. obl. M. V. Drako. – Minsk: Popurri, 2001. – 320 s.
15. Otchet o deyatel'nosti Komissii narodnykh chteniy v g. Mogileve. Gub. za 1898–1899 g. – Mogilev na Dnepre: Skoropechatnyia i litografiya Sh. Fridlanda, 1900.
16. TsGIA RB. – F.503. – Op. 1. – D. 1, l. 481, 511, 858; d. 30, l. 23; d. 57, l. 71.

**ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ  
ДЕТСКИХ И МОЛОДЕЖНЫХ ДУХОВЫХ ОРКЕСТРОВ  
(НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МОЛОДЕЖНОГО ДУХОВОГО ОРКЕСТРА Г. ЛОБЕЗА, ПОЛЬША)**

*Д. А. Ледзион*

*Дом культуры г. Лобеза (Польша)*

В статье рассматриваются особенности и проблемы организационной, репетиционной и творческо-исполнительской деятельности детских и молодёжных духовых оркестров на примере истории творческой деятельности молодёжного духового оркестра города Лобеза в Польше под руководством известного музыканта, педагога и дирижёра духового оркестра Дариуша Адама Ледзиона.

**Ключевые слова:** молодёжный духовой оркестр, капельмейстер, музыканты, музыкальные инструменты, униформа, репетиторий, группа мажореток, исполнительская оркестровая подготовка.

**ORGANIZATIONAL AND FUNCTIONAL PROBLEMS  
OF CHILDREN AND YOUTH WIND BANDS  
(ON THE EXAMPLE OF CREATIVE ACTIVITY  
OF THE YOUTH WIND BAND, LOBEZA, POLAND)**

*D. A. Ledzion*

*Recreation center, Lobeza (Poland)*

The article studies the features and problems of organizational, rehearsal, creative and performance activity of children and youth wind bands on the example of a creative history of youth wind band in Lobeza, Poland. The head of the wind band is Dariusz Adam Ledziona, the famous musician, teacher and wind band conductor.

**Keywords:** youth wind band, conductor, musicians, musical instruments, uniforms, repetitoriya, majorette group, performing orchestral training.

Praca z młodzieżową orkiestrą dętą jest wyzwaniem, zarówno dla dyrygenta jak i młodych muzyków, stąd też metod pracy jest wiele, i najczęściej mają one indywidualny charakter, wypracowany przez poszczególnych dyrygentów. W artykule przedstawiłem własne, wieloletnie doświadczenia pracy jako

muzyka, menagera, dyrygenta i dyrektora takiej właśnie orkiestry, w której różnorodna problematyka, i inne, jest w dużym stopniu reprezentatywna dla innych podobnych orkiestr.

Historia powstania orkiestry dętej w mieście Łobez rozpoczyna się w 1945 r. gdy do Łobza na tzw. ziemię odzyskane, z poleceniem uruchomienia stacji kolejowej przyjechał Mikołaj Słodziński. Łobez miasto powiatowe w województwie zachodniopomorskim. W sierpniu 1945 r. w Łobzie mieszkało 1710 osób w tym 160 Polaków, a miasto 45 % było zniszczone. Obecnie (2017 r.) w mieście mieszka 11 tyś. mieszkańców. Mikołaj Słodziński ur.10.10.1910 r. w Brześciu nad rzeką Bug. Syn Michała i Anny. Ojciec trójki dzieci dwóch córek i syna. Do Łobza wraz z rodziną przyjechał latem 1945 r. W latach 1946–1952 był kapelmistrzem orkiestry dętej w Łobzie, później grał w niej do 1968 r. Nie bacząc na trudności wraz z kilkoma pasjonatami w 1946 r. założyli Orkiestrę Dętą, która mimo wielu zakrętów przetrwała do dnia dzisiejszego zmieniając w 1996 r. nazwę na Młodzieżowa Orkiestra Dęta. Okres przejściowy od momentu jej powstania do momentu zmiany nazwy trwał 50 lat. Przez ten okres zmieniali się kapelmistrzowie, muzycy, kupowano nowe instrumenty, mundury. Kolejno kapelmistrzami byli Władysław Redliński (1952–1953), Leon Klimek (1953–1955), Józef Herfford (1955–1957), Mikołaj Szatkowski (1957–1964), Lesław Buczek (1964–1993), Bogumił Winiarski (1994–2008), Dariusz Ledzion od 2.09.2008 do chwili obecnej (2017 r.). Orkiestra wielokrotnie zmieniała instytucje jej patronujące co się wiązało z częstą zmianą pomieszczeń do prób.

Pierwsze próby odmłodzenia składu orkiestry podjął nie żyjący już kapelmistrz Lesław Buczek, który zauważył potrzebę odmładzania orkiestry, szkolenia młodzieży i wcielenia jak największej ilości młodych muzyków do orkiestry. Lesław Michał Buczek syn Jana i Izabeli z domu Zalewskiej ur. 19 listopada 1936 r. w miejscowości Sławetyn pow. Podhajce woj. Tarnopolskie, zm. 18.09.2016 r. w Drawsku Pomorskim. Po zakończeniu II wojny światowej przyjechał na Ziemię Odzyskane do miejscowości Chociwel. Zainteresowania muzyczne oddziedziczył po ojcu. Przez dwa lata uczęszczał do ogniska muzycznego w Stargardzie Szczecińskim i grał w Orkiestrze Dętej „Służba Polsce” na klarncie. W 1956 r. prowadził Orkiestrę Dętą przy Państwowym Ośrodku Maszynowym w Chociwlu. Po odbyciu służby wojskowej był uczniem Państwowej Szkoły Muzycznej I i II stopnia im. Feliksa Nowowiejskiego w Szczecinie, którą ukończył 8 czerwca 1967 r. W 1961 r. pracował w Gminnej Spółdzielni Samopomoc Chłopska w Marianowie na stanowisku instruktora orkiestry dętej. Od 1 grudnia 1964 r. do 31 stycznia 1993 r. był kapelmistrzem Orkiestry Dętej w Łobzie przy Powiatowym Domu Kultury, którą prowadził aż do odejścia na emeryturę. W latach 1967–2004 był nauczycielem w Społecznym Ognisku Muzycznym w Łobzie w klasie: akordeonu, fortepianu, gitary, keyboardu. Po przejściu na emeryturę objął stanowisko organisty w kościele Najświętszego Serca Pana Jezusa w Łobzie, a od 15 września 2002 r. do 2.12.2015 r. prowadził chór parafialny „Dominanta”. Odznaczony Gryfem Pomorskim w 1978 r. oraz Medalem 40-lecia PRL. Pochowany 20.09.2016 r. na Cmentarzu Komunalnym w Łobzie. W drodze na miejsce wiecznego spoczynku obok najbliższej rodziny towarzyszyli mu licznie zgromadzeni mieszkańcy Łobza. Obecna była Młodzieżowa Orkiestra Domu Kultury, Chór Parafialny „Dominanta”. Mszę świętą żałobną sprawował ks. prałat Józef Cyrułlik, który przywołał pamięć i zasługi zmarłego. Nad trumną słowa pożegnalne wygłosili: członkini chóru Dominanta Danuta Jaskuła i uczeń Lesława Buczka, obecnie dyrektor ŁDK oraz dyrygent orkiestry dętej Dariusz Ledzion. Proces ten trwał przez cały jego okres pracy z orkiestrą w Łobzie. W 1990 r. orkiestra liczyła 22 muzyków (100 % mężczyzn) z czego 12 muzyków to młodzież w wieku 12–25 lat (54 % składu orkiestry). Najmłodszym muzykiem był Janusz Habeck – kornecista ur. 1978 r., 10 muzyków to osoby dorosłe pow. 26 roku życia (46 % składu orkiestry). Najstarszym muzykiem był Józef Sola ur. 1912 r. grający na sakshornie tenorze. Pierwszą dziewczyną która grała w orkiestrze była Anna Malicka – puzonistka w latach (1993–1998).

Zwrotnym momentem był rok 1995, kiedy dyrektorem Łobeskiego Domu Kultury został Dariusz Ledzion, a kapelmistrzem orkiestry był pan Bogumił Winiarski. Ich wspólne działania doprowadziły do

odmłodzenia i powiększenia stanu osobowego orkiestry, tak że w 1996 r. 80 % składu orkiestry stanowią młodzi muzycy nie przekraczający 26 roku życia. Coraz częściej naukę gry na instrumentach dętych podejmowały młode dziewczęta najczęściej wybierały instrumenty dęte drewniane, ale były i nadal są takie, które grają na trąbkach czy puzonach. Nadal jeszcze około 20 % składu stanowili starsi muzycy, którzy z każdym rokiem ze względów na stan zdrowia sukcesywnie opuszczają szeregi orkiestry. W 2005 r. Młodzieżowa Orkiestra Dęta liczy 52 muzyków (27 dziewcząt – 52 %, i 25 chłopców – 48 %) z czego 49 muzyków (94 % składu orkiestry) to młodzież w wieku 12–26 lat, tylko 3 muzyków (6 % składu orkiestry) to osoby dorosłe w wieku pow. 26 roku życia. Orkiestrę wzbogacała siedmioosobowa osobowa grupa „mażorettek”.

Orkiestra dęta to instytucja dlatego nie można wszystkich problemów związanych z jej istnieniem powierzać jednemu człowiekowi jakim jest kapelmistrz. To prawda, że to on odpowiada za orkiestrę, ale bez pomocy instruktorów nie jest w stanie sam poprowadzić na odpowiednim poziomie orkiestry.

Bogumił Winiarski od 12.03.1993 r. do 01.09.2008 r. kapelmistrz (z roczną przerwą 2006–2007 z powodów zdrowotnych) ukończył Wyższą Szkołę Muzyczną w Gdańsku, w punkcie konsultacyjnym w Koszalinie, w grupie dyrygenckiej. (Bogumił Winiarski ur. 15.09.1941 r. w miejscowości Szlachta zm. 26.04.2012 r.) W trakcie studiów muzycznych grał w zawodowej orkiestrze wojskowej przy jednostce wojskowej w Koszalinie, oraz jako ochotnik, śpiewał w chórze kombatanckim *Frontowe Drogi*. Awansował do stopnia oficerskiego. Po ukończeniu studiów został mianowany kapelmistrzem orkiestry wojskowej, w której grał. Po przejściu na emeryturę wraz z rodziną zamieszkał w Drawsku Pomorskim. 2008 roku otrzymuje na całokształt pracy nagrodę Starosty Łobeskiego „Smoka” w kategorii kultura.

Dariusz Ledzion Absolwent Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Słupsku w katedrze wychowania muzycznego (w latach 1985/1991). Dariusz Ledzion ur. 05.10.1965 r. w Resku. Nauczyciel, animator kultury, menager, instruktor. W 2000 r. nagrodzony Nagrodą Ministra Kultury „Animator Kultury 1999 r.” Odznaczony złotą odznaką z brylantem Zarządu Głównego Polskiego Związku Chórów i Orkiestr w Warszawie. W 2016 r. Odznaczony srebrnym medalem „Gryf Pomorski” W latach 1997–2015 Młodzieżową Orkiestrą Dętą Łobeskiego Domu Kultury zadyrygował 252 koncertami w tym 57 za granicą w takich krajach Chorwacja, Słowacja, Włochy, Watykan, Niemcy, Serbia, Niemcy, Litwa, Rosja, Białoruś, Ukraina. Od 1974 r. muzyk w wielu orkiestrach dętych tj. Łobeska Orkiestra Dęta, Szkolna Orkiestra Dęta Technikum Rolniczego w Stargardzie Szczecińskim, Orkiestra Dęta Zakładów Naprawczych Taboru Kolejowego w Stargardzie Szczecińskim, Orkiestra Dęta Stoczni Ustka. Od 06.02.1995 r. do chwili obecnej (2017 r.) dyrektor Łobeskiego Domu Kultury. W latach 1996–2008 menager, drugi dyrygent, instruktor w klasie instrumentów dętych blaszanych. Od 2008 r. do chwili obecnej (2017 r.), kapelmistrz orkiestry.

Od 2005 r. do 2011 r. współpracował z kapelmistrzem asystent Kazimierz Malicki, który szkolił młodych adeptów w klasie instrumentów dętych blaszanych (puzon, sakshorn alt, tenor, baryton, tuba, waltornia), który do chwili obecnej (2017 r.) gra w orkiestrze na sakshornie barytonie. Kazimierz Malicki ur. 29.12.1955 r. w Gryfinie Od 1972 r. muzyk Łobeskiej Orkiestry Dętej w Łobzie. Od marca 1995 r. instruktor muzyki w Łobeskim Domu Kultury. W 2014 r. za całokształt pracy artystycznej otrzymał nagrodę specjalną Starosty Powiatu Łobeskiego „Super Smok”.

Od stycznia 2006 r. w Łobeskim Domu Kultury do chwili obecnej (2017 r.) pracuje Rafał Reich instruktor w klasie instrumentów dętych drewnianych (2006–2007 r. kapelmistrz orkiestry). Rafał Reich ur. 27.11.1970 r. w Białogardzie.

Absolwent Liceum Muzyczne w Gdańsku w klasie klarnetu (lata 1985/89) oraz Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Słupsku na wydziale humanistycznym kierunek Wychowanie Muzyczne (lata 1989/1995).

Od września 2011 r. do chwili obecnej (2017 r.) instruktorem w klasie instrumentów dętych blaszanych i perkusji jest Mirosław Wesołowski absolwent Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia w Szczecinie w klasie puzonu oraz absolwent Akademii Muzycznej w Poznaniu wydział pedagogiki instrumentalnej.

Mirosław Wesołowski ur. 15.08.1955 r. w Stargardzie Szczecińskim. Obecnie nauczyciel w Państwowej Szkole Muzycznej I stopnia w klasie instrumentów dętych blaszanych w Choszczynie. Kapelmistrz Orkiestry Dętej Zakładów Naprawczych Taboru Kolejowego w Stargardzie Szczecińskim. W latach 1982–1984 muzyk puzonista w Filharmonii Szczecińskiej. Obecnie również prowadzi własną działalność gospodarczą z zakresu usług muzycznych.

Orkiestrze towarzyszy grupa taneczna „mażorettek”, prowadzonych przez choreografów: w latach 2000–2004 panią Katarzynę Radomską, w latach 2004–2007 panią Beatę Leśniańską. Od 2008 r. do 2016 r. grupę taneczną, mażorettek starszych prowadziła pani Teresa Zienkiewicz. Od 2010 r. powstaje druga grupa, mażorettek młodszych instruktor pani Bożena Korniluk, a od stycznia 2017 powstaje najmłodsza grupa „mażorettek” (7–9 lat) choreograf Jolanta Parol.

Grupy dziewcząt zaczynały od układów tanecznych z orkiestrą w marszu podczas parad ulicznych. Aktualnie biorą one udział w koncertowym show. Przygotowują własne programy artystyczne do muzyki mechanicznej i występują podczas Ogólnopolskich Mistrzostw Mażorettek.

Bardzo przydatną i wręcz nie zastąpioną osobą jest pan Wiktor Rogacz (ur. 01.05.1936 r. województwo Wilno powiat Wilejka w miejscowości Nowe Zimodry. W latach 1952–2011 muzyk Orkiestry Dętej w Łobzie) muzyk Łobeskiej Orkiestry Dętej, który naprawia instrumenty.

### **Muzycy Młodzieżowej Orkiestry Dętej w Łobzie**

Warunkiem ciągłości funkcjonowania orkiestr jest dbałość o pozyskiwanie muzyków. Aktualnie w większości przypadków skład orkiestr w Polsce stanowi młodzież. Jej udział w orkiestrze trwa około 4–5 lat. Po tym okresie młodzi muzycy (najczęściej ze znaczną praktyką) opuszczają orkiestry udając się na studia, podejmując pracę, zakładając rodziny itp. W związku z tym dyrygent – chcąc utrzymać dobry poziom zespołu – powinien z wyprzedzeniem (najlepiej corocznie) pozyskiwać młodych kandydatów, systematycznie ich kształcić, przygotowywać do gry. Taka polityka pozyskiwania muzyków do orkiestry prowadzona była od wielu lat w Łobzie. Obecnie w orkiestrze gra 38 muzyków z czego 32 osoby to dzieci i młodzież w wieku 9–25 lat co stanowi 84,21 % składu orkiestry. Tylko 6 muzyków jest w wieku pow. 26 roku życia w tym dwóch instruktorów, współpracujący z orkiestrą. Na 38 muzyków 23 muzyków to młodzi chłopcy (60,50 %), a 15 muzyków to dziewczęta (39,50 %). 2 muzyków jest uczniami Państwowej Szkoły Muzycznej I stopnia w Choszczynie w klasie trąbki nauczyciel Mirosław Wesołowski, są nimi Emilia Łowkiet (ur. 4.09.2005 r. w Drawsku Pomorskim) i Rafał Jarzyński (ur. 4.05.2004 r. w Drawsku Pomorskim). Sara Małyшек (ur. 19.12.1998 r. w Drawsku Pomorskim) jest uczniem Państwowej Szkoły Muzycznej II stopnia w Koszalinie w klasie klarnetu. Katarzyna Wójtowicz (Wójtowicz ur. 06.02.1996 r. Stargardzie Szczecińskim. Obecnie (2017 r.) Studentka II roku Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu kierunku germanistyka) i Mikołaj Grajcewicz (ur. 21.04.1996 r. w Szczecinie) ukończyli (2015 r.) Państwową Szkołę Muzyczną II stopnia w klasie trąbki, Jakub Józwiak (ur. 27.12.1996 r. w Nowogardzie, 2015 r.) ukończył Państwową Szkołę Muzyczną II stopnia w Szczecinie w klasie puzonu, obecnie studiuje na Akademii Muzycznej w Bydgoszczy [Załącznik].

Zachęcenie młodych ludzi do muzykowania na instrumentach dętych nie należy do łatwego zadania przed, którym stoi kapelmistrz. Bardzo dobrze jak kapelmistrz ma instruktorów do pomocy. Ciągłość pracy młodzieżowej orkiestry jest uwarunkowana nieprzerwalnym stałym szkoleniem młodych muzyków. Pozyskiwanie nowych członków do orkiestry musi być ciągłe i systematyczne. Jest to proces, którego nie można przerwać. Tylko nieustanna praca z młodymi muzykami umożliwia w miarę stabilizację zespołu, chociaż i tak nie unikniemy wahań poziomemu artystycznemu orkiestry. Problem pozyskiwania młodych adeptów do orkiestry każdy z kapelmistrzów rozwiązuje na swój sposób. Poprzez wiele lat pracy wypracowuje swoje metody pracy. Najważniejsza jest ciągła rekrutacja młodzieży, nie może ona być przerwana. W każdej chwili przybyć może do orkiestry młody człowiek, który chciałby spróbować gry na instrumencie.

Nabór do orkiestry powinien trwać cały rok kalendarzowy. Orkiestra to nie Szkoła w której rozpoczynamy rok szkolny w miesiącu wrześniu, a kończymy w czerwcu. Rekrutacja młodych muzyków to ciągła systematyczna praca całego zespołu ludzi odpowiedzialnych za pracę orkiestry tj. kapelmistrza, instruktorów i muzyków. Współpraca ze Szkołami, Ogniskami Muzycznymi, Prywatnymi Szkołami Gry na Instrumentach, Parafiami, Organizacjami Społecznymi nauczycielami, oraz rodzicami dzieci. Jednym słowem z całą społecznością gminy, powiatu a niekiedy województwa. Bardzo dużą rolę mogą odegrać media, które mają ogromny wpływ na świadomość społeczeństwa. Jednak najważniejsze jest pozyskanie sympatii u jak największej liczby mieszkańców miasta, gminy oraz lokalnych władz.

### **Znaczenie orkiestry dla środowiska lokalnego**

Kapelmistrz i orkiestra muszą w środowisku, w którym pracują mieć społeczne zaufanie do siebie, ale też muszą się czuć potrzebni dla lokalnej społeczności. Orkiestra Dęta w środowisku to zespół, który potrafi uświetnić każdą uroczystość w mieście. Dlatego musi być przygotowana na różne sytuacje i czynnie brać udział w życiu kulturalnym i społecznym regionu.

Dzisiaj z perspektywy 70 letniej działalności orkiestry trudno określić ilość koncertów, parad, festiwali w których wzięła udział. Policzalny jest okres w latach 1993–2016. Od 1993 r. do 2008 r. pan Bogumił Winiarski zadyrygował 474 koncerty, z czego 89 poza granicami kraju, tj. Niemczech, Szwecji, Litwie, Estonii, Białorusi, Ukrainie, Czechach, Słowacji, Węgrzech, Serbii, Chorwacji, Włoszech, Grecji i Francji. W latach 1997–2016 Młodzieżową Orkiestrą Dętą Łobeskiego Domu Kultury Dariusz Ledzion zadyrygował 274 koncertami w tym 62 za granicą w takich krajach Chorwacja, Słowacja, Włochy, Watykan, Niemcy, Serbia, Niemcy, Litwa, Rosja, Białoruś, Ukraina. Łącznie daje nam to 748 koncertów w tym 151 za granicą. Nie sposób przecenić działalności orkiestry nie tylko w lokalnym środowisku, ale i daleko poza nim, należy ją też postrzegać jako ważny czynnik promocji regionu i kraju. Nie sposób pominąć tu rolę edukacyjną jakiej poddawani są młodzi muzycy z orkiestr dętych, a koncerty poza granicami własnego kraju rozbudzają i umacniają w nich poczucie własnej dumy i dobrze pojmowanego patriotyzmu.

### **Lista literatury**

1. Sarnowski Mateusz. Kultura muzyczna w pierwszej dekadzie XXI wieku: praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. prof. Benjamin Vogla Uniwersytet Szczeciński katedra Edukacji Artystycznej. – Szczecin, 2010 r.
2. Vademecum dyrygenta pan Franciszek Marian Suwała Małopolskie Centrum Kultury SOKÓŁ Dział Animacji i Dziedzictwa Kulturowego Nowy Sącz.
3. Matławski Bogdan. Kultura ludowa i jej przemiany na Pomorzu Zachodnim w latach 1970–2009. – Szczecin, 2011.
4. Ledzion Dariusz. Historia Orkiestry Dętej i jej wpływ na działalność muzyczną w Łobzie / Wyższa Szkoła Pedagogiczna katedra wychowania muzycznego w Słupsku ponadto w oparciu o metodę badawczą “Obserwacja uczestnicząca” ponieważ z wieloma muzykami kapelmistrzami i instruktorami z orkiestry dętej rozmawiałem wielokrotnie, grałem z nimi w orkiestrach dętych i Oni grali w orkiestrze prowadzonej przeze mnie, poza tym od 1995 r. prowadzę festiwal orkiestr dętych (Międzynarodowy Festiwal Orkiestr Dętych i Big-Bandów) i wiele faktów przytoczonych w artykule znam z autopsji.
5. Matławski Bogdan. Orkiestry Dęte na Pomorzu Zachodnim po 1945 r. [w:] Zwierciadło etnologiczne Wydawnictwo naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
6. Stefan Żuk. Musztra dla Pokoleń. Orkiestra w marszu Paradnym. Nowy Sącz – Sobolów – Brzesko, grudzień, 2015.

### List of references

1. Sarnowski Mateusz. Kultura muzyczna w pierwszej dekadzie XXI wieku: praca magisterska napisana pod kierunkiem dr hab. prof. Benjamin Vogla Uniwersytet Szczeciński katedra Edukacji Artystycznej. – Szczecin, 2010 r.
2. Vademecum dyrygenta pan Franciszek Marian Suwała Małopolskie Centrum Kul-tury SOKÓŁ Dział Animacji i Dziedzictwa Kulturowego Nowy Sącz.
3. Matławski Bogdan. Kultura ludowa i jej przemiany na Pomorzu Zachodnim w latach 1970–2009. – Szczecin, 2011.
4. Ledzion Dariusz. Historia Orkiestry Dętej i jej wpływ na działalność muzyczną w Łobzie / Wyższa Szkoła Pedagogiczna katedra wychowania muzycznego w Słupsku ponadto w oparciu o metodę badawczą “Obserwacja uczestnicząca” ponieważ z wieloma muzykami kapelmistrzami i instruktorami z orkiestry dętej rozmawiałem wielokrotnie, grałem z nimi w orkiestrach dętych i Oni grali w orkiestrze prowadzonej przeze mnie, poza tym od 1995 r. prowadzę festiwal orkiestr dętych (Międzynarodowy Festiwal Orkiestr Dętych i Big-Bandów) i wiele faktów przytoczonych w artykule znam z autopsji.
5. Matławski Bogdan. Orkiestry Dęte na Pomorzu Zachodnim po 1945 roku [ w:] Zwierciadło etnologiczne Wydawnictwo naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
6. Stefan Żuk. Musztra dla Pokoleń. Orkiestra w marszu Paradnym. Nowy Sącz – Sobolów – Brzesko, grudzień, 2015.

Załącznik

### Tabela

*Muzycy Młodzieżowej Orkiestry Dętej Łobeskiego Domu Kultury.  
Dyrygent Dariusz Ledzion. Stan na 03.01.2017 r.*

Instrument	Liczba muzyków	Szkoła Podstawowa 9–13 lat	Gimnazjum 14–16 lat	Szkoła Średnia 17–19 lat	Studenci 20–25 lat	Dorośli pow. 25 lat
Flet in. C	2	-	-	-	2	-
Klarnet in. B	6	4	-	2	-	-
Saksofon altowy in. Es	4	2	1	1	-	-
Saksofon tenorowy in. B	5	1	1	1	-	2
Saksofon barytonowy in. Es	2	-	1	-	1	-
Trąbka in. B	4	2	-	1	1	-
Puzon in. C	3	-	2	-	1	-
Kornet	3	2	-	-	1	-
Sakshorn tenor in. B	1	-	-	-	-	1
Sakshorn baryton in. B	1	-	-	-	-	1
Tuba In C	1	-	-	-	1	-
Gitara bas in. C	1	-	-	-	-	1
Instrumenty perkusyjne	4	2	1	1	-	-
Wokal	1	-	-	-	-	1
<b>Razem osób, jaki %</b>	<b>38 100 %</b>	<b>13 34,21 %</b>	<b>6 15,78 %</b>	<b>6 15,78 %</b>	<b>7 18,42 %</b>	<b>6 15,78 %</b>

## КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ГОРОДА

*Е. А. Сухорукова, Т. И. Мороз*

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

В статье рассматривается феномен культурного пространства современного города. Раскрываются различные формы расширения и обновления того пространства, в котором развивается современная культура и художественная практика.

**Ключевые слова:** культурное пространство, современная культура, художественная практика.

## CULTURAL ENVIRONMENT OF THE MODERN CITY

*E. A. Sukhorukova, T. I. Moroz*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article studies the phenomenon of cultural environment of the modern city. The authors describes different forms for extending and renovating the environment in which modern culture and art practices are developed.

**Keywords:** cultural environment, modern culture, art practice.

Культурная жизнь современного города насыщена событиями различного характера, не схожими по количеству зрителей, целевой аудитории, месту, целям (конкурс, просветительская или развлекательная цели и т. п.), жанрам, видам искусства, либо по другим критериям. Вместе с тем, отчетливо прослеживается тенденция, направленная на расширение и обновление того пространства, в котором развивается современная культура и художественная практика. Учреждения культуры и различные творческие объединения осуществляют свою деятельность как в традиционных формах, так и предлагают новые, рожденные в результате поисков и экспериментов. На сегодняшний день актуально не только изучение различных новых форм художественной практики, но и понимание причин, вызывающих процессы обновления пространства современной культуры.

Человек постоянно живёт в состоянии «сотворения» культурного пространства. Он формирует в нём как себя, так и окружающую его действительность. Из культурного пространства человечество черпает готовые варианты решения множества жизненных проблем. Приспосабливаясь к меняющейся действительности, на основе готовых вариантов решения оно создает новые. В этом случае можно говорить о культуре как о пространстве, в котором живет, формируется, развивается и творит человек. Пространство культуры хранит в себе память обо всех событиях, деяниях и творениях человечества, пополняясь в результате культурной деятельности людей. «Культурное пространство – это все многообразие моделей и идеалов человеческой деятельности и все отношения культуры» [6]. Оно обладает всеми качествами, которыми обладает сама культура, характеризует всю человеческую деятельность, человека, как часть социума и как личность.

Множественность элементов культурного пространства подтверждается тем, что исследования его разными специалистами привели к появлению разных контекстов, оформили определенные точки зрения на данный феномен. Доктор исторических наук И. И. Свирида выделяет два пути, ведущие к пониманию культурного пространства. Как пространство концептуальное, творимое в текстах культуры, оно претворено в образе. Другими словами – это реальное пространство, которое свидетельствует о том, что культура работает с категорией «культурное пространство». Другой аспект: как пространство бытования культуры – это та среда, в которой, координируясь, существуют и развиваются культурные явления [8, с. 11].

Обращаясь к понятию «культурное пространство», современный отечественный философ А. С. Кармин определяет его как «пространство, образованное множеством феноменов культуры, переплетающихся и взаимодействующих между собой» [4, с. 130]. Культурное пространство естьместилище множества объектов. Это отдельные феномены культуры, их комплексы и группировки и целые культурные миры – национальные культуры, цивилизации.

Человек, как творец культуры, творит и пространство своего обитания. Культурное пространство – это определенная местность, территория, на которой реализуются человеческие качества (задатки, возможности, способности, желания и пр.), а также осуществляются социальные программы, цели и интересы, распространяются идеи и взгляды, традиции. Вместе с тем, культурное пространство выступает как социальная, коммуникативная среда. Представляя собой совокупность различных феноменов культуры и существующих культурных форм, в данном пространстве свершаются акты создания, сохранения и распространения ценностей культуры. Культурное пространство обеспечивает условия для контакта с культурными ценностями, поскольку именно в этом пространстве осуществляется приобщение к ним.

Выступая особой средой существования накопленного культурного опыта, формы бытования культуры реализуют процесс расширения и обновления данного пространства. В культурном пространстве современного города с каждым годом появляются новые культурные формы, обеспечивая становление и развитие культуры в целом.

Культурное пространство представляет собой особую сложную систему, элементами которой выступают различные культурные формы, такие как наука, философия, религия, искусство. При этом каждая из них также представляет собой особым образом сложенную иерархию культурных феноменов.

Искусство, выступая значимой культурной формой, задает одни из самых интересных вариантов расширения и обновления культурного пространства. На протяжении всего исторического периода развития различных видов искусства обнаруживается стремление к поиску новых форм, новых вариантов воплощения эстетически значимых идей.

Одной из современных тенденций является эксперимент с реальным физическим пространством, в котором свершаются те или иные художественные события. Для театрального искусства – это не только различные модификации сценического пространства в условиях театрального помещения, но и выход за его пределы. Современные театральные фестивали демонстрируют нам новые проекты постановок в живом пространстве современного города: в автобусе, на крыше зданий либо просто на улице.

Один из наиболее популярных на сегодняшний день Международный фестиваль «Территория», проходящий в Москве, уже больше десяти лет не только открывает новые имена, представляет зрителю классику авангарда, но и экспериментирует с формой. Фестиваль объединяет профессионалов театра, танца, изобразительного и музыкального искусства. На фестивале «Территория» показывали спектакли в поезде, проводили кастинг младенцев и устраивали вечеринку открытия в метро. За десятилетнее существование фестиваля-школы зрители увидели спектакли, выставки, перформансы лучших театров и команд мира [10].

Говоря о театре, следует упомянуть проект «Театр на крыше», появившийся в 2012 году в Красноярске. В первом сезоне театр работал на крыше «ОШО-центра», где было показано три спектакля («Приключения Юли и Наташи», «Спи, Ленин», «Пат, или игра королей») с участием актёров Красноярского драматического театра им. А. С. Пушкина. Зрители смотрели представления, сидя на маленьких подушках. В последующие годы количество спектаклей увеличилось, появились концерты, сменилось множество молодых режиссеров и актеров. Сегодня «Театр на крыше» – это проект, который включает в себя не только театральные постановки, но и концерты, вечеринки, мастер-классы и многое другое [9].

В жизни современного искусства тоже расширяется культурное пространство. Например, в Москве существуют два крупнейших центра современного искусства «Винзавод» и «Гараж». Первый центр с начала XIX до конца XX века являлся фабрикой по производству виноградных и десертных вин [11]. Второй центр размещается в знаменитом здании Бахметьевского автобусного гаража [1]. В настоящее время эти два здания – центры современного искусства, оставившие свои исторические названия, прежние названия архитектурных сооружений. В их стенах проходит не только выставочная деятельность, но и лекционная, концертная, театральная.

Музыкальное искусство также стремится выйти за рамки своих академических площадок, и сегодня местом проведения концертов оказываются музей, храм, метро, исторические места, парки и площади.

Очень популярны концерты классической музыки в различных музеях города. Один из таких примеров связан с Санкт-Петербургом. Многие его музеи являются концертными музыкальными площадками. Например, в Музее им. Ф. М. Достоевского музыка стала неотъемлемой культурной частью учреждения. Также в Доме Кочневой проводятся камерные вечера классической музыки, а во Дворце Белосельских-Белозерских раз в неделю проходят концерты с участием музыкантов-любителей [2].

Музыкальные вечера классической музыки проводятся также и в католических храмах (как в России, так и за рубежом). В программах таких концертов произведения различных эпох, от барокко до современности, рассчитанные на взрослых, а также лучшие классические произведения для детей.

Уникальны постановки опер в исторических условиях и исторических интерьерах. Среди них выделяются постановка оперы «Аида» у египетских пирамид, а также проект постановок оперных шедевров русских композиторов.

В настоящее время развивается тенденция выносить концерты классической музыки за пределы концертных залов.

Весьма популярен формат концертов классической музыки на открытом пространстве как в России, так и за рубежом – городах Австрии, Германии, Эстонии и др. Например, в Берлине ежегодно с 1992 года на одной из самых красивых площадей Европы летом проходит фестиваль классической музыки «Classic Open Air» на открытом воздухе [5].

Большое количество концертов под открытым небом проводится в Санкт-Петербурге: в Мариинском парке, в культурном уголке под названием «Новая Голландия», в саду «Эрмитаж».

В Москве возрождается традиция парковых ансамблевых концертов, популярных полвека назад: в Сокольниках, в Саду имени Баумана, в Кузьминском парке, в Останкино.

Удивителен проект «Музыка в метро», реализуемый в Москве. Он стремится обеспечить пассажиров Московского метрополитена качественной живой музыкой. Музыкантам интересно приобрести новых слушателей, а пассажирам метро – познакомиться с исполнителями и «на бегу» зарядиться положительными эмоциями. «Музыка в метро» – это калейдоскоп лиц, музыкальных направлений, жанров, стилей. Чтобы улучшить проект, Московским продюсерским центром проводится отбор участников [6].

Хотелось бы упомянуть ещё одну очень интересную и необычную, на наш взгляд, форму организации концертной деятельности – светомузыкальные фонтаны. Как известно, в мире существует их довольно большое количество. И особой популярностью пользуются светомузыкальные танцующие фонтаны, в репертуаре которых – произведения классической и современной музыки. Например, фонтан Белладжио (Лас-Вегас, США), Дубай (г. Дубай, ОАЭ), Монжуик (г. Барселона, Испания), фонтан в Царицыно (г. Москва, Россия) и др. Помимо специфических музыкальных концертов, фонтаны воспроизводят потрясающее световое шоу [7].

Светомузыкальные фонтаны – это не только современные произведения скульптуры, но и концерты классической музыки на открытом воздухе, которые интересны и притягательны для публики своей новой формой организации концертных представлений.

Для чего же всё-таки расширяется культурное пространство? Прежде всего, это связано с расширением самой городской цивилизации. Различные городские высотные сооружения, «забитость» жизни техническими предметами и шум городской жизни – всё это несколько сковывает человека и, возможно, даже мешает находиться в процессе создания и состоянии созерцания произведений искусства. Развитие технического прогресса способствовало и развитию нового культурного пространства, а также его расширению, которое помогает человеку быть самим собой в любых жизненных условиях, созерцать, творить и создавать культуру.

### Список литературы

1. Garage [Электронный ресурс]. – URL: <https://garagemca.org/ru>. – Загл. с экрана.
2. Localway [Электронный ресурс]. – URL: [https://localway.ru/saint\\_petersburg/guide/448](https://localway.ru/saint_petersburg/guide/448). – Загл. с экрана.
3. Moscow Night [Электронный ресурс]. – URL: <http://moscow-openair.com/>. – Загл. с экрана.
4. Кармин А. С. Основы культурологии: морфология культуры. – СПб.: Лань, 1997. – 512 с.
5. Лето в Берлине [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.berlin-ru.net/news2012-07-22.php>. – Загл. с экрана.
6. Музыка в метро [Электронный ресурс]. – URL: <http://music.mosmetro.ru/>. – Загл. с экрана.
7. Светомузыкальные фонтаны [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.yacenka.com/2016/01/07/svetomuzikalnie-fontany/>. – Загл. с экрана.
8. Свирида И. И. Пространство и культура: аспекты изучения [Электронный ресурс] // Культура и пространство. Славянский мир. – М.: Логос. – С. 3–19. – URL: [http://inslav.ru/images/stories/pdf/2004\\_Kul%27tura\\_i\\_prostranstvo\\_Slav%27anskij\\_mir.pdf](http://inslav.ru/images/stories/pdf/2004_Kul%27tura_i_prostranstvo_Slav%27anskij_mir.pdf). – Загл. с экрана.
9. Театр на крыше [Электронный ресурс]. – URL: <http://teatrnakryshe.ru/>. – Загл. с экрана.
10. Фестиваль-школа «Территория» [Электронный ресурс]. – URL: <http://territoryfest.ru/>. – Загл. с экрана.
11. Центр современного искусства Винзавод [Электронный ресурс]. – URL: <http://winzavod.ru/>. – Загл. с экрана.

### List of references

1. Garage [Elektronnyy resurs]. – URL: <https://garagemca.org/ru>. – Zagl. s ekrana.
2. Localway [Elektronnyy resurs]. – URL: [https://localway.ru/saint\\_petersburg/guide/448](https://localway.ru/saint_petersburg/guide/448). – Zagl. s ekrana.
3. Moscow Night [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://moscow-openair.com/>. – Zagl. s ekrana.
4. Karmin A. S. Osnovy kul'turologii: morfologiya kul'tury. – SPb.: Lan', 1997. – 512 s.
5. Leto v Berline [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.berlin-ru.net/news2012-07-22.php>. – Zagl. s ekrana.
6. Muzyka v metro [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://music.mosmetro.ru/>. – Zagl. s ekrana.
7. Svetomuzikal'nye fontany [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.yacenka.com/2016/01/07/svetomuzikalnie-fontany/>. – Zagl. s ekrana.
8. Svirida I. I. Prostranstvo i kul'tura: aspekty izucheniya [Elektronnyy resurs] // Kul'tura i prostranstvo. Slavyanskiy mir. – M.: Logos. – S. 3–19. – URL: [http://inslav.ru/images/stories/pdf/2004\\_Kul%27tura\\_i\\_prostranstvo\\_Slav%27anskij\\_mir.pdf](http://inslav.ru/images/stories/pdf/2004_Kul%27tura_i_prostranstvo_Slav%27anskij_mir.pdf). – Zagl. s ekrana.
9. Teatr na kryshe [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://teatrnakryshe.ru/>. – Zagl. s ekrana.
10. Festival'-shkola «Territoriya» [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://territoryfest.ru/>. – Zagl. s ekrana.
11. Tsentr sovremennogo iskusstva Vinzavod [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://winzavod.ru/>. – Zagl. s ekrana.

## ИДЕИ ВОЗРОЖДЕНИЯ РУССКОЙ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ И ДИРИЖЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В. В. АНДРЕЕВА

*А. А. Афанасьева*

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

В статье рассматривается деятельность В. В. Андреева в процессе борьбы за идею возрождения русской народной инструментальной культуры, пути ее реализации. Описаны различные направления просветительской, педагогической, дирижерской деятельности В. В. Андреева.

**Ключевые слова:** музыкально-инструментальный фольклор России, великорусские оркестры, просветительство, музыкальная социология, репертуар, дирижирование.

## THE REVIVAL IDEAS FOR RUSSIAN INSTRUMENTAL CULTURE IN EDUCATIONAL AND CONDUCTING ACTIVITY OF V. V. ANDREEV

*A. A. Afanasieva*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article considers the issues of V. V. Andreev's struggle for the revival of Russian folk instrumental culture and the ways of its implementation. In addition, the author describes, educational, pedagogical and conducting activity of V. V. Andreev.

**Keywords:** musical and instrumental Russian folklore, Great Russian orchestras, education, music sociology, repertoire, conducting.

Русский народный оркестр, созданный музыкантом и общественным деятелем Василием Васильевичем Андреевым, в марте 2018 года отметит свою 130-ю годовщину со дня первого публичного выступления. Целый ряд произведений для русского народного оркестра и музыкальных коллективов поистине являются национальным достоянием и гордостью России. История и судьба народного оркестра знала немало замечательных взлетов и драматических коллизий. Размышляя над творческим наследием В. В. Андреева, невольно возникает желание проникнуться его идеями, понять пути их реализации и осмыслить современные проблемы народного инструментального исполнительства.

Актуальность данной статьи вызвана повышенным вниманием в современном мире к достижениям общественного движения конца XIX – начала XX века в области российского образования, основанного на формировании устойчивого интереса к культурным традициям своего народа, воспитании гордости за его достижения, чувства патриотизма. В решении этих вопросов В. В. Андреев достиг беспрецедентных результатов, построив свою работу на основе широкого распространения музыкально-инструментального фольклора России [8]. Василий Васильевич Андреев принял участие как в теоретическом осмыслении бытования национальной культуры России, так и в попытках реализовать свои замыслы по возрождению музыкального фольклора страны [8]. И хотя большинство исследований посвящены просветительской деятельности В. Андреева, в неменьшей мере поучительны и представляют интерес его достижения в дирижерском искусстве, в реализации одного из самых ярких и удивительных проектов той эпохи – создание Великорусского оркестра, ставшего делом всей жизни Василия Андреева.

Напомним, что в конце XIX – начале XX века все так называемое «русское народное» стало входить в моду. Философский термин «русская идея», введенный В. С. Соловьевым, широко использовался русскими философами для интерпретации русского самосознания, культуры. Это была не просто тенденция сезона, а пробуждение настоящего интереса образованного слоя россиян к истокам своей культуры. Независимо друг от друга многие деятели искусства начали обращаться к народным традициям. Поэтому в это время и появилось множество интереснейших находок и «новинок», о которых можно было с уверенностью сказать «хорошо забытое старое». Н. Митина, директор оркестра им. В. Андреева, считает, что «Андреев был не только талантливым музыкантом. Его историю стоило бы включать в учебники маркетинга, брэнд-менеджмента. Поразительно, насколько успешным оказался его музыкальный проект. Он был и автором идеи, и продюсером, и спонсором, и руководителем, и дирижером. Балалайка получила новую жизнь» [6].

Будучи талантливым исполнителем на балалайке, автором многих сочинений и обработок, дирижером, организатором и музыкально-общественным деятелем, В. В. Андреев являлся вместе с тем и незаурядным публицистом. Именно сочетание всех этих качеств позволило Андрееву с особой убедительностью доказать и утвердить правомочность своего детища. Созданная им новая область музыкального творчества, а именно русское народно-инструментальное творчество письменной традиции – явление уникальное не только в отечественной, но и во всей мировой культуре. Так как представляет собой особый сплав элементов фольклорного и профессионально-академического искусства.

Как и все неординарные люди, В. В. Андреев сумел сплотить вокруг себя группу творческих людей, загоревшихся благородной идеей создать оркестр, состоящий из исконно народных, но в ту пору столь «неконцертных» инструментов, как балалайка и домра. Это были передовые представители русской музыкальной интеллигенции, образованнейшие музыканты, известные своими прогрессивными взглядами, сумевшие распознать в начинаниях Андреева большую просветительскую будущность, средство широкого охвата народных масс музыкальным просвещением [4, с. 9].

Начиная от горстки оркестрантов, интеллигентов-любителей, от кружка обучения игре на балалайке в Петербурге, он переходит к массовому обучению нижних чинов и солдат, создавая многочисленные великорусские оркестры в полках. В результате неутомимой и бескорыстной педагогической деятельности Андреева в войсках, железнодорожных училищах, на курсах сельских учителей, балалайки и домры распространились по всей России, а вместе с инструментами возвращались и народные песни. Говоря об огромной работе, проводимой им и его соратниками среди тысяч солдат, он отмечал, что это «лишь подготовительная работа к развитию и осуществлению главной идеи распространения коллективного занятия музыкой среди народа – то есть повсеместной организации великорусских оркестров, главным образом, в деревне» [3, с. 135]. «Искусство – объединяет, а “в единении сила”, и чем больше, чем шире будет распространяться музыка по лицу земли родной, тем лучше» [3, с. 143].

Для широкой популяризации оркестров в России он подготовил уставы общедоступных курсов и общества, популяризирующего игру на народных инструментах и хоровое пение. Задачу по подготовке инструкторов (как называл их Андреев) оркестров он решает путем организации курсов для обучения учителей начальных училищ, учеников семинарий и др. Итогом работы в этом направлении был разработанный им проект «Дома народной музыки», который являлся бы учебным и консультационным методическим центром, концертной организацией, издательством, мастерской по изготовлению народных струнных инструментов. Основные направления культурно-просветительской деятельности В. В. Андреева были нацелены на осуществление задач массового привлечения людей к народному музицированию. Они заключались в следующем: обучение в войсках; создание обществ

по распространению игры на народных инструментах; организация всевозможных курсов по подготовке инструкторов; введение оркестров в различных учебных заведениях (железнодорожных, военных и др.); работа над созданием проекта «Дома народной музыки».

Просветительский характер деятельности В. В. Андреева наиболее ярко проявился именно на курсах по подготовке инструкторов для народных оркестров. Отметим основные педагогические идеи Андреева: сочетание задач обучения игре на инструменте с повышением уровня общекультурного, музыкального развития и образования; ансамблевый метод обучения; принцип взаимозаменяемости в оркестре, проверенный на практике; эффективный прием словесных выступлений, предваряющий каждый номер концертной программы; выступления образцового оркестра – яркого пропагандиста игры на народных инструментах [2, с. 45]. Примечательно, что реформы В. В. Андреева пришлись на время революций и смуты в России, период становления капиталистических отношений. Достаточно хорошо известно, что В. В. Андрееву после долгих попыток удалось получить поддержку Императора Николая II. Только после этого с мертвой точки решение вопроса о государственной поддержке исполнительства на народных инструментах.

Для возможного осуществления концертной деятельности в нашей стране Андреевым были сделаны запросы в различные инстанции, прежде всего, по поводу финансирования поездок. Также в обращении к министру путей сообщения Андреев просит о предоставлении оркестру железнодорожного вагона III класса для ежегодных поездок по стране «по всем дорогам Российской империи по удешевленному тарифу с правом бесплатного провоза багажа» (см. [8]). Андреев аргументирует свою просьбу высокими расходами по содержанию оркестра, его перемещению, в связи с которыми оркестр «не мог совершить артистические поездки в провинцию, а потому деятельность его в течение многих лет должна была ограничиться Петербургом и организованными приглашениями за границу» (цит. по [8]). Просьба Андреева была удовлетворена. Только в 1912 году за сравнительно небольшой отрезок времени (август – ноябрь) Андреев и оркестр объездили около 40 городов страны. Эти поездки имели огромное просветительское значение. Они не только познакомили провинциальную публику с Великорусским оркестром и лучшими образцами русской национальной музыки, но и способствовали созданию в различных уголках страны самодеятельных кружков народных инструментов.

Такое привлечение широких народных масс к активному участию в искусстве посредством коллективных занятий музыкой и было одной из основных задач Андреева. Он подчеркивал, что после гастрольного турне оркестра по России «нет ни одного среднего учебного заведения, не только мужского, но и женского, в котором бы не было своего оркестра балалаечников». Даже в критических статьях упоминали: «Великорусские оркестры организовывались в полках, в пожарных командах, в школах, на фабриках, по всей России, и скоро нельзя было найти ни одного городка, ни одного местечка, где не брэнчала бы усовершенствованная балалайка» (цит. по [8]).

Важно отметить, что создатель Великорусского оркестра занимался усовершенствованием старинных русских инструментов на основе глубоких исследований истории их бытования в народной среде. В. В. Андреев писал: «Инструменты, входящие в состав моего оркестра, восстановлены по образцам, найденным в народе, историческим и литературным данным. Подлинность их несомненная, каждый из них представляет совершенно самостоятельный тип и может считаться чистым достоянием народа без всяких заимствований <...>» (цит. по [8]). Сохраняя подлинность каждого инструмента, Андреев не отрицал их дальнейшего творческого развития.

Дальнейшей «академизации» народных инструментов в немалой степени способствовал тот факт, что обучение на них прочно утвердилось в системе музыкального образования на всех уровнях – от музыкальной школы до вуза. В свою очередь, учебный процесс подкрепляется созданием обширного оригинального репертуара с использованием новых форм и средств музыкальной вы-

разительности. И, как следствие, – стремительным развитием профессионального исполнительства, поднявшимся на новый, более высокий уровень. Вместе с тем, происходит определенный отрыв народных инструментов от широких народных масс, ибо утрачивается изначальная демократическая основа, присущая народному инструментальному искусству. Следует признать, что, встав в один ряд с развитыми инструментальными культурами, современное исполнительство на народных инструментах ослабило свои позиции в сфере массового любительства. Профессиональное народно-инструментальное исполнительство, безусловно, необходимо, но, по выражению В. В. Андреева, лишь «как пример, вызывающий подражание» [3, с. 93]. Главное же назначение народно-инструментальной культуры он видел в привлечении народных масс «к активному участию в искусстве посредством коллективного занятия музыкой <...>» [3, с. 94].

Напомним исходную основополагающую идею В. В. Андреева: «Я, определяя свое жизненное кредо, – ни минуты не раскаиваюсь, ибо каким ни сулила мне судьба стать скрипачом, хотя бы самым знаменитым, это было бы для меня только лишь искусством для искусства, я же работаю для идеи. Личный мой успех совершенно бледнеет перед самой идеей этого большого культурно-просветительского дела, а потому я придаю ему значение не более, как средству для достижения наивысшей цели» (цит. по [5, с. 16]). Немаловажно, что все свои усовершенствования В. В. Андреев делал безвозмездно, не преследуя никаких материальных целей или личных выгод, предоставляя их в широкое общественное пользование, чтобы путем свободного распространения это искусство стало доступным народу.

На нынешнее состояние народно-инструментального жанра в какой-то степени проливает свет историко-социологический анализ проблем, связанных с общественным функционированием народных инструментов, осуществленный Г. Ф. Британовым [5]. В исследовании убедительно показана взаимосвязь социальных функций народных инструментов с конкретными историческими условиями. Установлено, что в «андреевский» период духовно-практическая и эстетическая функции народных инструментов преобладали над материально-технической. Совершенно определенно подчеркнута ориентация не на музицирование как таковое, а на музыкальную деятельность гораздо более широкого социально-культурного значения. Суть ее заключается во внедрении народных инструментов, великорусских оркестров в различные сферы музыкальной жизни общества. А также в их широком распространении в разных социальных слоях и, прежде всего, в народной среде, в удовлетворении объективных общественных потребностей в музыкальном просвещении, воспитании, организации досуга народа посредством названного инструментария. То есть в сознательной практической постановке и решении задач его общественного функционирования [5, с. 16–17].

В соответствии с положениями музыкальной социологии, одним из важнейших факторов общественного функционирования музыкального инструмента является исполняемая на нем музыка, репертуар, ибо в нем находят отражение разнообразные потребности общества, через репертуар реализуются социальные функции музыкального инструмента, оркестра. Анализ теоретических высказываний, практической деятельности В. В. Андреева говорит о том, что при формировании репертуара он принимал во внимание как художественно-эстетические, так и социальные аспекты. С одной стороны, учитывались музыкально-технические и художественно-образные возможности инструментов, стремление иметь самобытное творческое лицо, поиски и утверждение эстетически иной сферы музицирования, отличающейся от устоявшихся инструментальных, оркестровых жанров. С другой стороны, принимались во внимание просветительские задачи, музыкальные вкусы, существующие в обществе, пристрастия, наконец, музыкальная мода того времени, поскольку от этого зависела дальнейшая судьба народных инструментов, перспектива всей социально-культурной деятельности В. В. Андреева. Все это нашло отражение в репертуаре великорусских оркестров, охватывавшем че-

тыре основные линии: русская народная песня, отечественная и зарубежная классика, легкая популярная музыка, в том числе салонная, оригинальные сочинения [5, с. 18]. Музыкальные критики тех лет писали, что своим оркестром В. В. Андреев способствовал развитию народной песни, что именно в пропаганде народного песнетворчества кроется успех развития «андреевского дела». А наиболее яркое художественное и своеобразное впечатление от исполнения оркестра оставляют обработки русских народных песен. Благодаря увлечению балалайкой, возродились сборники русского песенного фольклора, начал изучаться и использоваться песенный материал, собранный М. А. Балакиревым, Н. А. Римским-Корсаковым, П. И. Чайковским, Т. И. Филлиповым, комиссией Русского географического общества [2, с. 40].

Рассмотрим некоторые особенности приемов дирижирования В. В. Андреева, опираясь на воспоминания участников Великоорусского оркестра. Репетиции Великоорусского оркестра были подлинным университетом игры на русских народных инструментах. Прежде всего, сам оркестр можно смело назвать коллективом энтузиастов. Именно благодаря энтузиазму, с которым работали артисты оркестра, он смог явить пример непревзойденного мастерства. Другой особенностью была изумительная дисциплина. Она определяла творческую собранность коллектива, содействовала исключительному качеству ансамбля. При всем этом на репетициях артисты оркестра чувствовали себя не-принужденно.

Наблюдения за разучиванием репертуара убеждали современников, что Андреева можно было бы отнести к категории «дирижеров-ювелиров». Составляя репертуар по преимуществу из небольших произведений, он тщательно шлифовал их, доводя исполнение до высокого художественного совершенства. В этом творческом процессе была одна особенность. Тщательность и скрупулезность работы предполагают обычно «копание в мелочах», которое при разучивании выражается в остановках, разъяснениях и указаниях дирижера, словом, – в моментах как бы временного бездействия. Это таит в себе опасность утомления и охлаждения к работе.

Андреев умело использовал эти «моменты бездействия». Прежде всего, он не позволял себе останавливать оркестр без надобности. Эти остановки всегда были оправданны, строго мотивированны. Замечания были предельно лаконичными и касались самой сути. Кроме того, обладая необыкновенным остроумием, Василий Васильевич часто приправлял свои замечания «красным словцом», а то и анекдотом, случаем из жизни и так далее. Это был своего рода отдых, после которого музыканты продолжали играть с воодушевлением. В работе В. В. Андреева современников изумляло сочетание твердой воли, непререкаемо подчиняющей коллектив своим художественным замыслам, с простотой и доходчивостью в замечаниях, необходимых при корректировании исполнения оркестра. «Дисциплина, – говорил Андреев, – это рычаг успеха каждого дела. Но какова же должна быть она? Подобно тому, как хорошо пригнанная по фигуре одежда не стесняет движений и кажется удобной, так и дисциплина должна быть умело “пригнана”, чтобы ее ограничительная сущность не ощущалась. Первоисточником здесь является любовь к делу, а в нашем новом деле – вдобавок еще и вера в его успех. В коллективе, загоревшемся огнем энтузиазма, рождается подлинная дружба, которая и создает дисциплину, – свободную, сознательную, никого не стесняющую» (цит. по [1, с. 252]).

В крепких руках Андреева слаженность исполнения достигала такой степени совершенства и единства – метроритмического, динамического, агогического, что оркестр представлял как бы один инструмент, на котором искусно играл виртуоз-дирижер. Общая степень звучности андреевского оркестра, его динамический тонус были сдержанными, как бы сохраняющими в потенции динамическую энергию. В результате форте оркестра Андреева на фоне общего сдержанного звучания воспринималось как мощное и компактное. Постепенное усиление или ослабление звучания было доведено до высшей степени виртуозности. На вопрос: «Что можно исполнять оркестром?» он отвечал:

«Все <...> лишь было бы удобно написано, с учетом специфики оркестра. Можно даже играть сочинения для симфонического оркестра, только надо иметь в виду, – добавлял Андреев, – при исполнении произведения симфоническим оркестром музыкальные образы кажутся нарисованными как бы красками, а при исполнении народным оркестром – карандашом...» [3, с. 234]. Андреев был мастером тончайшей нюансировки и предельно выразительной фразировки. Казалось, что каждый такт, каждая нота «дышали» в пьесе. Если к этому добавить изящество и выразительность его жестов и захватывающий темперамент, то станет вполне понятным огромное впечатление, какое производили на публику его концерты. Дирижируя на концертах программы всегда наизусть, Андреев немало волновался перед выходом на эстраду. «Пластичность и умение почти “по балетному” владеть жестами очень помогали Андрееву как дирижеру. Он обладал каким-то магическим влиянием на свой оркестр» [3, с. 242].

Войдя в историю как выдающийся исполнитель-балалаечник, дирижер, В. В. Андреев буквально ошеломил современников своими реформаторскими идеями всеобщего музыкального просвещения через игру на доступных народных инструментах в оркестре. Важно и теперь взглянуть на наследие В. В. Андреева с позиций сегодняшних достижений. Быть может, что-то, выполнив свою миссию, отошло в историю, а какие-то важные, актуальные проблемы требуют коренного пересмотра, усовершенствования. Как известно, любые, даже гениальные идеи могут жить только в развитии. Понять современное состояние народного инструментального исполнительства, обобщить и направить усилия на дальнейшее творческое развитие наследия выдающегося реформатора и просветителя – вот в чем видится благороднейшая цель деятельности нынешнего и будущего поколений продолжателей дела В. В. Андреева.

### Список литературы

1. Авксентьев В. Е. Школа высшего мастерства // Андреев В. В. Материалы и документы / сост. Б. Б. Грановский. – М., 1986. – С. 252.
2. Акулович В. И., Богданов Ю. Б. Просветительская деятельность Андреева // Творческое наследие В. В. Андреева и практика самодеятельного инструментального исполнительства: сб. науч. тр. ЛГИК им. Н. К. Крупской. – Л.: ЛГИК, 1988. – С. 37–50.
3. Андреев В. В. Материалы и документы / сост. Б. Б. Грановский. – М., 1986. – 351 с.
4. Богданов Ю. Б. Исторический путь В. В. Андреева и современные проблемы жанра // Творческое наследие В. В. Андреева и практика самодеятельного инструментального исполнительства: сб. науч. тр. ЛГИК им. Н. К. Крупской. – Л.: ЛГИК, 1988. – С. 7–16.
5. Британов Г. Ф. Общественно-музыкальная деятельность В. В. Андреева и актуальные задачи социологического изучения исполнительства на русских народных инструментах // Творческое наследие В. В. Андреева и практика самодеятельного инструментального исполнительства: сб. науч. тр. ЛГИК им. Н. К. Крупской. – Л.: ЛГИК, 1988. – С. 16–29.
6. Василий Андреев: балалайка во фраке [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.andreyev-orchestra.ru/press.phtml?id=10>. – Загл. с экрана.
7. Ленч Л. С. Василий Васильевич // Андреев В. В. Материалы и документы / сост. Б. Б. Грановский. – М., 1986. – С. 247.
8. Полевая М. В. Просветительская деятельность В. В. Андреева в контексте общественного движения России конца XIX – начала XX века [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/prosvetitel'skaya-deyatelnost-vv-andreeva-v-kontekste-obshchestvennogo-dvizheniya-rossii-kont>. – Загл. с экрана.

9. Савин В. В. О подготовке руководителей самодеятельных оркестров народных инструментов в вузах культуры // Творческое наследие В. В. Андреева и практика самодеятельного инструментального исполнительства: сб. науч. тр. ЛГИК им. Н. К. Крупской. – Л.: ЛГИК, 1988. – С. 118–122.

#### **List of references**

1. Avksent'ev V. E. Shkola vysshego masterstva // Andreev V. V. Materialy i dokumenty / sost. B. B. Granovskiy. – M., 1986. – S. 252.
2. Akulovich V. I., Bogdanov Yu. B. Prosvetitel'skaya deyatelnost' Andreeva // Tvorcheskoe nasledie V. V. Andreeva i praktika samodeyatelnogo instrumental'nogo ispolnitel'stva: sb. nauch. tr. LGIK im. N. K. Krupskoy. – L.: LGIK, 1988. – S. 37-50.
3. Andreev V. V. Materialy i dokumenty / sost. B. B. Granovskiy. – M., 1986. – 351 s.
4. Bogdanov Yu. B. Istoricheskiy put' V. V. Andreeva i sovremennye problemy zhanra // Tvorcheskoe nasledie V. V. Andreeva i praktika samodeyatelnogo instrumental'nogo ispolnitel'stva: sb. nauch. tr. LGIK im. N. K. Krupskoy. – L.: LGIK, 1988. – S. 7–16.
5. Britanov G. F. Obshchestvenno-muzykal'naya deyatelnost' V. V. Andreeva i aktual'nye zadachi sotsiologicheskogo izucheniya ispolnitel'stva na russkikh narodnykh instrumentakh // Tvorcheskoe nasledie V. V. Andreeva i praktika samodeyatelnogo instrumental'nogo ispolnitel'stva: sb. nauch. tr. LGIK im. N. K. Krupskoy. – L.: LGIK, 1988. – S. 16–29.
6. Vasiliy Andreev: balalayka vo frake [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.andreyev-orchestra.ru/press.phtml?id=10>. – Zagl. s ekrana.
7. Lench L. S. Vasiliy Vasil'evich // Andreev V. V. Materialy i dokumenty / sost. B. B. Granovskiy. – M., 1986. – S. 247.
8. Poleyaya M. V. Prosvetitel'skaya deyatelnost' V. V. Andreeva v kontekste obshchestvennogo dvizheniya Rossii kontsa XIX – nachala XX veka [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/prosvetitel'skaya-deyatelnost-vv-andreeva-v-kontekste-obshchestvennogo-dvizheniya-rossii-kont>. – Zagl. s ekrana.
9. Savin V. V. O podgotovke rukovoditeley samodeyateln'nykh orkestrov narodnykh instrumentov v vuzakh kul'tury // Tvorcheskoe nasledie V. V. Andreeva i praktika samodeyatelnogo instrumental'nogo ispolnitel'stva: sb. nauch. tr. LGIK im. N. K. Krupskoy. – L.: LGIK, 1988. – S. 118–122.

### **ИНСТРУМЕНТОВКА ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ РУССКОГО НАРОДНОГО ОРКЕСТРА**

*Э. Р. Шабеев*

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

Данная статья посвящена рассмотрению способов переложения партитур фортепианных сочинений для камерного ансамбля (дуэта, трио, квартета, квинтета и др. составов) или оркестра (симфонического, духового, народных инструментов и др.). Объясняются технические приемы инструментовки партитур для оркестра народных инструментов, позволяющие выявить и подчеркнуть главные образы сочинения, сделать более рельефным развитие музыкального материала.

**Ключевые слова:** оркестр, инструментовка, партитура, фактура, концерт, композитор, жанр, репертуар.

## INSTRUMENTATION OF PIANO PIECES FOR RUSSIAN FOLK ORCHESTRA

*E. R. Shabaev*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article considers the ways of score instrumentation for piano compositions for chamber ensemble (duo, trio, quartet, quintet and other structures) or orchestra (symphonic, wind, folk instruments, etc.). The author explains the technical methods of score instrumentation for orchestra of folk instruments to identify and emphasize the main ideas of the piece, and to make more relief development of musical material.

**Keywords:** orchestra, instrumentation, score, texture, concert, composer, genre, repertoire.

В России существует немало русских народных оркестров. Стремление музыкантов к коллективному исполнительству вполне закономерно: оркестр позволяет раскрыть содержание произведения выразительнее и глубже, а также открывает широкий путь к овладению великим наследием отечественной и мировой музыкальной классики. Однако оригинальной литературы для русского народного оркестра чрезвычайно мало, поэтому часть репертуара этих коллективов составляют инструментовки разнообразных сочинений. Испытывая постоянную нужду в партитурах, дирижеры и руководители русских народных оркестров зачастую сами инструментуют произведения для своего коллектива. В качестве материала для оркестровки наиболее широко используется фортепианная литература. Поэтому автор посвящает данную статью инструментовке фортепианных произведений.

Инструментовка (оркестровка) – это изложение музыкального произведения для исполнения оркестром. Главная задача инструментовки – выявить и подчеркнуть основные образы сочинения, сделать более рельефным развитие музыкального материала. Следовательно, приступающий к инструментовке должен хорошо изучить стиль и строение музыкального произведения, знать его характерные черты и особенности. Для хорошего звучания оркестра необходимо определенное соотношение звучности всех оркестровых функций. Недопустимо, например, чтобы основная мелодия заглушалась педалью или фигурацией. В свою очередь, мелодия не должна подавлять сопровождающие ее голоса. Следует отметить, что полифоническая музыка не требует большой тщательности при уравнивании звучности оркестровых партий, так как здесь каждый голос сохраняет свою самостоятельность. При инструментовке же произведений гомофонно-гармонического и смешанного склада необходимо следить за тем, чтобы аккомпанирующие голоса не заглушали основную мелодию и контрапункт; все голоса аккомпанемента звучали достаточно ясно и в то же время слитно, не выделяясь из общего звучания.

Выполнение названных условий во многом зависит от умения инструментовщика правильно оценивать силу звука как отдельных инструментов, так и их сочетаний. Необходимо учитывать также звучность используемых регистров инструментов. Например, при одинаковом количестве исполнителей высокий регистр баяна, домры и балалайки будет звучать слабее среднего. Исключение представляют басы и контрабасы, верхний регистр которых сильнее среднего и особенно низкого. Разница в звучании регистров имеет немаловажное значение при инструментовке. Например, для главной темы высокий регистр инструментов будет подчас невыгоден, и инструментовщику целесообразно усилить звучание темы путем увеличения количества ее исполнителей или уменьшения числа исполнителей аккомпанемента.

Русский народный оркестр, состоящий в основном из однородных инструментов – баянов, домр и балалаек, сходных по принципу звукообразования и тембру, не обладает такими красочными возможностями, как, например, симфонический оркестр. Однако при умелом использовании всех

средств, которыми располагает русский народный оркестр, инструментовщик может добиться достаточно яркого звучания. Палитру оркестра можно обогатить, используя разные приемы инструментовки, например, четкую градацию динамических оттенков, смену регистров, различную степень насыщенности фактуры.

Любой музыкальный инструмент, каждый вид оркестра или ансамбля имеет свои особенности, которые во многом определяют способ изложения музыкальной мысли (фактуру) произведений, написанных для них. Ясно, например, что фортепианное произведение будет звучать хорошо, если его фактура пианистична. Так и переложение для оркестра прозвучит убедительно при условии, если оно написано «оркестрово», с учетом особенностей оркестра, то есть всех инструментов, входящих в него. Поэтому точное перенесение подробностей фортепианного изложения в оркестровую партитуру зачастую совершенно нецелесообразно. Оно не может само по себе обеспечить сохранение авторского замысла, и в тех случаях, когда фортепианная фактура не соответствует требованиям оркестрового произведения, инструментовщик должен изменить ее, найти другую форму выражения музыкальной мысли.

Рассмотрим некоторые особенности фортепиано в сравнении с баяном, домрой и балалайкой, и своеобразие фактуры произведений для этих инструментов.

1. Фортепиано не обладает непрерывным, продолжительно тянущимся звуком, характерным для баяна, домры и балалайки. Кроме того, если на протяжении всей длительности звука музыкант может воздействовать на него (увеличивать или уменьшать громкость), то на фортепиано сила звука регулируется лишь в момент его образования. В дальнейшем звучание постепенно затихает, или его можно прервать. На инструментах русского народного оркестра не составляет особого труда получить звучание, близкое к оригинальному.

2. Наличие на фортепиано правой педали позволяет замедлить затухание звучности, и в то же время освобождает руки пианиста для извлечения других звуков. Обычно увеличение длительности звуков, оставляемых на педали, не указывается в нотах. Такая запись соответствует движению руки пианиста: она не задерживается на отдельных звуках или аккордах, а устремляется к следующим звукам.

Поэтому инструментовщик должен уделять большое внимание слуховому анализу, тщательно сверяя реальное фортепианное звучание с предполагаемым звучанием оркестра. Во многих случаях в фактуру приходится вносить изменения. Необходимо учитывать, что педализация иногда не отмечается в нотах, а предоставляется на усмотрение исполнителя (за исключением особых случаев, когда ставится обозначение *senza Ped.* – без педали).

3. На фортепиано невозможно охватить сразу все регистры. Поэтому при расширении диапазона звучания средний регистр пропускается. Таким образом, особенностью многих фортепианных произведений является регистровой разрыв. В оркестре же можно получить аккорд одновременно во всех регистрах, и пропуска какого-либо регистра не требуется, так как это неблагоприятно отражается на полноте звучания, особенно при игре *forte*.

Если проанализировать ряд партитур для любого оркестра, то можно заметить, что использование от начала и до конца полного состава оркестра встречается крайне редко. Звучание всех инструментов – *tutti* – обычно применяется в отдельных эпизодах, где необходима наибольшая полнота звучания; долгое же *tutti* утомительно для слушателя. «Более или менее продолжительное молчание известной группы или инструмента, – отмечал Н. А. Римский-Корсаков – делает вступление его особенно заметным и освежающим».

При переложении фортепианных произведений для Русского народного оркестра инструментовщик должен уделять большое внимание и авторским (или редакторским) обозначениям. Так как фортепиано по своей звуковой характеристике отличается от инструментов оркестра баянистов, то

далеко не всегда бывает правильным переписывать в партитуру все обозначения фортепианного оригинала в неизменном виде. Расстановка исполнительских штрихов и динамических обозначений в партитуре непосредственно связана с характером музыки и зависит от особенностей звучания оркестровых инструментов и их сочетаний.

В заключение сделаем несколько выводов. При целом ряде общих свойств выразительные средства русского народного оркестра и фортепиано существенно различаются. Это заставляет каждый раз внимательно оценивать оригинальное изложение с точки зрения целесообразности его перенесения в оркестровую партитуру. Простое копирование оригинала, как правило, не приносит желаемого результата. Наиболее правильным решением (за исключением особых случаев) является переосмысление фортепианной фактуры, внесение в нее отдельных изменений или дополнений. Это позволяет сделать фактуру более характерной для оркестра. Однако творческий подход к оркестровке должен быть подчинен выявлению основного авторского замысла.

Прежде чем приступить к инструментровке, следует самым тщательным образом изучить фортепианное произведение: общий характер его, характер звучания отдельных частей, строение (форму), мелодический и гармонический язык, линию развития и, наконец, все особенности фактуры. Анализируя фортепианное произведение, надо быть чрезвычайно внимательным к педали, которая задерживает звучание, создавая эффект, по существу, не передаваемый оркестром.

Если специфичность фортепианного изложения настолько велика, что становится неотделимой от авторского замысла, если фортепианная фактура не поддается преобразованиям без ущерба для содержания музыки, необходимо отказаться от оркестровки. К таким произведениям могут быть отнесены многие фортепианные сочинения Шопена, Дебюсси, Листа, Скрябина, Рахманинова.

Оркеструя фортепианное произведение, инструментовщик должен не только отразить звучание оригинала, но и оркестрово обогатить его. Лишь при таком условии можно считать, что инструментовка достигла своей цели. Блестящими примерами оркестровки фортепианных произведений, получивших вторую жизнь в симфоническом варианте, могут служить «Картинки с выставки» М. Мусоргского, инструментованные М. Равелем и С. Горчаковым, оркестровые сюиты А. Глазунова «Шопениана» и Д. Рогаль-Левицкого «Листиана», «Скрябиниана», «Времена года» П. Чайковского, инструментованные советским дирижером А. Гауком, и ряд других работ.

### **Список литературы**

1. Мусин И. А. Язык дирижёрского жеста. – М.: Музыка, 2007. – 231 с.
2. Сугаков И. Г. Оркестр русских народных инструментов: история и современность: учеб. пособие для студентов вузов культуры и искусств. – Кемерово: КемГУКИ, 2009. – 222 с.
3. Имханицкий М. И. История исполнительства на русских народных инструментах. – М.: Изд-во Рос. акад. музыки им. Гнесиных, 2002. – 351 с.
4. Шишаков Ю. Инструментовка для оркестра русских народных инструментов. – М.: Музыка, 2005. – 272 с.

### **List of references**

1. Musin I. A. Yazyk dirizherskogo zhesta. – M.: Muzyka, 2007. – 231 s.
2. Sugakov I. G. Orkestr russkikh narodnykh instrumentov: istoriya i sovremennost': ucheb. posobie dlya studentov vuzov kul'tury i iskusstv. – Kemerovo: KemGUKI, 2009. – 222 s.
3. Imkhanitskiy M. I. Istoriya ispolnitel'stva na russkikh narodnykh instrumentakh. – M.: Izd-vo Ros. akad. muzyki im. Gnesinykh, 2002. – 351 s.
4. Shishakov Yu. Instrumentovka dlya orkestra russkikh narodnykh instrumentov. – M.: Muzyka, 2005. – 272 s.

## ХООМЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

*Л. Ю. Егле, А-Х. А. Седип*

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

В статье рассматриваются особенности развития уникального явления в современной музыкальной культуре тувинцев – горлового пения (хоомей). Отмечается, что в тувинском горловом пении основными считаются пять стилей – каргыраа, эсенгилер, сыгыт, хоомей, борбаннадыр. Анализируются музыкальные мероприятия, направленные на сохранение и пропаганду этого вида творчества в современных условиях.

**Ключевые слова:** традиционная культура, горловое пение, музыкальные фестивали, Тыва.

## KHOOMEI IN MODERN CULTURE

*L. Yu. Egle, A-H. A. Sedip*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article studies the features of throat singing (khoomei) as unique phenomenon in Tuva modern musical culture. In addition, the authors note the main five styles in Tyva throat singing – kargyraa, esengiler, sygyt, khoomei, borbannadyr. Moreover, the musical events aimed to preserve and promote this type of creativity are analyzed.

**Keywords:** traditional culture, throat singing, music festivals, Tyva.

Традиционное музыкальное творчество, созданное поколениями талантливых певцов, сказителей и инструменталистов, было и остается важнейшей составляющей этнической культуры. Однако сегодня наряду с традиционными формами бытования культуры появляются новые, подчас вытесняющие изначальные формы. Наиболее востребованным и действенным способом сохранения культуры, формой взаимодействия людей и традиционных культур становятся музыкальные фестивали и конкурсы. Художественные фестивали способствуют сохранению и трансляции музыкальных традиций, развитию творческих способностей участников, формированию менталитета, а также укреплению межэтнических культурных контактов. Этим определяется актуальность данного исследования. В статье мы рассмотрим особенности развития уникального явления в современной музыкальной культуре тувинцев – горлового пения (хоомей), с давних времен являвшегося неотъемлемой частью праздников и обрядов, и проанализируем музыкальные мероприятия, направленные на сохранение и пропаганду этого вида творчества в современных условиях.

Самобытные традиции, восходящие к далекому прошлому и сохранившие элементы древней тюркской музыкальной культуры, привлекают внимание исследователей уже много лет. Впервые горловое пение было записано в Восточной Тыве в 1865 году исследователем П. Островских. На сегодняшний день наиболее известными исследователями горлового пения являются В. Сузукей, З. Кыргыс, Е. Гиппиус, Е. Яковлев, А. Анохин, С. Вайнштейн и другие. Их исследования внесли большой вклад в изучение и дальнейшее развитие тувинского горлового пения. Были сделаны профессиональные звукозаписи сольного двухголосного пения; пения различных стилей хоомей; изучены способы извлечения звука; национальные инструменты и различные техники игры на инструменте, сопровождающем хоомей; механизм образования звуковых волн и многое другое.

Культура звукоизвлечения тувинцев отличается своим уникальным многообразием. Она включает в себя имитации звуков окружающей среды, голосов зверей, птиц и домашних животных; традиционные песни разных жанров – узун ырылар (протяжные песни), кыска ырылар (короткие пес-

ни), кожамыктар (припевки); горловое пение со многими его разновидностями – сыгыт, хоомей, каргыраа, эзенги, борбаннаар; развитую инструментальную музыку [4, с. 405]. Большой интерес исследователей вызывает горловое пение (хоомей). Это уникальный вид искусства, присущий лишь некоторым народам – тувинцам, алтайцам, монголам, а также проживающим в европейской части России башкирам. Уникальность этого искусства заключается в том, что исполнитель извлекает сразу две ноты одновременно, образуя, таким образом, своеобразное двухголосное соло. В течение сотни лет хоомей развивался до высочайшего исполнительского мастерства. Для тувинского народа хоомей является первоосновой всей национальной культуры, продуктом музыкально-поэтического духа народа. У тувинцев это безграничная любовь к природе и животным, так как родилось горловое пение среди кочевников, проводивших большую часть своей жизни под открытым небом. Отсюда и источником вдохновения у горловиков является природа [1].

Термин «хоомей» трактуется по-разному. В основном это искусство звукоподражания, особая манера звукоизвлечения – хоолээр (от глагола – гудеть или воспроизводить звук, похожий на гудение). Другая трактовка предполагает, что понятие «хоомей» связано с тувинским названием глотки, гортани – хоо, хоозу [3]. Возможно, что термин «хоомей» заимствован тувинцами у монголов, так как в монгольском языке также существует слово «хоомий», что означает горло, носоглотка, горловое пение. Тувинский хоомей может исполняться без текста, или же с текстом жанра колыбельных песен. Стиль хоомей – это акустически тяжелые, низкие, жужжащие звуки крайне низких частот. Само звучание в стиле хоомей представляется важнее поэтического текста.

З. К. Кыргыз в своем исследовании отмечает, что целесообразно называть тувинское горловое пение не общепринятым сейчас словом «хоомей», а термином «хоректээр». Она пишет о том, что его систематически использовал знаменитый хоомейжи Ооржак Хунаштаар-оол, а также многие другие тувинские певцы-горловики. При исполнении всех стилей тувинского горлового пения используется один и тот же «технический» прием – звукоизвлечение с «опорой на грудь». Именно поэтому само предлагаемое название хоректээр произведено от тувинского слова «хорек» – грудь [2, с. 5].

Искусные исполнители горлового пения являлись хранителями сокровищ народной музыки, поэзии, были уважаемыми людьми среди всех социальных слоев и групп населения [3]. Исполнителей горлового пения в Тыве называют хоомейжи. В основном это мужчины, так как женщинам это было запрещено в связи с последствиями, отражающимися на здоровье. Это считалось большой нагрузкой, непосильной для женского пола. У некоторых из исполнителей нет музыкального образования. Каждый чувствует музыку на генетическом уровне, так как здесь любовь к этому искусству прививается с пеленок. Все хоомейжи являются обладателями длинных волос, так как считалось, что коса мужчины – это его сила.

Эстетическое восприятие тувинцами традиционных звукоподражаний – охотничьих и шаманских, очевидно, и легло в основу особого, развлекательного характера бытовых, вокальных и инструментальных подражаний голосам домашних животных, имитации лесных зверей и окружающей природы, не имеющих ни производственной, ни магической функции. На основе традиционных звукоподражаний развлекательного характера, в которых ярко сказалось свойственное тувинцам обостренное слуховое восприятие искусно имитируемых голосов зверей и птиц, возникло и распространено в Тыве двухголосое горловое пение, при котором у одного исполнителя отчетливо слышны два музыкальных голоса.

Тувинское горловое пение, по мнению большинства специалистов, заметно отличается от искусства алтайцев, бурятов, монголов большим разнообразием стилей. Основными считаются пять стилей – каргыраа, эзенгилер, сыгыт, хоомей, борбаннадыр. Кроме этого, «существуют несколько разновидностей – думчуктар (нозализация), хоректээр (пение грудью), ховукаргыраазы (степное каргыраа)» [3]. Термин «каргыраа» носит подражательный характер. Обозначает хрип или звуки, похожие на хрипение. В современном тувинском языке существует звукоподражательный глагол «каргыраар», имеющий следующие значения: хрипеть, издавать хриплые звуки; бурлить.

Еще одна разновидность горлового пения – сыгыт (от глагола *сыгыр* – свистеть). Термин «сыгыт» означает причитание, плач. Это наталкивает на предположение о прямой связи тувинского стиля *сыгыт* с погребальным обрядом. Наименование стиля *эзенгилээр* происходит от слова «эзенги» – стремяна, что наиболее точно передает основной смысл и характер его музыки. Серебряная уздечка и чепрак, приклеенные к седлу во время езды на лошади, при соприкосновении со стремянами издавали характерный ритмический звук. Всадник должен был сесть в определенное положение, чтобы воспроизвести эти звуки. Впоследствии, как подражание этим звукам, появился стиль *эзенгилээр*. Название стиля *борбаннадыр* произошло от тувинского глагола *борбаннат* – перекачивать что-то круглое. Этот стиль имеет ритмические формы. Издаются округленные звуки, схожие с перекачиванием мяча.

Сегодня известно большое количество коллективов и музыкантов, профессионально исполняющих хоомей: Хуун-Хуур-Ту, Алаш, Чиргилчин, Тыва кызы, Тувинский национальный оркестр, Ят-Ха, Конгар-оол Ондар. Они занимаются и гастрольной деятельностью, выступая на различных сценах мира, тем самым знакомя с культурой тувинцев и пропагандируя самобытность и значимость этнической музыки народа. Каждый год в республике проходят многочисленные концерты, конкурсы, фестивали, объединяющие людей из самых разных уголков планеты. Самый крупный фестиваль горлового пения – «Хөөмей в Центре Азии», который проходит в Тыве с 2015 года. В творческом состязании принимают участие более двухсот исполнителей горлового пения из семнадцати стран мира. «Хөөмей в Центре Азии» завоевал любовь и уважение всех, кто участвовал в нем или же был просто свидетелем яркого культурного события.

Участники конкурса-фестиваля борются в различных номинациях: «Лучший исполнитель хоомей», «Лучший исполнитель каргыраа», «Лучший исполнитель эзенгилээр», «Лучший исполнитель сыгыт», «Лучший исполнитель борбаннадыр», «Традиционное соло», «Хоомей в классическом исполнении», а также такие интересные номинации, как «Хоомей в современной интерпретации», «Блюзовая душа» и т. д. По результатам проведения фестиваля выдающимся исполнителям горлового пения присуждают звания: «Хоомейнинэdiskизи» (свирель); «Хоомейнинсыгыргазы» (иволга); «Кожууннуналдарлыгхоомейжизи» (заслуженный хоомейжикожууна); «Тыва Республиканын Алдарлыгхоомейжизи» (заслуженный хоомейжи Республики Тыва); «Тыва Республиканын Улустунхоомейжизи» (народный хоомейжи Республики Тыва); «Тыва Республиканын Хундулугхоомейжизи» (Почетный хоомейжи Республики Тыва).

II Международный фестиваль «Хоомей в центре Азии», который проходил с 14 по 18 августа 2017 года в столице Тывы, был посвящен памяти Конгар-оола Ондара, одного из самых признанных в мире мастеров тувинского горлового пения, народного хоомейжи Республики Тыва, заслуженного артиста Российской Федерации. В этом году география фестиваля расширила свои границы, свое мастерство представили исполнители из Финляндии, Китая, Японии, Монголии, Внутренней Монголии, Испании, Италии, США, Южной Кореи, Китая, Вьетнама, Канады, Турции, Швеции и других стран. Фестиваль проходил на территории скульптурного комплекса «Центр Азии». На это грандиозное событие изо дня в день собирались сотни зрителей.

Необходимо отметить, что на фестивале, наряду с номинациями «Традиционное соло», «Хоомей в современной интерпретации», выбирается и лучший исполнитель в каждом стиле, в соответствии со сложившейся классификацией горлового пения (пять основных стилей, своим происхождением тесно связанных с повседневным бытом и наблюдениями тувинских аратов).

Еще один проект, направленный на сохранение и изучение музыкальной культурой Тывы, – Международный фестиваль живой музыки и веры «Устуу-Хурээ». Это ежегодное мероприятие, которое проходит недалеко от столицы Республики Тыва, возле буддистского храма XX века, откуда и получил свое название. В 1930-х годах храм был разрушен, и инициаторы фестиваля предложили музыкантам поддержать идею восстановления храма. Таким образом, Устуу-Хурээ стал первым в мире

музыкальным, некоммерческим фестивалем, благодаря которому был восстановлен храм. Масштаб фестиваля растет с каждым годом. Так, ежегодно на фестиваль съезжаются более 80 исполнителей из 78 регионов России и 14 стран мира: Республика Хакасия, Алтай, Горная Шория, Таймыр, Якутия, США, Канада, Норвегия, Польша, Финляндия, Чехия, Япония, Вьетнам, Китай и другие. В эти дни звучит музыка самых разных жанров: от классики и фольклора до современных музыкальных направлений: рок, авангард, фьюжн и др.

Программа фестиваля состоит из двух направлений: живой музыки и живой веры. Живая музыка – это концертная программа, в которой участвуют коллективы разных жанров и стилевых направлений (фольклор, классика и т. д.), проходящая на конкурсной основе, где жюри выявляет лучших для участия в гала-концерте. Живая вера – это возрождение духовности и буддизма; в рамках фестиваля проводится карнавальное шествие «Цам» в духе буддийской мистерии с посещением Чаданских храмов Алдыы-Хурээ и Устуу-Хурээ. Традиционно фестиваль открывается необычным и красочным ритуалом – шествием «Цам» по улицам города, участниками которого становятся артисты и зрители. Ежедневная программа состоит из 4 концертов. Завершает её гала-концерт лауреатов и победителей, а также ночной джем-сейшн (костер белой дороги). В фестивале принимают участие все желающие: как отдельные музыканты, так и составы: ансамбли, группы, оркестры.

Долгое время мероприятие имело статус неофициального и являлось своеобразной формой альтернативной культуры. Но с каждым разом масштаб фестиваля расширялся, фестиваль привлекал всё больше музыкантов разных течений из самой Тывы, России и из других стран. В итоге фестиваль получил государственную поддержку. XIX Международный фестиваль живой музыки и веры «Устуу – Хурээ 2018» пройдет в городе Чадане Республики Тыва.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Хоомей – это уникальное искусство, уходящее корнями в древность и являющееся «брендом» Тывы, вызывающим восторг у людей со всего мира и ставшим предметом изучения тувинских и зарубежных исследователей. Горловое пение развивает и обогащает культурную жизнь тувинского народа. Уникальность этого искусства является самовыражением нации. Именно эта исключительность, загадочность исполнения заставила говорить о горловом пении на мировом уровне. Международные фестивали, на которых собираются талантливые исполнители хоомей, способствуют не только интеграции уникальных культурных традиций, но и росту уровня музыкального исполнительства. На основе творческого состязания рождается импровизационное музицирование. Подобные мероприятия – это еще и возможность для народности заявить о собственной культурной уникальности.

### Список литературы

1. Discover Tuva [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.discover-tuva.com/ru/>. – Загл. с экрана.
2. Кыргыз З. К. Горловое пение как целостное явление традиционной музыкальной культуры тувинцев [Электронный ресурс]. – Новосибирск, 2007. – URL: <http://www.dissercat.com/>. – Загл. с экрана.
3. Кыргыз З. К. Хоомей – жемчужина Тувы. – Кызыл: Тув. кн. изд-во, 1992. – 86 с.
4. Музыкальная культура Сибири: Традиционная музыкальная культура народов Сибири: в 3 т. / гл. ред. Б. А. Шиндин, науч. ред. В. В. Мазепус, С. П. Галицкая. – Новосибирск: НГК им. М. И. Глинки, 1997. – 405 с.
5. Сузукей В. Ю. Музыкальная культура Тувы в XX столетии. – М.: Композитор, 2007. – 408 с.
6. Хертек Сайлыкмаа Шыырап-ооловна. История развития музыкальной культуры Тувы [Электронный ресурс]. – Кызыл-Мажылык. – URL: [http://pedrazvitie.ru/raboty\\_dopolnitelnoe\\_new/index?n=40537](http://pedrazvitie.ru/raboty_dopolnitelnoe_new/index?n=40537). – Загл. с экрана.

### List of references

1. Discover Tuva [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.discover-tuva.com/ru/>. – Zagl. s ekrana.
2. Kyrgyz Z. K. Gorlovoe penie kak tselostnoe yavlenie traditsionnoy muzykal'noy kul'tury tuvintsev [Elektronnyy resurs]. – Novosibirsk, 2007. – URL: <http://www.dissercat.com/>. – Zagl. s ekrana.

3. Kyrgys Z. K. Khoomey – zhemchuzhina Tuvy. – Kyzyl: Tuv. kn. izd-vo, 1992. – 86 s.
4. Muzykal'naya kul'tura Sibiri: Traditsionnaya muzykal'naya kul'tura narodov Sibiri: v 3 t. / gl. red. B. A. Shindin, nauch. red. V. V. Mazepus, S. P. Galitskaya. – Novosibirsk: NGK im. M. I. Glinki, 1997. – 405 s.
5. Suzukey V. Yu. Muzykal'naya kul'tura Tuvy v XX stoletii. – M.: Kompozitor, 2007. – 408 s.
6. Khertek Saylykmaa Shyrap-oolovna. Istoriya razvitiya muzykal'noy kul'tury Tuvy [Elektronnyy resurs]. – Kyzyl-Mazhylyk. – URL: [http://pedrazvitie.ru/raboty\\_dopolnitelnoe\\_new/index?n=40537](http://pedrazvitie.ru/raboty_dopolnitelnoe_new/index?n=40537). – Zagl. s ekrana.

**ФОЛЬКЛОРНЫЕ СЮЖЕТНЫЕ МОТИВЫ  
В ЛИБРЕТТО БАЛЕТА «ЦВЕТЫ ЖИЗНИ»  
Ж. БАТУЕВА И М. ЗАСЛАВСКОГО**

*О. Ю. Колпецкая*

*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный институт искусств»,  
г. Красноярск*

В статье рассматривается специфика интерпретации фольклорных сюжетных мотивов и образов шаманской мифологии, имеющих в либретто балета Ж. Батуева и М. Заславского «Цветы жизни» (1960). Соединение традиционных методов исторического музыкознания с приемами литературоведческого и системного анализа определили комплексный подход к изучению либретто музыкально-сценического произведения.

**Ключевые слова:** балет «Цветы жизни», Жигжит Батуев, Михаил Заславский, либретто, персонажи-символы, мифология.

**FOLK STORY MOTIVES IN LIBRETTO FOR BALLET “THE FLOWERS OF LIFE”  
BY Zh. BATUEV AND M. ZASLAVSKI**

*O. Yu. Kolpetskaya*

*Krasnoyarsk State University of Arts, Krasnoyarsk*

The article considers specific features of interpreting the folklore story motives and the images of shamanic mythology in the ballet libretto “The Flowers of Life” (1960) by Zh. Batuyev and M. Zaslavski. Combining traditional methods of historical musicology with the techniques of literary and system analysis defined an integrated approach to study the libretto of musical and scenic composition.

**Keywords:** ballet “The Flowers of Life”, Zhigzhit Batuev, Mikhail Zaslavski, libretto, characters-symbols, mythology.

Профессиональное музыкально-хореографическое искусство Бурятии формировалось на протяжении XX века, осваивая богатый опыт западноевропейской и русской классики наряду с достижениями современной музыки и хореографии. Бурятская композиторская школа XX столетия связана с именами многих прославленных композиторов. Одним из самых известных представителей старшего поколения национальных авторов стал Жигжит Абидуевич Батуев (1915–1996). Его перу принадлежат многочисленные произведения, сюжетной основой которых стали мифы, предания, эпические сказания и легенды народов северо-восточного ареала Центральной Азии.

Созданный в 1960 году балет «Цветы жизни» – первый самостоятельный опыт композитора в музыкально-сценическом жанре. Либретто этого произведения принадлежит хореографу-постановщику Михаилу Самойловичу Заславскому (1925–1976), которого композитор консультировал по вопросам национальных традиций. Спектакль шел на сцене Бурятского академического театра оперы и балета (г. Улан-Удэ) и имел заслуженный успех.

Исследователь творчества бурятских композиторов О. И. Куницын назвал «Цветы жизни» балетом-легендой, а героев музыкально-сценического произведения – персонажами-символами [6, с. 95]. Однако либретто этого балета представляет собой своеобразную обработку различных старинных сказаний, объединяющую несколько сюжетных мотивов, не сводимых к единому источнику, что предопределяет жанровую неоднородность литературной программы. Внешне фабула произведения напоминает народную легенду, в которой воплотился традиционный образ национального героя – батора, сражающегося с силами зла и побеждающего благодаря поддержке Родины и своего народа. В то же время осмысление типологии данного либретто, основанное на методологии В. Я. Проппа, позволяет обнаружить в нем черты жанра волшебной сказки.

В своих работах «Морфология сказки» [9] и «Структурное изучение волшебной сказки» [10] В. Я. Пропп доказывает, что все волшебные сказки построены в соответствии с единой схемой, поэтому последовательность значимых поступков действующих лиц, определяемых ходом действия, упорядочена композиционно. В сюжетном построении балета «Цветы жизни» можно выделить две части: исходную ситуацию (преамбулу сказки) и собственно сказку, которая начинается с наступления ночи (№ 4, I акт). Необходимо отметить, что в либретто присутствуют все сюжетные функции, выделенные В. Я. Проппом, – исходная ситуация, вредительство, борьба, победа, ликвидация беды, трансфигурация, брак. В свою очередь, сказка восходит к мифу, являющемуся одним из ее исторических корней. На основе данных, приведенных в этнографических исследованиях, в сюжете балета «Цветы жизни» можно обнаружить мифологические рецепции, что, прежде всего, относится к трактовке таких персонажей произведения, как Луна, Солнце, Мать-Земля, Птица, Батор и Дракон. «Среди символов космологического порядка в балетах часто фигурируют образы ночи, воды, леса, небесных светил» [7, с. 719]. Структурно-драматургический стержень мифа как базовый способствует выявлению глубинных семантических кодов либретто, скрытых за верхним, внешним пластом.

Согласно либретто, первый акт балета открывается Сценой рассвета: «Солнце посылает свои золотые лучи приветствовать Мать в день совершеннолетия ее сына – славного Батора. Однако радость Матери сменяется непонятной печалью. Батор просит рассказать, в чем ее причина. Спускается Ночь, появляются Звезды и Луна. Мать поет сыну колыбельную, повествуя о своей печали. <...> Давным-давно коварный Дракон хотел завладеть Мечтой. Желая добиться ее расположения, он отнял у Матери ее дочерей – Радость, Гордость и Красоту, превратил их в драгоценные камни. Непокорившуюся Мечту Дракон заковал в ледяную глыбу и спрятал в гроте. И вот теперь, видя счастливым сына, Мать скорбит о своих дочерях. А освободить их может только тот, кто уничтожит Дракона и согреет своей любовью Мечту» [4].

Второй акт балета связан с пребыванием Батора во владениях Дракона. Уход героя от привычного существования и начало цепи его скитаний могут быть сопоставлены с архаичным обрядом инициации, как правило, включающим увод посвящаемых юношей в лес, мучительные испытания в шалаше или пещере, вход в которые изображала пасть хозяина мира тьмы, различные ритуалы, символизирующие поглощение и изрыгание посвящаемого зооморфным прародителем, наконец, возвращение в племя и женитьбу (см. [9, с. 53–252]).

В фольклорно-мифологической традиции образ Дракона предполагает связь не только со стихией огня (ибо Дракон существо огнедышащее), но и с мраком, темнотой, первозданным хаосом, подземным царством, корнями мирового дерева, что указывает на его хтоническую природу и демо-

нические свойства. Таким образом, намеченная в либретто балета трехчленная модель мира соотносится с вертикальной осью – небо, земля, преисподняя.

В древнейших мифологиях образ Дракона был связан с обрядом инициации. Отсюда в повествовательных фольклорных жанрах появляется мотив пребывания героя в логове чудовища. Как отмечает Г. Р. Галданова, «пещеры, глубокие узкие ложбины у подножья гор считались средоточием нечистой силы и стали объектом борьбы лам с шаманистскими воззрениями» [2, с. 38].

Согласно сюжету балета, «узнав о замыслах Батора, Дракон посылает на него огонь и воду. Но Батор побеждает их» [4]. Как известно, проход через огонь и воду как символ нового рождения обязательно присутствует в мифах об инициации. С помощью других богатырей герой раздвигает волшебный лес и проникает в логово Дракона. «Лес, в который попадает герой, непроницаем. Это своего рода сеть, улавливающая пришельцев <...>. Лес окружает иное царство, дорога в иной мир ведет сквозь лес» [10, с. 57]. Тогда Дракон посылает на Батора гром и молнии. Возникший перед героем образ Матери удесятерит силы сына, и он побеждает противника. Цель инициации, согласно логике мифологического клише, абсолютно традиционна – юноше нужны небывалые силы, чтобы победить своего врага. Исход состязания опять-таки предопределяется общепризнанной мифологией: добро должно победить зло.

Преодолевая многочисленные препятствия, герой тем самым проходит этапы нравственного и физического взросления. Победив Дракона, Батор освобождает закованную в лед Мечту, призвав на помощь Солнце. Отсутствие тепла и света вследствие заточения Мечты в гроте связано с мотивом страдания, жертвенности, а ее превращение в ледяную глыбу символизирует застылость, бездействие, смерть. В ряде мифов освобождение из подземного мира того или иного персонажа связано с темой возвращения к жизни, победы над тьмой.

Солнце в данной сцене ассоциируется с идеей противопоставления света и тьмы и является одним из основных мотивов космогонических мифов: «Свет воссиял в созданном космосе, тьма стала атрибутом хаоса и преисподней...» [8, с. 669]. Мифологическая картина находит выражение в парных оппозициях, унаследованных сказкой от мифа: день – ночь, дом – лес, земное – неземное, жизнь – смерть. Отметим, что структура либретто строится с использованием законов мифологического повествования.

В мифологическом сознании народов Центральной Азии солнце обычно символизирует дневную, светлую часть мира, а луна – ночную, темную. Это подтверждается изображениями на шаманских бубнах, где луна находится на темном фоне слева от «Мирового дерева», а солнце – справа. Свойство примирять противоположности, воплощенные в образах солнца и луны, приписывалось «Вечно Синему Небу» как объединяющему началу. Думается, «его способность гармонизовывать противоположные силы мироздания и находиться над всеми оппозициями явилась одной из причин того, что культ Неба в свое время значительно потеснил у монголов и тюрков лишь более древние солярные и лунарные культы, пережитки которых сохранились в архаичных пластах мировоззренческого сознания» [1, с. 53].

Поэтому у бурят непосредственных данных о солярно-лунарном культе сохранилось немного. Известно, что «солнце и луна <...> почитались как супруги, они считались создателями и людей, и животных. Иногда их так и называли “божества-создатели” (“залабариин бурхад”» [2, с. 19]. В шаманских призываниях бурят солнце и луна именуются также предками – «нара хара гарбалнай». В фольклорной традиции символом солнца, солнечного света выступает белый цвет. Однако буряты солнце редко называют «белым», чаще встречается эпитет красный («улаан наран»). В таких выражениях, как «улаан наран» – «красное солнце», «улаан гал» – «красный огонь», подчеркивается не столько конкретный цвет, сколько присутствие жизненной основы. Вероятно, не случайно белый цвет считали «лишенным жизни», поэтому некоторые культовые предметы предписывалось окрашивать в красный цвет, тем самым оживляя их.

С культом солнца – луны связан у бурят обряд посвящения шамана – шанар. Для совершения обряда из леса привозили большое количество свежесрубленных берез. Самые крупные из них назывались «Мать-дерево» («Эхэ модон») и «Отец-дерево» («Эсэгэ модой»). «Мать-дерево» устанавливали на северной стороне, на развилке верхней ветки делали птичье гнездо из шелковых или хлопчатобумажных лоскутков. «На самой верхушке “Мать-дерева” прикрепляли изображение луны, вырезанное из белой парчи. Внизу дерева, на расстоянии два аршина над землей, на всех четырех сторонах ствола забивали четыре березовых клина загалмай» [3, с. 43–44], их окрашивали в красный цвет или использовали кровь жертвенной козы. В горизонтальной модели мира подобного рода перекресток являлся местом, где сходились пути во все миры и решались судьбы людей или отдельного человека. Дерево, установленное на южной стороне, именовалось «Отец-дерево». На его вершине прикрепляли вырезанное из красной парчи солнце, так же устраивали птичье гнездо и вбивали колышки. Д. С. Дугаров приводит текст обращения хори-бурятского шамана к солнцу и луне как к своим предкам:

*Золотое солнце – прародительница!  
Восемь лучей излучающий,  
Холодный месяц – прародитель!* [3, с. 59].

Березы представляют собой мировое или шаманское дерево, а украшения на его ветвях символизируют жертвы, приносимые в дар богам людьми и шаманами.

Таким образом, культ священного дерева неразрывно связан с культом солнца-луны в ранних формах религии бурят. К тому же призывание шамана обычно начиналось с устойчивой формулы:

*Береза – священное дерево мое,  
Лебедь – мать моя!* [3, с. 59].

О существовании тотемических верований предков бурят позволяют судить многочисленные предания и легенды о происхождении того или иного родоплеменного союза от какого-либо животного или птицы. Наиболее ярко тотемические представления выражены в фольклорных источниках о происхождении бурятских родов от волка, орла, лебедя. Интересно, что бурятское слово «хун» – «лебедь» восходит к тюркскому «кун» – «солнце». Тюркская фонема «к» в монгольских языках закономерно переходит в «х». В таком случае бурятское название лебедя – «хун шубуун» в буквальном переводе означает «солнце-птица» или «солнечная птица» [3, с. 60]. Древнейшие народные представления о птице рассмотрены не случайно, ибо она также является одним из персонажей балета, помогает Батору отыскать владения Дракона.

В бурятском языке понятие «земля» обычно передается словосочетанием «дэлэхэй дайда», что подчеркивает ее необъятность, бескрайность. Богиня Земли Этуген заботится не только о людях, но и о деревьях, животных, птицах. земля в различных мифологиях воспринимается как центр космоса и характеризуется максимальной сакрализованностью и чистотой. В традиционных верованиях бурят отразилась определенная связь между солнцем и землей. Роль солнца как творца жизни на земле весьма значительна, поскольку звери, птицы не только созданы солнцем, но и воплощают его на земле. «Во всех вариациях культа Матери-Земли подчеркивалось ее женское начало, способное даровать жизнь, оплодотворять и, в частности, повышать плодовитость скота, чему буряты-скотоводы придавали особое значение при исполнении обрядов поклонения священным горам» [1, с. 50–51]. Культы мировой горы и мирового дерева обнаруживают генетическую связь с одним из самых архаичных мифологических образов – матери-земли, прародительницы всего сущего.

Таким образом, сведение в либретто балета «Цветы жизни» различных мотивов, восходящих к космогоническим, антропогоническим, астральным, солярно-лунарным и героическим мифам, позволяет предположить, что авторы творят свой собственный миф, идея которого – возвышение человека над стихиями, любовь к Родине, победа Добра над Злом, восстановление нарушенного порядка.

#### Список литературы

1. Абаева Л. Л. Культ гор и буддизм в Бурятии. – М.: Наука, 1992. – 142 с.
2. Галданова Г. Р. Доламаистские верования бурят. – Новосибирск: Наука, 1987. – 154 с.
3. Дугаров Д. С. Исторические корни белого шаманства. – М.: Наука, 1991. – 300 с.
4. Заславский М. С. «Цветы жизни»: программа спектакля [либретто]. – Улан-Удэ, 1960.
5. Колпецкая О. Ю. Истоки профессионального музыкально-хореографического искусства Бурятии // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 8 (Т. 10). – С. 1173–1185.
6. Куницын О. И. Музыка Советской Бурятии. – М.: Сов. композитор, 1990. – 216 с.
7. Малышева Т. Ф. Ритуальные истоки балетных сюжетов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2, ч. 1. – С. 719.
8. Мифологический словарь / гл. ред. Е. М. Мелетинский. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. – 736 с.
9. Пропп В. Я. Морфология сказки. Исторические корни волшебной сказки. – М.: Лабиринт, 1998. – 512 с.
10. Пропп В. Я. Структурное изучение волшебной сказки. – М.: Наука, 1983. – 584 с.

#### List of references

1. Abaeva L. L. Kul't gor i buddizm v Buryatii. – M.: Nauka, 1992. – 142 s.
2. Galdanova G. R. Dolamaistskie verovaniya buryat. – Novosibirsk: Nauka, 1987. – 154 s.
3. Dugarov D. S. Istoricheskie korni belogo shamanstva. – M.: Nauka, 1991. – 300 s.
4. Zaslavskiy M. S. «Tsvety zhizni»: programma spektaklya [libretto]. – Ulan-Ude, 1960.
5. Kolpetskaya O. Yu. Istoki professional'nogo muzykal'no-khoreograficheskogo iskusstva Buryatii // Zhurnal Sibirskogo federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. – 2017. – № 8 (T. 10). – S. 1173–1185.
6. Kunitsyn O. I. Muzyka Sovetskoy Buryatii. – M.: Sov. kompozitor, 1990. – 216 s.
7. Malysheva T. F. Ritual'nye istoki baletnykh syuzhetov // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2015. – № 2, ch. 1. – S. 719.
8. Mifologicheskiy slovar' / gl. red. E. M. Meletinskiy. – M.: Sov. entsiklopediya, 1991. – 736 s.
9. Propp V. Ya. Morfologiya skazki. Istoricheskie korni volshebnoy skazki. – M.: Labirint, 1998. – 512 s.
10. Propp V. Ya. Strukturnoe izuchenie volshebnoy skazki. – M.: Nauka, 1983. – 584 s.

#### ПОЭЗИЯ ХАЙКУ В ТВОРЧЕСТВЕ ГОЦЕ КОЛАРОВСКИ – ОТ ЗАМЫСЛА К РЕАЛИЗАЦИИ (ПО МАТЕРИАЛАМ КОМПОЗИТОРСКОГО АРХИВА)

*В. Н. Коларовска-Гмыря*

*Университет св. Кирилла и Мефодия, Скопье (Македония)*

Одно из основных стремлений современной культуры – лаконичность и коцентрированное выражение – резонирует со стихами хайку, широко известным жанром японской поэзии. В содержании предлагаемой статьи – анализ вокальных циклов «Четыре мгновенья весны» и «Четыре снеж-

ных мгновения», созданных на стихи Мацуо Басё (1644–1694) выдающимся композитором Македонии Гоце Коларовски (1959–2006). Особое внимание уделено культурному контексту, общей музыкальной концепции и ее реализации на начальном этапе воплощения, благодаря комментариям композитора относительно выбора стихов и принципов их вокализации.

**Ключевые слова:** поэзия хайку, македонская музыка, вокальная музыка, вокальный цикл, Гоце Коларовски.

**KHAIKU POETRY IN THE WORK OF GOTSE KOLAROVSKI –  
FROM THE PLAN TO REALIZATION  
(ON MATERIALS OF COMPOSER ARCHIVE)**

*V. N. Kolarovska-Gmyrya*

*Ss. Cyril and Methodius University, Skopje (Macedonia)*

One of the fundamental aspiration of modern culture is laconic and concentrated expression. It resonates with one of the most representative genres of Japanese poetry, the *khaiku* verses. Therefore, the author of article analyses the vocal cycles «Four Blinks of Spring» and «Four Snow Blinks» by the prominent Macedonian composer Gotse Kolarovski (1959–2006) created upon the verses of Matsuo Bashō (1644–1694). The article pays specific attention on the cultural context, the general musical concept and the initial stage of its realization through the author's comments on the selection of verses and the principles of their vocalization.

**Keywords:** *khaiku* poetry, Macedonian music, vocal music, vocal cycle, Gotse Kolarovski.

Интерес европейских деятелей искусства к неевропейским культурам имеет давнюю традицию, которая особенно сильно проявилась в XX веке. Особая роль здесь принадлежит культурам Дальнего Востока, прежде всего Китая и Японии – как в европейском искусстве и философии, так и в более широком жизненном контексте (стиль жизни, религиозные и духовные практики, интерес к языкам, основанный как на общекультурных, так и на экономических интересах). Европейский («западный») человек через эти культуры воспринимает иное, основанное на интуитивном вместо рационального, мировоззрение, осознает ценность процесса вместо результата, преходящее вместо постоянного и т. п. Одно из фундаментальных стремлений современной культуры к лаконичности и концентрированности перекликается с принципами одного из наиболее репрезентативных и старинных жанров японской поэзии – хайку-стихотворениями. В разных странах, среди которых и Македония, японская поэзия хайку переводится, а также служит образцом для создания собственных поэтических произведений этой традиции.

Поэзия хайку стала источником вдохновения для выдающегося македонского композитора **Гоце Коларовски** (1959–2006), которым созданы репрезентативные сочинения на стихи великого поэта хайку **Мацуо Басё** (Matsuo Bashō, 1644–1694). Сразу же оговоримся, что для творчества этого композитора в целом характерны своеобразные культурные «экскурсы» в другую среду. В одной из наших предыдущих статей мы писали о «русской теме» в его творчестве; упомянем также и «американскую тему», говоря о кантате «Голоса» / «Гласови» на стихи Томаса Элиота, в которой цитируется начальная тема сочинения Чарльза Айвза «Unanswered question» [2]. В настоящей работе предпринимается попытка представить некоторые аспекты замысла и реализации японской темы в музыке Гоце Коларовски, представленной двумя вокальными циклами: «*Четыре мгновения весны*» (2002) и «*Четыре снежных мгновения*» (2003). Для этой цели мы используем заметки и высказывания композитора, находящиеся в его архиве. Основные вопросы, которые обычно возникают в

таких случаях, следующие: в какой мере замысел обусловлен более широким культурным и профессиональным контекстом (внешние импульсы творчества), а в какой мере он резонирует с внутренними свойствами творческой природы композитора, его художественными устремлениями и стилевыми доминантами – и, в конечном счёте, открывает ли реализация этого замысла новые пути или находится на общей линии творчества.

Оба цикла имеют много общего в замысле и строении. Каждый из них состоит из четырёх песен, которые в силу своей краткости естественно объединяются в своеобразную вокальную поэму. Такой подход соотносится с принципом «связанных стихов», характерным для некоторых более долгих форм японской поэзии, чьей частью может быть и вводное хайку [3, с. 27]. Песни имеют общий характер: цикл строится не по принципу контраста, а по принципу взаимного дополнения. Этому способствует и близкий интонационный строй, основанный на похожей ладовой организации песен (терцово-секундные трихорды и пентатонические сегменты, характерные для японской музыки, в *«Четырёх мгновениях весны»* и целотонная гамма в *«Четырёх снежных мгновениях»*). Большое значение в обоих циклах имеет и специфическая «колокольная гармония» (типичный знак стиля Гоце Коларовски того периода) – аккорды, построенные по принципу избранной интервалики, в которой преобладают тритоны, кварты и сексты. Эта гармония становится одной из музыкальных метафор и колористических средств, создающих целостный музыкальный образ. Единству цикла способствует и принцип тематических реминисценций: последняя песня каждого цикла кроме собственного тематического материала в завершающем разделе содержит реминисценции (характерные тематические элементы) предыдущих трёх.

Данная статья является своего рода введением в анализ вокальных циклов Гоце Коларовски на стихи Мацуо Басё. Автором сделана попытка осветить общий культурный контекст, в котором создавались эти сочинения, а именно – позицию поэзии хайку в македонской культуре и музыкальном искусстве. Также мы представим имеющиеся архивные материалы – заметки и эскизы, которые Гоце Коларовски делал во время работы над циклами и которые могут помочь в реконструкции и осознании творческого процесса композитора.

Хайку как один из самых известных сегментов японской культуры, который в XX веке обрёл мировое значение и интернационализировался, имеет свою историю и в македонской культуре. Важная роль в процессе включения хайку в македонское литературно-культурное пространство принадлежит писателю и переводчику Томе Арсовски (1928–2007), который в 1961 году составил сборник *«Антология японской лирики»* (*«Антологија на јапонска лирика»*) из стихотворений в его переводе. В этот же период (1966 год) появляются и первые хайку на македонском языке, созданные поэтом Александром Поповски: цикл *«Челны»* / *«Чунови»* из его поэтического сборника *«Заприоко»*. С этого времени в Македонии появились ещё несколько антологий и переводов японских хайку, выполненных Томе Арсовски и другими поэтами-переводчиками, а также оригинальных хайку на македонском языке разных поэтов, самые известные из которых – Христо Петрески, Петко Дабески, Александар Прокопиев, Владимир Мартиновски и Никола Маджиров. Христо Петрески также является автором первой книги, целиком составленной из хайку и изданной в 1983 году под названием *«Вершина»* / *«Врв»*. Упомянутые поэты публикуют свои хайку как в Македонии, так и за рубежом, в журналах и сборниках, посвящённых этому жанру. Все они занимаются и теоретическими исследованиями поэзии хайку, как японской, так и современной македонской и зарубежной. В переводах и оригинальных хайку на македонском языке одним из важнейших становится вопрос структуры, а именно – количества слогов в стихах, обусловленного следующими специфическими чертами македонского языка:

- большое количество кратких служебных слов (предлогов, союзов и кратких форм местоимений), свойственных македонскому языку как языку аналитического типа;

- частое употребление артиклей в конце существительных и прилагательных, в результате чего увеличивается количество слогов в словах;
- фиксированное ударение на третьем слоге с конца в многосложных словах и на первом слоге в двусложных.

Поэтому в современной практике, и не только в отношении македонского языка, стала общепринятой позиция, согласно которой структура слогов 5:7:5 допускает изменения и варианты при переводе и создании хайку на других языках.

В македонской музыке японская тема, включая и тему хайку, и раньше, и в настоящее время встречается достаточно редко, а в период, когда у Гоце Коларовски появился подобный замысел, существовала лишь одна композиция, в которой эта тема нашла отражение: цикл из пяти песен для голоса (альта), гобоя и фортепиано *«Черешневый цвет» / «Црешов цвет»*, чей автор – композитор старшего поколения Томислав Зографски (1934–2000). Это сочинение было создано в 1961–1962 годах на стихи японских поэтов Хитомаро, Йошинобу, Тадамыне, госпожи Комачи и архиепископа Джосона в переводе на сербский язык, и тогда же его исполнило трио македонских музыкантов (у самого композитора не было точных сведений обо всех исполнениях). Затем Зографски остался без авторской рукописи сочинения и лишь в 1999 году реконструировал его по собственным сохранившимся эскизам и копии очень плохого качества, оставшейся у одной из исполнительниц. После исполнения в 1960-х годах цикл долгое время оставался практически неизвестным в Македонии. В дополнение к этому упомянем и о том, что в период работы над циклами, в 2000 году, появилось и сочинение Дарии Андовской – тогда студентки в классе Гоце Коларовски на факультете музыкального искусства в Скопье – под названием *«Шесть хайку-пьес для струнного оркестра»*, в котором тема хайку представлена без использования собственно поэзии.

Подытоживая вышесказанное, можно прийти к выводу, что импульсом появления японской темы в творчестве Гоце Коларовски в гораздо большей степени стали события в современной македонской литературе, чем события в музыке. И, конечно же, ещё большее значение имели его собственные внутренние побуждения, связанные с важными для него творческими поисками того периода. Естественно, у Гоце Коларовски были и непосредственные музыкальные ориентиры, в частности, *«Три стихотворения из японской лирики»* Игоря Стравинского, ноты которых с рабочими пометками находятся в его домашней библиотеке.

В передаче студенческого интернет-радио при факультете музыкального искусства в Скопье, посвящённой творчеству Гоце Коларовски (2003 год, ведущая Трена Йорданоска), композитор так рассказывал о своих вокальных циклах и интересе к хайку: «Первый раз я с хайку-поэзией <...> подошёл к ней странным образом, взял несколько стихотворений Христо Петревски, македонского автора, которые отличались невероятной лаконичностью и краткостью (здесь и далее сохранены специфика и оговорки авторской устной речи – В. К-Г.). И ... хотя они были разбросаны в его книге, я их собрал, поскольку они были объединены одной общей темой – это была ночь и всё, что происходит и связано с ночью. Это первый мой цикл, который называется *«Проснусь ли вновь» / «Ќе се пробудам ли пак»* и... это были очень короткие песни... шесть песен длится сколько-то... 7–8 минут. Позже интерес к лаконичности, к краткости и к насыщенности информацией... всё сильнее и сильнее возрастал, а он тесно связан с влиянием Веберна, которое в тот период я сильно ощущал... кульминацией стало то, что мне попала в руки та книжка хайку-поэзии, и я сочинил два цикла, один – это ... весенние песни, другой – зимние песни; естественно, есть идея написать «Времена года», остаются ещё летние и осенние... Современный образ жизни оставляет людям всё меньше и меньше времени, чтобы тратить его впустую, условно говоря, так что музыка... искусство должно быть готово и за очень краткий (подчёркнуто – В. К-Г.) период времени что-то дать... слушателям. Может быть, отражение вот такого стремления, и есть, в сущности, оба этих цикла» (из личного архива композитора).

В этом высказывании есть несколько важных моментов.

1. Осознание непрерывной линии своего творчества и связующих нитей, с помощью которых композиторский опус (целостный или его отдельные сегменты) обнаруживает потенциал превратиться в метатекст. Так, произведения, написанные на японские хайку, помещаются в контекст предыдущего цикла коротких песен *«Проснись ли вновь»* / *«Ке се пробудам ли пак»*, в котором использованы стихи уже упомянутого поэта Христо Петрески, объединённые темой ночи, ночных видений и смерти/бессмертия. Возможно, не все из них полностью соответствуют жанровым и структурным рамкам хайку, но, тем не менее, они отличаются краткостью и концентрированностью содержания и выражения.

2. Пояснение эстетических позиций: стремление к лаконичному, концентрированному высказыванию, которое соответствует сегодняшнему дню, образу жизни и мышления, а также связь с музыкальными образцами такого подхода. При этом специально подчёркнута роль Антона Веберна, чьё творчество после учёбы в Санкт-Петербурге (Ленинграде) было для Гоце Коларовски постоянным ориентиром и своеобразным полюсом творческого притяжения.

3. Прояснение особенностей подхода к литературному тексту, когда важное значение имеет поиск объединяющей темы, общей для всех стихов (в данном случае тема «ночь»).

4. Упоминание литературного источника «японских» циклов, а именно книги хайку, из которой были взяты тексты для них. На этом источнике остановимся подробнее.

Книга, о которой говорит Гоце Коларовски («та книжка»), находится в его домашней библиотеке и представляет собой сборник, опубликованный в 1992 году в Скопье издательством «Феникс» под названием *«Японские мастера хайку»* / *«Јапонски хаику-мајстори»* (Приложение 1). Выбор стихов и перевод на македонский язык сделан Томе Арсовски (автора первой антологии японской лирики на македонском языке). В книге 63 страницы, на страницах 15–54 помещены по 40 хайку японских классиков разных поколений: Мацуо Басё (1644–1694), Ёса Бусон (1716–1783), Кобаяси Исса (1763–1827) и Масаока Сики (1867–1902), в общей сложности 160 хайку-трёхстиший, по 4 на странице. Книга открывается предисловием Томе Арсовски, носящим название *«Поэтическая традиция в Японии»* / *«Поетската традиција во Јапонија»*, а завершается послесловием – краткими текстами о поэтах.

Для исследования эта книга является важным источником информации о творческом процессе композитора при работе над вокальными циклами: в ней содержится большое количество авторских заметок различного характера, которые дают возможность наблюдать различные аспекты работы композитора с литературным источником. Заметки находятся как в основном разделе книги, содержащем стихи, так и в предисловии составителя.

Первые заметки есть уже в предисловии в виде подчёркивания определённых фрагментов предложений. Далее будут продемонстрированы фрагменты предисловия, где есть подчёркивания. Для большей ясности все предложения даны с их начала (Приложение 2).

В предисловии *«Поэтическая традиция в Японии»* / *«Поетската традиција во Јапонија»* (с. 5–12) подчёркнуты следующие фрагменты:

«При этом, в отличие от многих других литератур, в японской лирике почти отсутствует всякая конкретизация (кроме самого повода для стихотворения), даже и само личное чувство поэта, переданное в нескольких стихах, – это некий вид обобщённого человеческого опыта, философской сентенции или лирического состояния с неизменным значением» [1, с. 7].

«Именно из-за краткости, которая требовала максимально насыщенного высказывания при минимуме средств, “хайку“ крайне редко прибегает к помощи метафоры, картинных эпитетов и последовательного описания, а ориентируется, главным образом, на выбор характерной детали, что в фантазии читателя создаст ассоциацию целостной картины.

Это умение найти один или два самых “говорящих” и ярких компонента, которые сразу вызывают ассоциации целостной картины так, как её видел автор, передавая живой трепет его эмоций, – напоминает нам утончённые миниатюры наполненного воздухом японского изобразительного искусства.

Поэтому эти стихи не следует читать быстро. Каждый из них – это целая маленькая поэма с богатым подтекстом, который заставляет размышлять.

Поэтому здесь даётся альтернатива: знание конкретного повода и обстоятельств не только для того, чтобы понять содержание и поэтическое послание, но и чтобы вызвать обусловленные текстом ассоциации» [1, с. 8–9].

Подчёркнутые фрагменты указывают на:

- осознание эстетики хайку (обобщённость, философский подтекст, лиризм) что, предположительно, становится и собственной целью композиторского подхода к его музыкальному прочтению;
- подчёркивание ассоциативности, а именно – сложности процесса, когда ассоциация создаётся через характерную деталь, которая «запускает» ассоциативную цепь; роль контекста в создании подтекста; соотношение частей и целого (один-два компонента для создания представления о целом); медленный темп чтения – «погружения».

Для сравнения приведём размышления И. Ф. Стравинского о его «*Трёх стихотворениях из японской лирики*» в 1912 году: «Летом я прочёл небольшой сборник японской лирики со стихотворениями старинных авторов... Впечатление, которое они на меня произвели, напомнило мне то, которое когда-то произвела на меня японская гравюра. Графическое решение проблем перспективы и объёма, которое мы видим у японцев, возбудило во мне желание найти что-либо в этом роде и в музыке...» [7, с. 39–40]. Можно сделать вывод, что Стравинский размышлял о перспективе и пространстве, то есть о фактуре и фактурных планах [6]. У Гоце Коларовски, согласно приведённым заметкам, задача иная – он размышляет о характерных деталях и ассоциациях, что проявится в музыкальном языке и выразительных средствах сочинения.

Следующая группа заметок относится к общей концепции вокальных циклов (согласно высказанному замыслу создать суперцикл с общим названием «Времена года», который, к сожалению, остался неосуществлённым). Кроме того, отмечаются конкретные хайку, которые композитор выделяет как возможные тексты для песен.

Общая концепция вокальных циклов зафиксирована на с. 14 (в книге она пустая, без текстов), в начале раздела с хайку Мацуо Басё. В верхнем левом углу карандашом рукописными буквами вертикально записаны следующие слова:

- 1 – пролет (весна)
- 2 – воин
- 3 – лето
- 4 – есен (осень)
- 5 – зима.

Эта запись указывает на общий замысел произведения, которое задумывалось как суперцикл под названием «Времена года», о чём композитор упоминает в интервью. Обращает на себя внимание, что Гоце Коларовски поначалу планирует пять частей вместо четырёх, традиционных для подобных произведений. В качестве названия для 2-й части здесь появляется слово «воин» – решение, которое нельзя объяснить однозначно. Можно лишь догадываться, почему композитор хотел включить и этот образ в свой цикл (далее, рассматривая выбранные стихи, можно увидеть, что речь идёт о погибшем воине, то есть символически обозначена тема смерти).

Затем на страницах с хайку каждого автора Гоце Коларовски соответствующими арабскими цифрами (чаще всего с левой стороны) отмечает стихи – потенциальные тексты песен.

Представляем общее число хайку каждого автора, выбранных для соответствующих частей суперцикла и отмеченных в книге арабскими цифрами:

*1 (весна):*

Басё – 4, Бусон – 9, Исса – 7, Сики – 5 (всего 25);

*2 (воин):*

Басё – 2;

*3 (лето):*

Басё – 4, Бусон – 2, Исса – 5, Сики – 5 (всего 16);

*4 (осень):*

Басё – 6, Бусон – 4, Исса – 1, Сики – 7 (всего 18);

*5 (зима):*

Басё – 7, Бусон – 5, Исса – 2, Сики – 3 (всего 17).

Общее число выбранных хайку – 78 (из 160 имеющихся в книге). Обратим внимание на то, что для части «Воин» отмечены лишь 2 хайку, что может указывать на отказ Гоце Коларовски от этой темы и возвращение к обычному строению «Вре́мён года». Всё же в дальнейшей работе композитор останавливается только на хайку Мацуо Басё. В окончательном варианте обоих циклов использованные стихотворения Басё в книге расположены одно за другим, и композитор воспринимает их как своеобразную целостность.

#### **«Четыре мгновения весны» / «Четири мигновенија на пролетта»**

Все хайку находятся на с. 15, с левой стороны возле каждого стихотворения написана арабская цифра 1 (этой цифрой обозначается «весна» в плане общей концепции на с. 14).

Над первым стихотворением написана римская цифра I, три других стихотворения дополнительно не обозначены. В самом цикле их порядок изменён следующим образом:

1. **«Весенняя ночь» / «Пролетна ноќ»** (первая позиция в книге);
2. **«Под моим карнизом» / «Под мојата стреа»** (четвёртая позиция в книге);
3. **«Боже этой горы» / «Боже на оваа планина»** (вторая позиция в книге);
4. **«Весеннее утро» / «Пролетно утро»** (третья позиция в книге).

#### **«Четыре снежных мгновения» / «Четири снежни мигновенија»**

Три стихотворения одно за другим находятся на с. 23, а после них – четвёртое на следующей с. 24. В цикле их порядок не изменяется. Над первым стихотворением есть надпись «4 снежни мигновенија» («4 снежных мгновения»).

С левой стороны возле каждого стихотворения написаны римские цифры от I до IV, а ближе к краю страницы – арабская цифра 5 (этой цифрой обозначается «зима» в плане общей концепции на с. 14).

Возле этих стихотворений в книге появляется и новая группа заметок исключительной важности, поскольку в них отражена начальная фаза работы над музыкальным прочтением текста.

Эти заметки касаются, прежде всего, ритма и находятся возле первого (**«Выйдем во двор» / «Да излеземе во дворон»**), второго (**«Первый снег» / «Првиот снег»**) и третьего (**«Ворон» / «Гарванот»**) хайку.

Первое и второе стихотворения содержат один и тот же тип знаков: над первой строкой и с правой стороны возле второй и третьей строк восьмыми, шестнадцатыми и другими знаками записан ритм (Приложения 3, 4).

Можно сделать вывод, что композитор записывал здесь речевой ритм текста, точнее – фразовый ритм с характерными более краткими и более долгими длительностями слогов во фразах с различным количеством слогов (особенно заметно замедление при структуре строки 3+1+3+2+2

во втором стихотворении (Приложение 5). Кроме того, в этом начальном ритмическом эскизе уже заметно присутствие и так называемого «встречного ритма» [5, с. 14], который появляется под влиянием вокализации текста (в данном случае – замедление естественного темпа речи и более долгая продолжительность слогов). Это подтверждается использованием соответствующих длительностей в последней строке первого стихотворения («падает медленно... устало» / «паѓа бавно... од умор») и в последней строке второго стихотворения («нежные нарциссы» / «нежните нарциси»).

В третьем стихотворении имеются знаки ударения в словах «презренный» / «презрен» и «ворон» / «гарванот», акколада над первой строкой, две связанные акколады над второй строкой (акколада до конца слова «насколько»/«колку», следующая – от начала слова «насколько» / «колку») и акколада под третьей строкой (после слова «в» / «во»). Можно предположить, что тем самым композитор указывает на фразу (оба раза она совпадает с поэтической строкой), которая может пониматься как структурно-ритмическая единица (Приложение 5).

Важное замечание относится к музыкально-содержательной части замысла. Можно увидеть, что над вторым стихотворением написано «Чекори во снегот» («Шаги на снегу») – перевод на македонский язык названия фортепианной прелюдии Клода Дебюсси «Des pas sur la neige». Тем самым намечается аллюзия на эту прелюдию – в окончательном варианте сочинения она становится основой тематического материала, при этом играя роль музыкальной метафоры.

Более детальные заметки (эскизы), непосредственно относящиеся к музыкальному прочтению текста, находятся в двух нотных тетрадах из архива композитора (Приложение 6).

Одна из тетрадей – это небольшой (в открытом виде – половина формата А4) нотный блокнот красного цвета, страницы которого не пронумерованы. Все заметки, относящиеся к вокальным циклам, написаны чёрной шариковой ручкой.

На 25-й странице находится важная заметка, по которой можно предположить, когда именно началась работа над циклами: в верхнем левом углу написаны дата «7.V 99» и слова «Мацуо Башо». Это значит, что работа над ними длилась, по меньшей мере, три года.

Следующие заметки касаются «*Четырёх мгновений весны*». В них обнаруживается сходство с ритмическими эскизами «*Снежных мгновений*», встреченными в книге, о которых говорилось выше. На этой же странице на втором, третьем и четвёртом нотных станах восьмью длительностями в размере 9/8 последовательно выписан речевой ритм третьей песни «*Боже этой горы*» / «*Боже на оваа планина*» (Приложение 7).

На 26-й странице на первом нотном стане имеется заметка «вар. 1», а на следующих (втором, третьем и четвёртом) снова выписан ритм песни «*Боже этой горы*» / «*Боже на оваа планина*», отличающийся от предыдущего на 25-й странице. Речевой ритм в этом варианте уже содержит влияния встречного ритма: подчёркиваются ударения путём увеличения длительности ударных слогов. Кроме того, появляется и весьма характерная ритмическая фигура: ударный слог (тон) ставится в затакт (слабая доля) и продлевается лигой на сильную долю следующего такта. Тем самым метрика текста расшатывается, а в сочетании с партией фортепиано создаются возможности появления сложных полиритмических и полиметрических конструкций (Приложение 8).

На 27-й странице на втором, третьем, четвёртом и пятом нотных станах выписан речевой ритм песни «*Весеннее утро*» / «*Пролетно утро*». И здесь уже содержится влияние встречного ритма: в завершающей синтагме «над маглите» / «над туманами» слово «маглите» записано четвертными – тем самым достигается эффект «выписанного ritenuto» (Приложение 9).

Другая тетрадь формата А4 в белой мягкой обложке, без нумерации страниц, содержит эскизы всех песен цикла «*Четыре снежных мгновения*» / «*Четири снежни мгновенија*», написанные карандашом:

1–5 с.: «*Выйдем во двор*» / «*Да излеземе во дворон*»;

6–7 с.: «*Первый снег*» / «*Првиот снег*»;

9 с.: на трёх нотных станах находятся последовательности тонов, вторая и третья из которых являются 12-тоновой серией и её инверсией;

10–14 с.: *«Ворон» / «Гарванот»*;

15–16 с.: *«Зажги огонь» / «Запали го огнот»*.

Эти эскизы дают материал для сравнения с окончательным вариантом сочинения, а именно – возможность наблюдать за кристаллизацией мотивов и последовательностей интервалов, а также характерных гармонических вертикалей. Тем самым можно выявить элементы музыкального текста, которые появились в окончательном виде сразу, и элементы, которые затем подверглись преобразованиям.

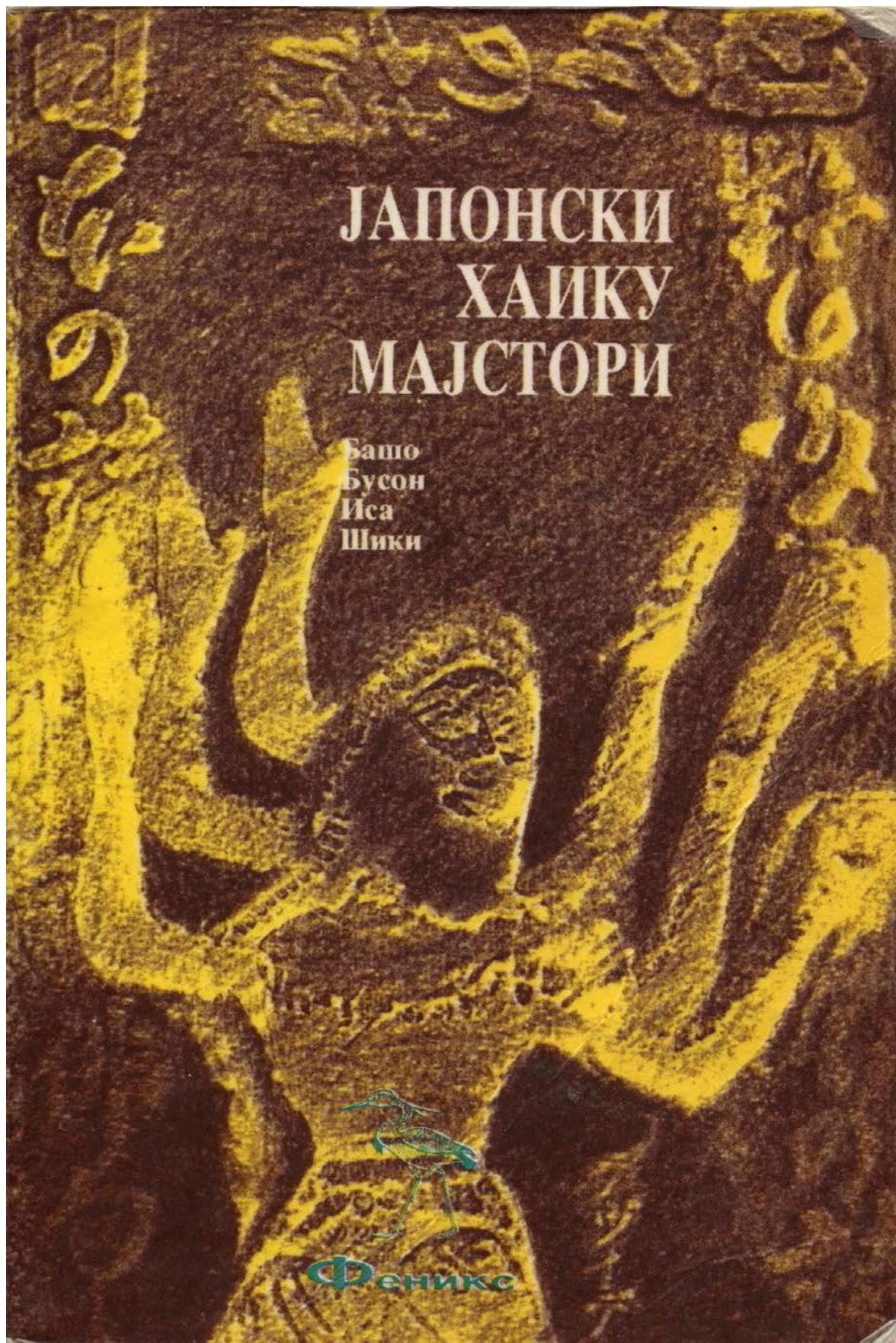
Так, в эскизе первой песни композитор, прежде всего, фиксирует соотношение двух линий в партии фортепиано, подобное канону. Эти линии затем дополняются похожей по мелодической идее линией голоса. Тот же принцип сохраняется в окончательном варианте (Приложения 10, 11).

Во второй песне зафиксирован некий переинтонированный образ прелюдии *«Шаги на снегу»* (её характерная гармоническая и ритмическая основа), почти не претерпевший изменений в окончательном варианте сочинения. Появляются также два похожих варианта вокальной партии с тождественным ритмом, но разными интервалами и направлениями их движения (темой отдельного исследования может стать специальный анализ, который покажет нюансы композиторского поиска интонаций, наиболее точно воплощающих авторское прочтение текста) (Приложение 12).

Достаточно обширный фрагмент эскиза третьей песни представляет собой разработку фортепианного вступления и содержит большое число микротематических элементов (окончательный облик вступления значительно отличается от данного эскиза). Особое внимание уделено выстраиванию комплементарного ритма в партиях голоса и фортепиано, а именно – поиску взаимно дополняющих друг друга характерных ритмических фигур, содержащих акцентное варьирование. Поэтому в некоторых тактах выписана только ритмическая составляющая (без звуковысотного компонента), и можно предположить, что именно она была первичной в этой песне (имитация карканья ворона) (Приложение 13).

Эскиз четвертой песни представляет собой своеобразный «сценарий»: общий план взаимно дополняющихся линий голоса и фортепиано, а также местоположение и идеи тематических реминисценций. Как отмечалось, они являются важным элементом музыкальной драматургии обоих циклов (Приложение 14).

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что вокальные циклы Гоце Коларовски *«Четыре мгновения весны» / «Четири мигновенија на пролетта»* и *«Четыре снежных мгновения» / «Четири снежни мигновенија»*, созданные на тексты хайку Мацуо Басё, являются этапными произведениями как для самого автора, так и для македонской музыки в целом. В них осваивается новое культурное пространство и происходит поиск соответствующих выразительных средств, а итогом становится закрепление японской темы и – шире – темы хайку в македонской музыке (так, в последние несколько лет появились сочинения композиторов младших поколений на тексты македонских авторов хайку). В творчестве Гоце Коларовски эти циклы стали одним из воплощений его стремления к концентрированному, лаконичному художественному высказыванию, а с другой стороны – к утончённости и своеобразному эстетизированию в выборе средств выразительности и звукового колорита. Архивные материалы, а именно различные виды авторских заметок и эскизов, позволяют сделать наблюдения над отдельными фазами творческого процесса композитора, выявить его эстетические задачи, способы работы с литературным материалом, пути оттачивания замысла, выбор музыкальных средств, а также специфические решения, связанные с вокализацией текста, проявлениями встречного ритма и принципами звуковысотной организации произведений.



зија од старото време, туку и на лириката од раното и доцното средновековие — скоро до модерното време. Притоа, за разлика од низа други литератури, во јапонската лирика речиси е отсутна секаквата конкретизација (освен самиот повод на песната), па дури и личното чувство на поетот, соопштено во неколку стиха, е некој вид воопштено човечко искуство, филозофска сентенција, или лирска состојба од трајно значење. И токму по таа универзалност — оваа поезија е автентично национална, колку и да звучи тоа како парадокс. Таа е автентична и национална по темите што ја интересираат, по изобилството традиционални поетски симболи и слики, по сентенциозната мисла, по луцидните детали што само со една впечатлива забелешка доловуваат цела слика, или психолошка состојба, по јасноста и едноставноста на исказот и по специфично јапонските поетски форми што ги условуваат сите погоре спомнати карактеристики.

Раната уметничка лирика на Јапонија ја култивирала речиси исклучиво кусата поетска форма "танка" (т.е. "куса песна"). Веројатно е оти тоа било условено од фактот дека стиховите биле создавани директно, по определен повод, на самото место на настанот што е тема на песната. Старите антологии на "танка" од поколение на поколение им служеле како учебник на поетите, а познавањето на тие антологии, умеењето во конкретен случај да се состави "танка" било задолжително за аристократот. Во високото општество поезијата била дел од воспитанието на младите.

Поради структуралните особености на јазикот\*, јапонската поезија речиси и не знае за рима. Затоа таа е заснована само на ритмичката организација на стихот. Во случајов, формата "танка" се зацврстила како поетски модел од 31 слог, при што слоговите се распоредени во пет стиха од по пет, односно по седум слогови (5-7-5-7-7). Првите три

\* Во јапонскиот јазик преовладуваат вокалите. Бидејќи секој збор завршува со вокал, отсуството на силен тонски акцент римата ја правело монотона. Во народната песна се среќаваат само извесни созвучја, блиски до римата. Некои поети се обидуваале да римуваат (Јосано Акико), но без особен успех.

«Выйдем во двор» / «Да излеземе во дворон»: эскиз ритма

4 *активни митовеница*

5  $\frac{1}{1}$  *Да излеземе во дворон!*  
*Да видиме како снегот*  
*паѓа бавно... од умор!*

"Вешори во снегот"

The sketch shows a rhythmic pattern for the lyrics. It starts with a treble clef and a common time signature (C). The melody is written in a simple, folk-like style with various note values and rests. The lyrics are written in Cyrillic script. The title '4 активни митовеница' is written above the first line. The number '5' is written to the left of the first line. The lyrics are: 'Да излеземе во дворон!', 'Да видиме како снегот', 'паѓа бавно... од умор!'. Below the lyrics, there is a handwritten note: '"Вешори во снегот"'. The sketch is on aged paper with some faint blue markings.

«Первый снег» / «Првиот снег»: эскиз ритма

"Вешори во снегот"

5 II *Првиот снег: како да сака само*  
*да ги свитка кон земја*  
*нежните нарциси...*

The sketch shows a rhythmic pattern for the lyrics. It starts with a treble clef and a common time signature (C). The melody is written in a simple, folk-like style with various note values and rests. The lyrics are written in Cyrillic script. The title '"Вешори во снегот"' is written above the first line. The number '5' is written to the left of the first line. The lyrics are: 'Првиот снег: како да сака само', 'да ги свитка кон земја', 'нежните нарциси...'. The sketch is on aged paper with some faint blue markings.

«Ворон» / «Гарванот»: разграничение фраз как ритмических единиц

5 III *Обично презрен*  
*и гарванот колку е убав*  
*во снежново утро!*

The sketch shows a rhythmic pattern for the lyrics. It starts with a treble clef and a common time signature (C). The melody is written in a simple, folk-like style with various note values and rests. The lyrics are written in Cyrillic script. The number '5' is written to the left of the first line. The lyrics are: 'Обично презрен', 'и гарванот колку е убав', 'во снежново утро!'. The sketch is on aged paper with some faint blue markings.

Нотные тетради с эскизами



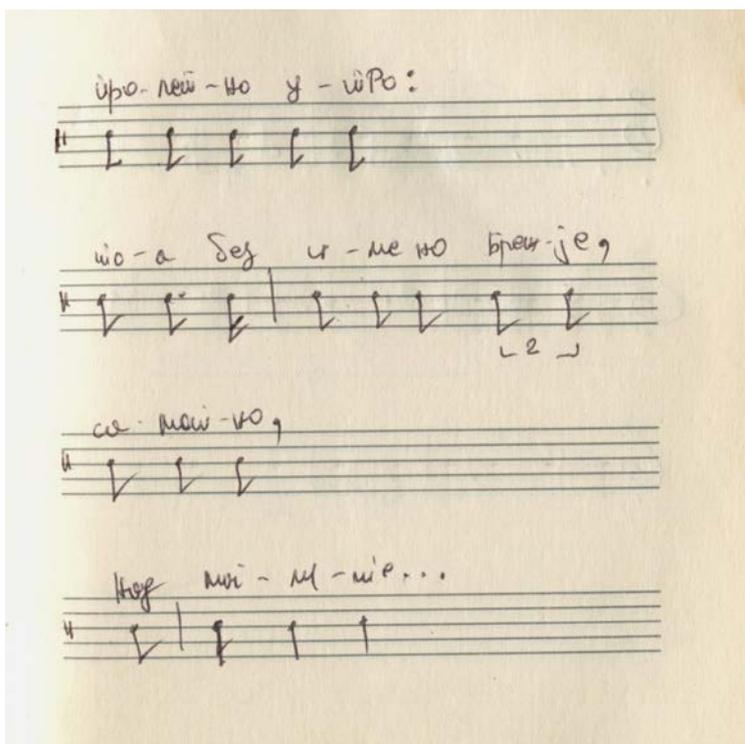
«Боже этой горы» / «Боже на оваа планина»: эскиз ритма



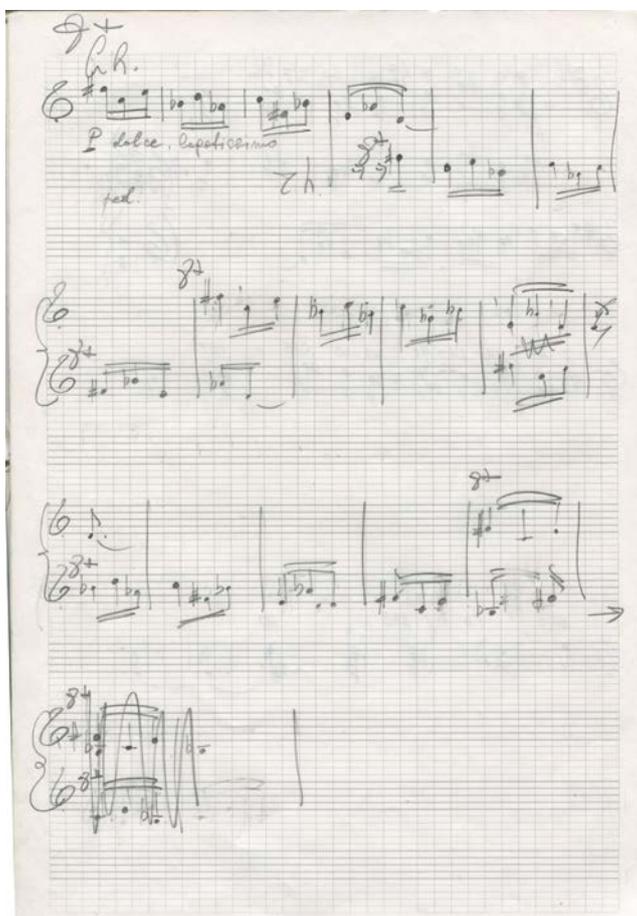
«Боже этой горы» / «Боже на оваа планина»: эскиз ритма с более выраженным встречным ритмом



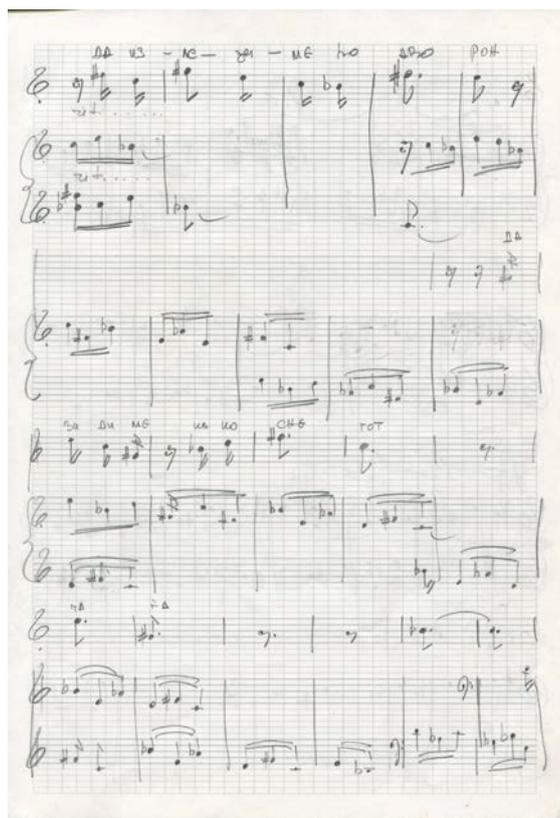
«Весеннее утро» / «Пролетно утро»: эскиз ритма



«Выйдем во двор» / «Да излеземе во дворон»: эскиз партии фортепиано



«Выйдем во двор» / «Да излезем во дворон»: появление вокальной линии



«Первый снег» / «Првиот снег»: эскиз начальных тактов



«Ворон» / «Гарванот»:

эскиз ритмического соотношения вокальной и фортепианной партий



«Зажги огонь» / «Запали го огног»: эскиз тематических реминисценций из предыдущих частей



### Список литературы

1. Арсовски Т. Поетската традиција во Јапонија (предговор) // Јапонски хаику мајстори. – Скопје: Феникс, 1992. – 63 с.
2. Коларовска-Гмирја В. Руската тема во творештвото на Гоце Коларовски // Руско-македонски јазични, литературни и културни врски / под ред. М. Каранфиловски. – Скопје: Филолошки факултет «Блаже Конески», 2014. – С. 419–428.
3. Петрески Х. Зошто хаику. – Скопје: Феникс, 2011.
4. Ручьевская Е. А. Слово и музыка. – Л.: Музгиз, 1960. – 56 с.
5. Ручьевская Е. А., Иванова Л. П., Широкова В. П. Анализ вокальных произведений / под ред. О. Коловского. – Л.: Музыка, 1988. – 352 с.
6. Сретенская С. «Три стихотворения из японской лирики» И. Стравинского: диалог времён [Электронный ресурс] // Израиль XXI: музык. журн. – Израиль, 2011. – № 26. – URL: [http://21israel-music.net/Japan\\_lyrics.htm](http://21israel-music.net/Japan_lyrics.htm). – Загл. с экрана.
7. Стравинский И. Ф. Хроника. Поэтика. – М.: Росспэн, 2004. – 365 с.

### List of references

1. Arsovski T. Poetskata traditsija vo Japonija (predgovor) // Japonski khaiku majstori. – Skopje: Feniks, 1992. – 63 s.
2. Kolarovska-Gmirja V. Ruskata tema vo tvoreshtvoto na Gotse Kolarovski // Rusko-makedonski jazichni, literaturni i kulturni vrski / pod red. M. Karanfilovski. – Skopje: Filoloshki fakultet «Blazhe Koneski», 2014. – S. 419–428.
3. Petreski Kh. Zoshto khaiku. – Skopje: Feniks, 2011.
4. Ruch'evskaya E. A. Slovo i muzyka. – L.: Muzgiz, 1960. – 56 s.
5. Ruch'evskaya E. A., Ivanova L. P., Shirokova V. P. Analiz vokal'nykh proizvedeniy / pod red. O. Kolovskogo. – L.: Muzyka, 1988. – 352 s.
6. Sretenskaya S. «Tri stikhotvoreniya iz yaponskoy liriki» I. Stravinskogo: dialog vremen [Elektronnyy resurs] // Izrail' XXI: muzyk. zhurn. – Izrail', 2011. – № 26. – URL: [http://21israel-music.net/Japan\\_lyrics.htm](http://21israel-music.net/Japan_lyrics.htm). – Zagl. s ekrana.
7. Stravinskiy I. F. Khronika. Poetika. – M.: Rosspen, 2004. – 365 s.

### «DE PROFUNDIS» С. ГУБАЙДУЛИНОЙ: НАЧАЛО ВОСХОЖДЕНИЯ

**О. А. Москвина**

*ФБГОУ ВО «Нижегородская государственная консерватория  
им. М. И. Глинки», Нижний Новгород*

Статья раскрывает один из аспектов понятия «религиозная идея в творчестве Софии Губайдулиной» (на примере сочинения для баяна «De profundis»). Внимание сосредоточено на сакральной метафоре «восхождения» (anabasis), гибко трактуемой Губайдулиной, и на феномене «темы радости», одном из определяющих в творчестве композитора. «De profundis» рассматривается в контексте религиозных инструментальных сочинений Губайдулиной 70–80-х годов XX века, подтверждая идею сакрального творчества композитора как своего рода макроцикла.

**Ключевые слова:** Губайдулина, сакральная метафора, «песнь восхождения», числовая символика, «тема радости».

## “DE PROFUNDIS” BY S. GUBAIDULINA: THE BEGINNING OF THE ASCENTS

*O. A. Moskvina*

*Glinka Nizhny Novgorod State Conservatoire,  
Nizhny Novgorod*

The article reveals one of the aspects of the concept “religious idea in the works of Sofia Gubaidulina” (on the example of the composition for bayan “De profundis”). The author focuses on sacral metaphor “ascent” (anabasis), interpreted flexibly by S. Gubaidulina, and the phenomenon “pleasure theme”, one of the defining themes in the works of the composer. “De profundis” is considered within the religious instrumental compositions of S. Gubaidulina (1970-80s, the XXth century), proving the composer’s idea of a sacral creativity as a kind of macro cycle.

**Keywords:** Gubaidulina, sacral metaphor, “song of ascents”, numerical symbolism, “pleasure theme”.

Есть искушение говорить о том, что «De profundis» стал для Губайдулиной первым опытом высказывания религиозной идеи чисто инструментальными средствами в условиях камерного жанра. И это верно, но только отчасти. Действительно, только через год, в 1979 году, появится «In Croce», в 1981 – двойная соната «Радуйся», наконец, в 1982 году Губайдулина напишет «Семь слов» – одно из вершинных сочинений этого периода. Однако «De profundis» оказывается окруженным (в буквальном смысле, со всех сторон) сочинениями другого, концертного, жанра «на ту же идею»: еще в 1972 году появляется «Detto-II» для виолончели и ансамбля инструментов, в 1978 году – «Introitus», концерт для фортепиано и камерного оркестра, в 1980 году – «Offertorium», концерт для скрипки с оркестром. Эти три одночастных концерта (их принято называть концертной триадой) войдут в так называемую инструментальную мессу (проприй).

Итак, достаточно «широкий» контекст не делает «De profundis» «первопроходцем» в области губайдулинской инструментальной религиозной программности. Однако пьеса эта все же может считаться первой в своем роде – в плане творческого контакта композитора с выдающимся баянистом современности Фридрихом Липсом (род. в 1948). Исполнитель, «под которого» пишется сочинение, для композитора практически всегда – соавтор. Один из любимых исполнителей Губайдулиной – Фридрих Липс – в искусстве баянного исполнительства справедливо считается «революционером», как, собственно, сама Губайдулина – в композиторском творчестве.

В «De profundis» баян мыслится как маленький орган, – здесь уместно вспомнить, что пьеса «In Croce» (одна из «визитных карточек» стиля Губайдулиной 1970–80-х годов) имеет две редакции: для виолончели с органом (1979) и для виолончели с баяном (1991). Однако, как верно замечает В. Холопова, это уподобление нельзя считать исчерпывающим. «Как раз те новшества, которые внес Липс, позволили расширить шкалу экспрессии вплоть до извлечения натуралистических интонаций – стоны, вздоха, дыхания. Баян стал как бы живым человеком, живым существом» [4, с. 218].

«De profundis» – сочинение, в полной мере соответствующее понятию «обобщенная программность». Примечательно, что к программности конкретной, порой живописно-изобразительной (и вплотную подходящей даже к художественному натурализму) Губайдулина придет довольно скоро – в сочинении «Семь слов» (1982). Концепцию Псалма № 129 без труда можно уподобить секулярной бетховенской формуле «от мрака к свету». И идея эта оказывается близка Губайдулиной, по меньшей мере, в двух измерениях. Первое, крупное, отмечает В. Холопова: «Разлитая во всем произведении консонантная краска терций (речь идет о «De profundis» – О. М.) указывает на путь вы-

светления музыки Губайдулиной в течение 80-х годов» [4, с. 220]. И если с этим утверждением можно спорить, усматривая в концепциях сочинений этого периода небезукоризненный «мажор» (и «мажор» ли вообще), то глобальная идея *anabasis* (еще одно измерение «сюжета» Псалма, буквально отвечающее названию «Песнь восхождения»), фигуры, «прорисованной» на всех уровнях сочинения, от концептуального до драматургического (а также на более мелком уровне барочной риторической фигуры), начинает увлекать композитора уже с первых сакральных опусов. Впоследствии фигура *anabasis* (наряду с *catabasis*) составит одно из слагаемых метаформулы – сакральной метафоры, важнейшего инструмента создания религиозной идеи в творчестве Губайдулиной. Помимо этого, противопоставление – и в итоге подчеркнуто метафоричное перекрещивание – *anabasis* и *catabasis* отражают излюбленный Губайдулиной метод «бинарной оппозиции» (пришедший из лингвистики, термин этот особенно близок самому композитору).

«Композицию “*De profundis*” можно сравнить со строением “*Detto-I*” для органа. Здесь также как бы три больших периода, три круга развития, всякий раз завершающихся аккордовым хоралом. Внутри каждого из трех кругов – также три контрастные темы и три образа: бездонное страдание, мучительное восхождение и сияние милости» [4, с. 218]. Приняв отмеченную В. Холоповой «трехфазность» сочинения за «портрет формы» и абрис драматургии, хочется обратить особое внимание на цифру 3 (символ христианской Троицы), упоминаемую исследователем.

«*De profundis*» рассматривается под углом зрения новаторского прочтения Губайдулиной «сюжета» Псалма Давида. Идею тьмы, «бездны», – идею, с которой начинается «*De profundis*», – композитор вполне логично озвучивает кластерным – невнятным, «бормочущим» – звучанием инструмента в низких октавах. В рисунке кластера *e-f-g-as* при желании можно увидеть абрис *темы креста*. Впечатление умножается принципом «ритмического креста» (замедление – убыстрение темпа «произнесения» кластера) и «мелодического креста» (хроматическое скольжение самого высокого голоса – «мелодии» кластера). Принцип крестовых «напластований» с максимальной наглядностью предстает в сочинении «Семь слов». Однако там он напрямую согласован с сюжетом сочинения – с подробным «произнесением» семи последних слов Спасителя на кресте инструментальными средствами. Нельзя не отметить тритоновое звучание «внутри» кластера и противопоставленную ему терцию *e-gis* – как выражение той самой бинарной оппозиции, характеризующей «черно-белое» наполнение многих опусов Губайдулиной.

«Второй круг» – «песнь восхождения» первого раздела – начинается с терции *e-gis*. Фигура *anabasis* выписана кластерами в переменном метре; только в четырнадцатом такте после появления размера 4/4 вступает тема хорала, знаменующая собой «третий круг» эмоции – «сияние милости», пользуясь терминологией В. Холоповой [4, с. 218]. Своеобразный итог первому драматургическому разделу «*De profundis*» подводит начальный кластер, на сей раз звучащий в высоких второй-третьей октавах (такты 37–39), тем самым демонстрируя широкий пространственный «шаг» *anabasis*.

Второй крупный раздел формы начинается с ритмически колючих, но тихих и как бы осторожных кластеров. Высокий регистр, динамика *ppp* и прием *vibrato* сообщают эпизоду некую «стеклянность» звучания. Несмотря на хроматическое «содержание», кластеры вызывают ощущение полых, безвоздушно-разреженных (такты 40–52). Следующий «кластерный» эпизод (такты 53–60) напоминает страницы двойной сонаты «Радуйся»: во II части Сонаты («*Gloria*») Губайдулина использует тот же прием симметрично скользящих глиссандирующих «кластеров». Следующий из мини-эпизодов, рисующих страдания условного «героя», дословно связан с интервалом тритона, выполняющим в этом сочинении, наряду с большой терцией, роль интервала-архетипа (такт 62). И если

большая терция – как и производное от нее мажорное трезвучие – звучит неминуемо «позитивно», высветленно, тритон оказывается выкрашен в экспрессивные тона. Мрачный колорит эпизода еще более затемняется низким регистром и микрохроматическими *glissando* баяна.

Если два отмеченных мини-эпизода однозначно связаны с эмоцией «страдания», то следующий (начиная с первого такта после размера 3/4) уже соответствует вектору «восхождения». «Песнь восхождения» оказывается трудной и, в общем, нерадостной. Этот неоднозначный *anabasis* также многофазен. Резко взмывающие вверх хроматические интервальные «кластеры» сменяются эпизодом, ритм и колорит которого напоминают о реалиях современного джаза. «Джазовый» эпизод не вносит стилистического контраста; полистилистическая идея, вообще мало интересовавшая Губайдулину, прозвучит лишь несколько лет спустя в двойной сонате «Радуйся» и будет обусловлена «сюжетом» сочинения (там она «покажет» одно из лиц многоликого Иуды (скрипка) в противопоставление лику Христа (виолончель). В интересующей нас области «инструментальной сакральности» единственное полистилистическое сочинение Губайдулиной «Час души» (концерт для ударника и симфонического оркестра с солирующей певицей на стихи М. Цветаевой) было написано еще в 1976 году.

Последующие эпизоды «темы восхождения» мгновенно возвращают слушателя в реалии западной полифонической школы. Вначале налицо вертикально-подвижной контрапункт (размер 3/4, темповое обозначение *Più mosso*). Его слагаемыми оказываются мелодия хорала (верхний голос) и так называемые «инструментальные юбилеи» (нижний голос). Органное звучание в эпизоде «восхождения» полностью нивелировано, – прежде всего, потому, что в нем отсутствует аккордовое изложение. Мелодия хорала, освобожденная от громоздкой гармонизации трезвучиями и квартсекстаккордами, представляет собой не что иное, как *тему креста*. Мелодическое секундовое наполнение постепенно переходит в гармоническое и уже знакомым приемом отрывистого, «точечного» глиссандирующего кластера вторгается в следующий «полифонический» эпизод (размер 1/4, *Loco*). Тон высказывания, постепенно повышаясь, не приводит, однако, к логическому хоральному ликования, а, напротив, срывается в преисподнюю хаотичных кластеров (*fff*). Таким образом, «сияние милости» (начиная с размера 5/8) омрачено предшествующим эмоциональным «срывом». Однако само звучание хорала на сей раз подчеркнуто празднично, даже гимнично. Венчает хорал блистательный *E-dur* (основная «тональность» сочинения), звучащий на *ffff*. Не успев отзвучать, экстатический *E-dur* срывается в кластерную бездну.

Третий раздел открывается «вздохами» баяна, как бы передающими тяжелое дыхание смертельно уставшего на трудном пути «восхождения» человека. Это единственный «натуралистический» эпизод «*De profundis*». В сочинении «Семь слов» дыхание мехов инструмента будет символизировать беззвучную «речь» Бога-Отца, оплакивающего участь Сына (VI ч., «Свершилось!»). Впервые же использование отдушника баяна как элемента «инструментальной символики» наблюдается именно в «*De profundis*», и, в общем-то, в схожем контексте. Обращает на себя внимание ритм, в котором выписаны «вздохи». Автор подчеркивает важность момента ремаркой, адресованной исполнителю: «Нажимать клавишу отдушника в указанном ритме». И это не случайно: ритм отдушника представляет из себя, казалось бы, простую арифметическую прогрессию: 1, 2, 3. Однако первые числа арифметической прогрессии есть также начало ряда Фибоначчи: 1, 2, 3, 5, 8... Итак, становление числовой идеи, одной из самых значительных в творчестве Губайдулиной, в «*De profundis*» налицо.

«Песнь восхождения» последнего эпизода, самый грандиозный *anabasis* сочинения, зарождается в мрачайших регистрово-ультрахроматических глубинах. «Из глубины» кластера рождается прямая речь человека, молящего прощения у Господа. «Губайдулина совершает здесь откры-

тие, столь же счастливое, сколь и простое. Она пишет для баяна – инструмента, предназначенного для игры аккордов и многоголосия, – совершенно нетипичную для него фактуру – абсолютную монодию большого протяжения <...> Мелодия, исполняемая *legato non vibrato*, пропеваается в огромном диапазоне от большой до третьей октавы. <...> Она звучит наподобие мелодии благоговейной арии» [4, с. 219].

Становление финального «сияния» хора с драматургической точки зрения безупречно. Полный страсти монолог, обращенный к Богу, не может быть увенчан экстагическим «ответом» тотчас же. Тремолирующие трезвучия «затушевывают» безусловное ответное «да». Более того, трезвучия постоянно срываются в глиссандирующие кластерные «вскрики». И только в 13 такте *E-dur* наконец-то начинает очищаться от тремолирующе-глиссандных «плевел» и становится светоносным. «Открытый» финал, как раз типичный для Губайдулиной, все же не оставляет сомнений в его «потусторонней» сущности. Кажется, что всеразрешительное «да» звучит уже на Небесах.

Небезупречный «свет», льющийся со страниц «*De profundis*», во многом объясняется интереснейшей трактовкой *темы радости* (а результат мучительного «восхождения» не может быть с ней не связан). По отношению к «*De profundis*» можно говорить о рождении идеи, причем в категорически «конфессиональном», православном духе. Пьеса «*De profundis*» стала одним из первых инструментальных сочинений на религиозную тему; *тема радости* также звучит в этом опусе впервые. Начальные строки ветхозаветного Псалма Давида, положенные в программный заголовок сочинения, конечно, не могут являться православным прочтением «темы радости» по чисто формальному признаку. Напротив, в данном случае Губайдулина продемонстрировала «экуменичность» мышления. Однако, отдавая должное «космолитичности» мышления композитора, все-таки можно предположить, что именно православная – нерадостная – трактовка «темы радости» является доминирующей в творчестве Губайдулиной: от «*De profundis*» через сонату «Радуйся» к мрачному сиянию «Аллилуйи».

«*De profundis*», таким образом, демонстрирует зарождение и «взросление» религиозной идеи в творчестве Губайдулиной, по меньшей мере, в трех измерениях: в плане религиозной программности (пласт, что называется, лежащий на поверхности), в плане становления символики Числа, и, наконец, в формировании концептуальнейшей в творчестве Губайдулиной *темы радости*. «*De profundis*» – одна из первых, вступительных частей огромного, протяженного во времени и пространстве (географически-социальное путешествие Губайдулиной из России в Германию) макроцикла сакральных опусов Губайдулиной, драматургию которого все же можно уподобить символическому *anabasis* – мучительно-радостной «песне восхождения».

### Список литературы

1. Левая Т. Постсоветская музыка в аспекте нового религиозного движения // Музыка в постсоветском пространстве. – Н. Новгород, 2001. – С. 16–22.
2. Софии – с любовью. К 80-летию Софии Асгатовны Губайдулиной: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2014. – 180 с.
3. Холопова В. Параметр экспрессии в музыкальном языке Софии Губайдулиной // Музыка XX века. Московский форум / МГК им. Чайковского. – М., 1999. – Вып. 25. – С. 153–160.
4. Холопова В., Рестаньо Э. София Губайдулина. – М., 1996. – 324 с.
5. Холопова В. София Губайдулина. Путеводитель по произведениям. – М., 2001. – 56 с.

6. Холопова В. Сакральная символика в жанрах инструментального творчества: София Губайдулина // История отечественной музыки второй половины XX века. – СПб., 2005. – С. 410–428.
7. Ценова В. Новая религиозность русской музыки и духовные сочинения Эдисона Денисова // Музыка XX века. Московский форум: мат-лы междунар. науч. конференций. Науч. тр. Москов. консерватории. – М., 1999. – С. 128–141.
8. Ценова В. Числовые тайны музыки Софии Губайдулиной. – М., 2000. – 197 с.
9. Шевцова И. Соната «Радуйся!» для скрипки и виолончели Софии Губайдулиной: диалог с философией Григория Сковороды // Софии – с любовью. К 80-летию Софии Асгатовны Губайдулиной: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2014. – С. 123–132.
10. Frauen in der Kultur. Tendenzen in Mittel und Osteuropa nach der Wende. – Innsbruck, 2000. – 255 p.

#### List of references

1. Levaya T. Postsovetskaya muzyka v aspekte novogo religioznogo dvizheniya // Muzyka v postsovetском prostranstve. – N. Novgorod, 2001. – S. 16–22.
2. Sofii – s lyubov'yu. K 80-letiyu Sofii Asgatovny Gubaydulinoi: mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – M., 2014. – 180 s.
3. Kholopova V. Parametr ekspressii v muzykal'nom yazyke Sofii Gubaydulinoi // Muzyka XX veka. Moskovskiy forum / MGK im. Chaykovskogo. – M., 1999. – Вып. 25. – С. 153–160.
4. Kholopova V., Restan'о E. Sofiya Gubaydulina. – M., 1996. – 324 s.
5. Kholopova V. Sofiya Gubaydulina. Putevoditel' po proizvedeniyam. – M., 2001. – 56 s.
6. Kholopova V. Sakral'naya simvolika v zhanrakh instrumental'nogo tvorchestva: Sofiya Gubaydulina // Istoriya otechestvennoy muzyki vtoroy poloviny XX veka. – SPb., 2005. – С. 410–428.
7. Tsenova V. Novaya religioznost' russkoy muzyki i dukhovnye sochineniya Edisona Denisova // Muzyka KhKh veka. Moskovskiy forum: mat-ly mezhdunar. nauch. konferentsiy. Nauch. tr. Moskov. konservatorii. – M., 1999. – С. 128–141.
8. Tsenova V. Chislovye tayny muzyki Sofii Gubaydulinoi. – M., 2000. – 197 s.
9. Shevtsova I. Sonata «Raduysya!» dlya skripki i violoncheli Sofii Gubaydulinoi: dialog s filosofiey Grigoriya Skovorody // Sofii – s lyubov'yu. K 80-letiyu Sofii Asgatovny Gubaydulinoi: mat-ly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – M., 2014. – С. 123–132.
10. Frauen in der Kultur. Tendenzen in Mittel und Osteuropa nach der Wende. – Innsbruck, 2000. – 255 p.

#### ВОЗРОЖДЕНИЕ ТРАДИЦИЙ «ДЕТСКОГО АЛЬБОМА» В ФОРТЕПИАННОМ ТВОРЧЕСТВЕ С. СТЕМПНЕВСКОГО

*В. С. Захарченко*

*ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный институт культуры»,  
г. Хабаровск*

В статье анализируется проблема возрождения традиций «Детского альбома» в фортепианной музыке на примере творчества С. Стемпневского. Автор подчёркивает преемственность и художественную самобытность стиля композитора.

**Ключевые слова:** музыка для детей, детский альбом, традиции, стиль, игра, реальность, мир ребёнка.

## REVIVAL TRADITIONS FOR “CHILDREN’S ALBUM” IN PIANO WORKS OF P. STEMNEVSKI

*V. S. Zakharchenko*

*Khabarovsk State Institute of Culture, Khabarovsk*

The article analyzes the problem of the revival traditions for “Children’s album” in piano music on the example of S. Stempnevski’s work. The author underlines the continuity and artistic identity of the composer style.

**Keywords:** music for children, children’s album, traditions, style, game, reality, child’s world.

Музыка для детей и юношества является важнейшей областью композиторского творчества. Лучшие вокальные, хоровые, оперные, инструментальные произведения различных эпох отличаются ярким, самобытным стилем, богатейшей палитрой образной сферы. Необходимо отметить педагогическую и методическую направленность сочинений: детская музыка обладает мощной силой нравственного воздействия на ребёнка, воспитывает любовь к Родине, доброту, эмоциональную отзывчивость. Большинство произведений детского репертуара предназначено для исполнения учащимися детских музыкальных школ, следовательно, композитор, создавая музыку, ставит определённые методические и дидактические задачи: формирование навыков дыхания, дикции в вокальных и хоровых произведениях; освоение различных штрихов в инструментальных пьесах и др.

Одним из важных направлений музыки для детей и юношества является традиция «детского альбома» – цикла, сюиты либо сборника инструментальных пьес различной степени сложности. И. С. Бах сочинял полифонические пьесы для своих сыновей. «Маленькие прелюдии и фуги», «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах», 15 двухголосных и 15 трёхголосных инвенций представляют собой «детские альбомы» полифонического стиля. В XIX веке традиции «детского альбома» развиваются в творчестве Р. Шумана («Альбом для детей и юношества», «Детские сцены»), Ж. Бизе (оркестровая сюита «Игры детей»), М. Мусоргского (вокальный цикл «Детская»), П. Чайковского («Детский альбом»). В XX веке появляются: «Детский уголок» К. Дебюсси; «Бирюльки» («Цикл детских пьес») С. Майкапара; «Микрокосмос» Б. Бартока, названный самим композитором «маленькой Вселенной детства»; «Детская музыка» С. Прокофьева; «Детская тетрадь» и «Танцы кукол» Д. Шостаковича; «Детский альбом» А. Хачатуряна; «Альбом пьес для детей» Г. Свиридова. Следует отметить «детские альбомы» композиторов русского зарубежья: А. Т. Гречанинова, А. Н. Черепнина, С. Э. Борткевича, А. Н. Корещенко: индивидуальный стиль каждого цикла (альбома) имеет важную общую особенность, заключающуюся в глубоком психологическом подтексте общения с Родиной, воспоминаниях о детстве и «оторванности» от самого лучшего и сокровенного – того, что уже никогда не вернётся.

Станислав Владиславович Стемпневский относится к старшему поколению современных отечественных композиторов. Он родился в 1923 году в городе Билибее Башкирской АССР. В 1953 году окончил Московскую консерваторию по классу композиции профессора Е. К. Голубева. С. В. Стемпневский прошёл всю Великую Отечественную войну фактически с первых дней: с июля 1941-го до Победы. Творчество композитора многообразно в жанровом плане: симфоническая, камерно-вокальная, театральная музыка. Особое место принадлежит музыке для детей. По словам Р. Леденёва, «человек, стоявший у крайнего порога жизни, знает ей цену особую, и, быть может, именно ему так дорого войти в светлый мир ребёнка, потому что жизнь для детских глаз безоблачно-прекрасна, проста и естественна в своём существовании» [3, с. 21].

«Детский альбом» создан в 1976 году и представляет собой 28 фортепианных пьес различной степени сложности для учащихся младших, средних и старших классов ДМШ (ДШИ). С. Стемпневский продолжает традиции детской музыки П. Чайковского, Р. Шумана, С. Прокофьева, Д. Шостаковича: жизнь ребёнка включает как яркие картинки объективного мира, наполненные радостью бытия, так и мир детских переживаний, мечтаний и грёз. По словам Б. В. Асафьева, традиции «детского альбома» многообразны: «в нём и поздравления, и стихи на память, и записи семейных происшествий, и карандашные зарисовки с маленькими акварельками... нет ничего случайного, мозаичного» [1, с. 65].

Марш, песня, танец – необходимые «элементы движения» – получают различные жанровые варианты у С. Стемпневского; так же, как у П. Чайковского, Р. Шумана, С. Прокофьева, Д. Шостаковича, они представляют «поэтический параллелизм мира детей и взрослых, в котором действуют единые законы формирования человеческих ценностей» [2, с. 5]. Марш – детский, сказочный, фантастический (таковы, например, «Марш деревянных солдатиков» П. Чайковского, «Марш» и «Шествие кузнециков» С. Прокофьева, «Солдатский марш» Р. Шумана) – как бы проецируется на взрослый мир: та же равномерная акцентность метра как символ гордой осанки, уверенности в собственных силах, воли, стремления к победе.

В «Марше» С. Стемпневского ощутима некоторая доля юмора и даже лукавинки: высокий звонкий регистр, призывные интонации пионерского горна, уверенное движение вверх («вперёд!»), фанфары – и «остренькая» синкопа с акцентом на м. 2 в аккомпанементе (Приложение 1). Можно провести параллель «Марша» С. Стемпневского с темой пионера Пети из симфонической сказки «Петя и волк» С. Прокофьева.

«Смерть героя» представляет вариант траурного марша. Ребёнок и смерть – понятия несопоставимые, их соседство абсурдно человеческому пониманию. Однако у П. Чайковского есть пьеса «Похороны куклы». Очевидно, мир детства настолько серьёзен, что иногда стираются грани между ребёнком и взрослым. Дети понимают, что в жизни существует не только радость. Пьеса «Смерть героя» С. Стемпневского – этоobelisk, вечный огонь, память о тех, кто отдал жизнь ради жизни.

В «Детском альбоме» С. Стемпневского представлены различные варианты песенного жанра: обработки русских, болгарских, венгерских, карельских песен, лирические миниатюры «Прелюдия-вокализ» и «Прелюдия-воспоминание». Важно отметить роль колыбельной. Колыбельная органично и естественно входит в мир детства; с ней связаны образы мамы, няни, сказки, куклы. Интонации колыбельной есть в пьесах: «Мама», «Сладкая грёза» П. Чайковского, «Сказочка» С. Прокофьева; в «Детском альбоме» П. Чайковского, «Танцах кукол» Д. Шостаковича представлена целая сюита кукольных персонажей. «Алёнкина колыбельная» С. Стемпневского – это картинка детской жизни, в которой есть игра и реальность. Девочка принимает роль «мамы», поющей колыбельную; ощутим также внутренний диалог с «ребёнком» (куклой).

Сказка является постоянным спутником детства. Темы сказки, колыбельной есть в детских альбомах А. Гречанинова («Нянюшкина сказочка», «В постели»); С. Борткевича («То, что пела няня»); А. Черепнина («Старая сказка»). Антиномия добра и зла, реального и фантастического ярко выражена в «сказочных» пьесах П. Чайковского, С. Прокофьева. Главную тему «Сонатин-сказки» С. Стемпневского можно представить как образ «рассказчика»: на фоне монотонного движения аккомпанеента развивается подвижная, лёгкая, свободная мелодия. Начало сказки прерывается звонкими унисонами и «стучащими» диссонирующими созвучиями в синкопированном ритме: «завязка» главного события (Приложение 2). В среднем разделе (разработке) появляется новая тема. Диссонирующие гармонии, сопоставления регистров, лёгкие, почти невесомые пассажи-переключки создают впечатление нереального, фантастического мира (лешего, водяного, русалки) (Приложение 3). Закон любой детской сказки заключается в победе добра над злом. «Сонатина-сказка» С. Стемпневского заканчивается ярким, жизнеутверждающим маршем – торжеством добра.

В жизни каждого ребёнка всегда присутствует игра. Яркий пример детской игры представлен в пьесе П. Чайковского «Игра в лошадки». Образ лошадки есть в «Детском альбоме» А. Гречанинова («Моя лошадка»). Дети советской эпохи тоже любили подвижные игры, однако «лошадки» уже отошли на второй план. «Игра в пятнашки» С. Прокофьева отражает одну из идей эпохи: воспитание здорового, физически крепкого молодого поколения. С. Стемпневский развивает традицию подвижной игры в пьесах «Попрыгунья», «Ну-ка, догони!», «Через веревочку».

Окружающий мир ребёнка – это мир добра, любви и счастья. Дети воспринимают животных и птиц как часть своего мира. В «Детском альбоме» С. Стемпневского есть две музыкальные картинки: «Котёнок» и «Кукушка». Пьеса «Котёнок» построена на чередовании упругого *staccato* и изящных, грациозных *legato*, требующих не глубокого, а мягкого прикосновения пальцев к клавишам. Мелодия верхнего голоса почти зрительно обрисовывает контуры зверька: кисточки ушек, любопытные глазки, «бархатные» лапки. Линия аккомпанемента извилиста: поступенное движение вверх – скачок вниз (Приложение 4).

В пьесе «Кукушка» можно представить звучащий мир леса. Кукушка «спорит» со своей подружкой – другой кукушкой: в соотношении мелодии и аккомпанемента есть элементы полифонии, сопоставления верхнего и среднего регистров (Приложение 5). В диалог вступают другие обитатели леса: в процессе музыкального развития появляются звонкие переливы соловья, стрекот сороки, стучащие фразы дятла. Окончание пьесы звучит в среднем и низком регистрах: в нижнем голосе слышно «уханье» филина: наступает ночь. Лишь последний аккорд «возвращает» кукушку: её «реплика» исполняется на *pp*: птичка улетела в чащу леса, чтобы ранним утром снова вернуться к своему пению (Приложение 6).

Жизнь ребёнка XIX века включала как светское, так и церковное воспитание. «Детский альбом» П. Чайковского начинается с «Утренней молитвы», заканчивается пьесой «В церкви». Композитору удалось воспроизвести почти зримый образ церковной службы. Форма пьесы «В церкви» – период повторного строения с кодой. В коде происходит «главное событие»: на фоне тонического органного пункта – «монотонного голоса батюшки» (глубокое *e* большой октавы) – звучат аккорды верхнего регистра, постепенно приближаясь к среднему и нижнему пластам фактуры. Православные христиане несут свечи; неровные огоньки тускло освещают церковь.

Тема христианского воспитания затронута в творчестве М. П. Мусоргского. В вокальном цикле «Детская» есть песня «На сон грядущий»: чистая, светлая молитва ребёнка к Господу об отпущении грехов родных и близких <...> и своих собственных. В «Альбоме для детей и юношества» Р. Шумана есть пьеса «Хорал». Звуковая картина католической церкви отличается простотой и строгостью. Мелодия верхнего голоса близка песнопению протестантского хора.

В советскую эпоху церковь являлась лишь объектом культурного наследия прошлого. Люди восхищались величием и красотой архитектурных строений, выразительными красками иконописи. Важная стилевая особенность отечественной музыкальной культуры XIX–XX веков – колокольность – проявляется в творчестве С. Рахманинова, Г. Свиридова; на рубеже XX–XXI веков – у С. Губайдулиной, Э. Денисова, С. Слонимского. С. Стемпневский возрождает традицию колокольного звона в пьесе «Звоны». Звуковое пространство фортепианной миниатюры объёмно: от глубоких басов контроктавы до ослепительных переливов третьей октавы. Колорит аккордов основан на сопоставлении «чистых» обертоновых звучаний и полифункциональных созвучий: большие колокола дают метрическую основу, малые представляют ритмические, мелодические, тембровые подголоски (Приложение 7).

С. Стемпневский развивает традиции музыкального детского альбома в фортепианном ракурсе, представляя мир ребёнка в совокупности объективных и субъективных образов (чувств, переживаний). Художественная ценность «Детского альбома» несомненна: мелодия, гармония, метроритм, тембр, фактура – все выразительные средства музыки оригинальны, неповторимы, доступны детскому пониманию.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

Two systems of piano music in 3/4 time, key of B-flat major. The first system features a melody in the right hand starting with a forte (*f*) dynamic and a rhythmic accompaniment in the left hand. The second system continues the melody and accompaniment.

## Приложение 2

Two systems of piano music in 4/4 time. The first system is marked *mf* *leggiero* and features a melody in the right hand and a sixteenth-note accompaniment in the left hand. The second system continues the piece, with dynamics ranging from *sf* to *cresc.* and *sf*.

## Приложение 3

Two systems of piano music in 4/4 time. The first system is marked *mp* and features a melody in the right hand and a simple accompaniment in the left hand. The second system continues the piece, with dynamics ranging from *cresc. poco a poco* to *8<sup>va</sup>*.

Приложение 4

Allegro grazioso ♩ = 120

*mf* *simile*

Приложение 5

Allegro moderato ♩ = 120

*p*

Приложение 6

*dim.* *poco a poco* *pp*

Приложение 7

*f*

### Список литературы

1. Асафьев Б. В. Русская музыка о детях и для детей // Асафьев Б. В. Статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М.: Музыка, 1977. – Изд. 3-е. – С. 60–67.
2. Булкин А. И. Фортепианный детский альбом: пути становления, поэтика жанра. – М.: Сфера, 2004. – 78 с.
3. Леденёв Р. С. Фортепианная миниатюра в творчестве советских композиторов. – М.: Музыка, 1988. – 93 с.

### List of references

1. Asaf'ev B. V. Russkaya muzyka o detyakh i dlya detey // Asaf'ev B. V. Stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii. – M.: Muzyka, 1977. – Izd. 3-e. – S. 60–67.
2. Bulkin A. I. Fortepiannyi detskiy al'bom: puti stanovleniya, poetika zhanra. – M.: Sfera, 2004. – 78 s.
3. Ledenev R. S. Fortepiannaya miniatyura v tvorchestve sovetskikh kompozitorov. – M.: Muzyka, 1988. – 93 s.

### «СКАЗКА СКАЗОК, ИЛИ ВЧЕРАШНЕЕ ЗАВТРА» ФАРАДЖА КАРАЕВА

*A. S. Moroz*

*ФГБОУ ВО «Московская государственная консерватория  
им. П. И. Чайковского», г. Москва*

В статье рассматривается сочинение современного отечественного композитора Фараджа Караева “Сказка сказок, или Вчерашнее завтра”, предлагается вариант смысловой интерпретации этого произведения.

**Ключевые слова:** современное музыкальное искусство, посмодернизм, сказка, интерпретация.

### “TALE OF TALES OR YESTERDAY’S TOMORROW” FARAJ GARAYEV

*A. S. Moroz*

*Moscow State P. I. Tchaikovsky Conservatory, Moscow*

The article considers describes a composition of contemporary Russian composer Faraj Karayev “Tale of tales or yesterday’s tomorrow”, given the option of semantic interpretation of this work.

**Keywords:** contemporary art music, posmodernism, fairy tale, interpretation.

С древних времен человек творил свою действительность, отражая в ней реалии окружающего мира, свои переживания и рассуждения. Сказка – это не только особый жанр, но и одна из древнейших форм познания мира. В ней содержится мораль, облеченная в красочный, вымышленный рассказ. События, происходящие в сказке, нереальны и невозможны, однако обычно воспринимаются как правдивые. Возникает некое противоречие. Сказка повествует о вымышленных событиях, которые не существуют в реальном мире, являются иллюзией, но в то же время тесно связаны с действительностью и воспринимаются как подлинные.

Принято подразделять сказки на авторские и народные. Авторские произведения отличаются психологизмом, возвышенной речью, наличием ярких персонажей, использованием сказочных клише. Нередко они представляют собой обработки народных сюжетов. Среди народных сказок выде-

ляются волшебные сказки, сказки о животных и бытовые. Также существует особый вид литературно-художественного повествования – сказ. Он предполагает наличие фигуры рассказчика, не совпадающей с автором, стилистика речи которого подражает сказочному, былинному и песенному складу. Сказка, благодаря многослойности своего содержания, интересна людям всех возрастов, и для каждого имеет свой, особый смысл. Дети воспринимают ее как увлекательный рассказ, взрослые же видят глубинные проблемы и мораль, стоящие за красочной историей.

Если обратиться к истории сказки в музыке, то можно обнаружить разнообразное преломление данного литературного жанра в творчестве композиторов. Это опера «Сказка о царе Салтане», симфоническая сюита «Шехеразада» и «Сказка» для симфонического оркестра Римского-Корсакова; балеты Прокофьева «Сказ про Шута, семерых шутов перешутившего» и «Сказ о каменном цветке», его фортепианный цикл «Сказки старой бабушки». Также можно назвать симфонические картины Лядова («Кикимора», «Волшебное озеро»); фортепианные миниатюры Метнера (например, «Сказка колокола, но не о колоколе»); «Нянина сказка» из «Детского альбома» Чайковского; «Сказочка» Прокофьева из «Детской музыки» и др. «Сказка сказок, или Вчерашнее завтра» – произведение Фараджа Караева, написанное в 2012 году, также является оригинальным образцом современной музыкальной сказки.

Мировая премьера этого сочинения прошла на XV Международном фестивале камерной музыки в Иерусалиме в 2012 году. Российская премьера состоялась в рамках XV Международного фестиваля современной музыки «Московский форум» в 2016 году. Важно отметить, что в творчестве композитора преобладает камерная музыка. К этому же жанру относится и «Сказка сказок, или Вчерашнее завтра». Ее исполнительский состав довольно необычен: сопрано, флейта, два кларнета, маримба (вибрафон), арфа, фортепиано, скрипка, альт и виолончель. Произведение представляет собой особое театрализованное действо, в котором постоянно присутствует диалог – спор между солистом и исполнителями.

Чтобы понять, какой идее подчинил образное содержание своей сказки Фарадж Караев, обратимся к названию – «Сказка сказок, или Вчерашнее завтра». Оно словно составлено из нескольких частей. Первая – «Сказка сказок», – возможно, подразумевает сказку, повествующую о всех сказках, тем самым указывая на некую универсальность. В ней нет привычных сказочных архетипов персонажей и событий. Все словно дано в обобщении.

Вторая часть названия – «Вчерашнее завтра». Данное сочетание является оксюмороном – эти два слова являются взаимоисключающими. Проникая глубже в смысл, можно предположить, что вчерашнее завтра – это сегодня. Таким образом, композитор в названии произведения соединил все времена в одну точку.

Возможно, образное содержание произведения может уточнить и тот факт, что Фараджу Караеву близки идеи и воззрения писателя и философа Хорхе Луиса Борхеса (композитор неоднократно упоминал об этом). Так, среди литературных трудов Борхеса выделяется философское размышление «История вечности», где писатель, анализируя историю размышлений человечества о вечности, дает собственное видение этого понятия. По представлению Борхеса, вечность – это одновременность всех времен, слитность их воедино [2].

Исследователи творчества Фараджа Караева И. А. Барсова, Л. Акопян отмечают связь произведений композитора с традициями постмодернизма и своеобразное преломление в них принципа постмодернистской игры. «Партитуры Фараджа Караева, как правило, имеют богатый культурный фон и содержат разнообразные стилистические аллюзии и цитаты из всевозможных источников... Многие его работы предполагают возможность сценического воплощения, часто в духе театра абсурда» [1].

Уточнит идеи творчества композитора и высказывание музыковеда Марианны Высоцкой, ведущего исследователя творчества Караева: «Композитору, в своем творчестве предпочитающему

точке – многоточие, сюжету – абстракцию, позитиву – сомнение и мягкую иронию, близки многомерность и синтетичность жанра, его скрытая полисюжетность, открытость всякого рода протестам и провокации» [4].

М. С. Высоцкая отмечает две ведущие категории в творчестве данного композитора – абсурд и театральность. Опираясь на вышесказанные принципы, можно рассмотреть данное произведение. «Сказка сказок, или Вчерашнее завтра» – в самом названии кроется противоречие, доведенное до абсурда. Но, с другой стороны, лишь в сказке абсурд воспринимается нами реально [4].

Если обратиться к тексту, лежащему в основе музыкального произведения, то можно увидеть, что он построен на отрицании и игре противоположностей. Первая фраза произведения («Это было, когда этого не было»), с одной стороны, задает начало сказочному повествованию, а с другой стороны, мы невольно ощущаем присутствие постмодернистской игры. Для постмодернизма игра – характерная жизненная позиция. Она поднимает сознание человека над потоком времени и обнаруживает иллюзорность всего происходящего. Используя игру противоречиями, композитор обостряет внимание, направляет его к абсурдной ситуации и пробуждает в сознании слушателя философский пласт. В «Сказке сказок...» внешний абсурд «вырывает» человека из повседневной действительности, выводит на другой уровень миропонимания, погружая его в беспредельное пространство вечных вопросов и вечных понятий.

В финале произведения игра достигает кульминации: возникает своеобразный спор – чередование слов «Да – Нет», которое повторяется много раз, сначала – восемь (что можно трактовать как символ бесконечности), затем семь, и далее по убыванию, сходящемуся в точку, где прозвучит финальное «Нет». Этот спор можно воспринять как отражение вечных поисков и вечных вопросов, на которые невозможно дать ответ. В мире постоянно меняющихся форм сложно ощутить незыблемость пространственных философских категорий, отличить истинное от ложного. Вновь обращаясь к Борхесу, можно сказать, что вечность – мечта человечества. Казалось, что решение очевидно, но парадокс заключается в том, что вечные понятия существуют, существовали и будут существовать независимо от их осознания нами.

Сравнение двух исполнений позволяет говорить о двух интерпретациях данного сочинения, что также уточняет трактовку его идеи и образного содержания. Так, исполнительская версия 2012 года представляла собой некий иррациональный, связанный с каким-либо мифом взгляд на данное произведение. Это, думается, действительно была сказка. Исполнение отличалось теплотой и светом, словно рисовало другой мир, мир детской сказки, рассказанной на современный лад. Второе исполнение [3] было пластичным и более динамичным, более выпукло отображая два плана сочинения Фараджа Караева: внешний план игры и его внутреннюю смысловую наполненность. Во втором исполнении напряженность звучания как бы наполнила пьесу изнутри, не выплеснув напряжение наружу. Данное исполнение можно сравнить с интеллектуальной сказкой наших дней.

Сам композитор охарактеризовал свое произведение следующим образом: «Автор задается вопросом, соответствует ли музыкальный эквивалент опуса шестидесятидевятiletнего композитора многослойному тексту десятилетней дочери ... И не находит ответа».

### Список литературы

1. Акопян Л. О. Музыка XX века. Энциклопедический словарь / науч. ред. Е. М. Двоскина. – М.: Практика, 2010. – С. 238.
2. Борхес Х. Л. История вечности // Борхес Х. Л. Соч.: в 3 т. – М.: Полярис, 1997. – Т. 1. – С. 173–243.
3. Буклет XV Международного фестиваля современной музыки «Московский форум». К 150-летию Московской консерватории. (13–16 окт. 2016 г.). – С. 18.
4. Высоцкая М. К портрету Постороннего. Фарадж Караев [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.karaev.net/t\\_vysotskaya9\\_postoronniy\\_r.html](http://www.karaev.net/t_vysotskaya9_postoronniy_r.html).

## List of references

1. Akopyan L. O. Muzyka XX veka. Entsiklopedicheskiy slovar' / nauch. red. E. M. Dvoskina. – M.: Praktika, 2010. – S. 238.
2. Borkhes Kh. L. Istoriya vechnosti // Borkhes Kh. L. Soch.: v 3 t. – M.: Polyaris, 1997. – T. 1. – S. 173–243.
3. Buklet XV Mezhdunarodnogo festivalya sovremennoy muzyki «Moskovskiy forum». K 150-letiyu Moskovskoy konservatorii. (13–16 okt. 2016 g.). – S. 18.
4. Vysotskaya M. K portretu Postoronnego. Faradzh Karaev [Elektronnyy resurs]. – URL: [http://www.karaev.net/t\\_vysotskaya9\\_postoronniy\\_r.html](http://www.karaev.net/t_vysotskaya9_postoronniy_r.html).

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕАТРА КУЗБАССА ИМ. А. БОБРОВА

*А. О. Юхатова, Н. В. Поморцева*

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

Данная статья посвящена рассмотрению культурно-просветительской деятельности Музыкального театра Кузбасса им. А. Боброва в контексте исторических условий развития музыкально-театральной жизни в Кемеровской области.

**Ключевые слова:** индустриальный регион, Кемеровская область, культурно-просветительская деятельность, музыкальный театр, театр музыкальной комедии, театр оперетты.

## ACTIVITY OF A. BOBROV KUZBASS MUSICAL THEATER

*A. O. Yuhatova, N. V. Pomortseva*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article considers the issues of cultural and educational activity of A. Bobrov Kuzbass musical theater within historical development of musical and theatrical life of Kemerovo region.

**Keywords:** industrial region, Kemerovo region, cultural and educational activities, musical theatre, musical comedy theatre, operetta theatre.

Современные тенденции в культурной политике общества в период мирового экономического и финансового кризиса требуют от существующих театральных организаций поиска и разработки новых стратегий художественного поведения, которые должны способствовать определению их места в культурном пространстве своего города, региона и всей страны в целом. Особое положение в данных условиях занимает реализация творческих проектов музыкальных театров, обусловленная спецификой репертуара, кадровым составом театрального коллектива и влияющая как на развитие культурного учреждения, так и на его финансовую стабильность.

В данном контексте наибольшие трудности выпадают на долю провинциальных музыкальных театров. Во-первых, финансовая сторона театра напрямую зависит от интереса зрителей к его деятельности и осуществляемым постановкам. В этом ключе стоит отметить специфику публики, которая значительно отличается от аудитории центральных городов России, требует особого подхода к выбору репертуара и разработке ярких программ для привлечения жителей города, региона к предстоящим театральным постановкам. Во-вторых, наличие профессиональных кадров в удаленных

регионах не теряет своей актуальности и в наши дни. Большой отток ярких и талантливых исполнителей в другие города – извечная проблема региона, удаленного от центральной части страны. В-третьих, несмотря на все сложности, музыкальный театр как культурное учреждение обязан выполнять свою главную культурно-просветительскую функцию в полной мере, как в рамках отдельного города, региона, так и всей страны в целом.

Данная статья посвящена анализу исторических сведений о деятельности Музыкального театра Кузбасса им. А. К. Боброва, который уже более полувека радует зрителей своими интересными постановками и, сохраняя произведения старого репертуара, не перестает удивлять новыми проектами, яркими композициями современных авторов мюзиклов и рок-опер. В контексте данной проблематики считаем целесообразным осветить и некоторые исторические сведения о развитии музыкально-театральной жизни в Кемеровской области в целом.

Истоки зарождения музыкально-театральной жизни в будущей Кемеровской области обнаружены еще в конце XIX века, когда в Кузнецке осуществлялись театральные постановки оперетт, музыкальных спектаклей и водевилей. Об этом красноречиво свидетельствуют сохранившиеся архивные документы Томской губернии, а также пресса тех лет. Так, из названных источников мы узнаем о гастролях приезжих артистов, которые, как правило, выступали в домах аристократов и Кузнецком уездном училище. Например, оперетта «Вава» [8], музыкальная комедия М. Балущкого «Клуб холостяков», оперетта малороссов «Запорожец за Дунаем» [10], водевиль, «Бувальщина» [11]. Также в архиве обнаруживаются сведения о неоднократных гастролях в Кузнецкий уезд Томского музыкального театра с постановками оперетт и музыкальных комедий [9].

В 1920-е годы большое влияние на развитие музыкально-театральной жизни будущей Кемеровской области оказал приезд колонистов автономной индустриальной колонии (АИК) «Кузбасс», разместившихся в городе Щегловске (будущем Кемерово). Приезжие иностранцы, помимо производственных задач, активно занимались строительством культурной жизни молодого города. Считалось, что в колонии была лучшая организация культурно-просветительской работы, а к концу 1925 года на руднике существовало уже семь народных домов с кружками и секциями. Заметим, что большинство людей занималось в драматическом кружке, который неоднократно радовал зрителей своими постановками [2].

В этот же период в будущей Кемеровской области было подхвачено течение самодеятельных творческих объединений «Синяя блуза» и «Живая газета», зародившихся в 20–30-е годы XX века в Москве и охвативших все население страны в рамках массового культурного просвещения. «Синеблузники» (название объединений артистов в быту) осуществляли театрализованные постановки пьес агитационного характера и на злобу дня. Известен факт, что в 1927 году «Синяя блуза» под руководством Ф. И. Евдокимова (будущего актера Кемеровского театра драмы) давала свои представления в городах Щегловске и Прокопьевске [6, с. 10]. Заметим, что в состав синеблузников входил будущий актер и режиссер театра будущего Кемеровского театра музыкальной комедии (ныне музыкального театра Кузбасса им. А. Боброва), заслуженный артист Узбекской ССР А. М. Адрианов [6, с. 11].

Важно и то, что будущий индустриальный регион не оказался в стороне от всеобщего увлечения жанрами оперетты и музыкальной комедии. Напомним, что первые годы после Октябрьской революции интерес к оперетте значительно усилился. Зрительные залы наполняла в большей своей массе рабоче-крестьянская аудитория, предпочитавшая развлекательный музыкальный жанр «элитарной» опере. В связи с этим произошло и значительное расширение тематики музыкального жанра: наряду с лирико-комедийными сюжетами в репертуаре появились спектакли на социальные темы, исторические, в некоторых из них высмеивался мещанский быт. Также в рамках популярных жанров установился новый тип положительного героя – советского человека, честного, самоотверженного, способного к подвигу.

В начале 1920-х годов профсоюз горнорабочих Щегловска заключил договор с театром Сибкорша (бывший Московский театр Ф. А. Корша) о систематических гастролях по территории региона. В это же время с постановками приезжали артисты Новосибирской Сибгосоперы и Барнаульского театра оперетты под руководством А. Е. Ларионова. Из архивных сведений [3] известно, что с января 1934 года Барнаульский театр базировался в Прокопьевске под названием «Культармеец Кузбасса» и должен был способствовать поднятию культуры населения Кузбасса.

Барнаульский театр оперетты (первые художественные руководители тетра Г. Е. Кольцов и Ю. Г. Генин), входивший в 1930-е годы в систему Новосибирского краевого управления зрелищных предприятий, активно выступал в Сталинске (ныне Новокузнецке), Прокопьевске, Кемерове, Томске, Бийске, Новосибирске и Омске. Согласно сведениям А. П. Мохонько, у этого театра художественный уровень был несколько выше, чем у остальных. В состав труппы входили как периферийные, так и столичные актеры, которые впоследствии встали у истоков развития жанра и в Кемеровской области: Юматов, Дарский, Констан и др. (см. [6, с. 12]).

Судьбоносным периодом для развития музыкально-театральной деятельности стали годы Великой Отечественной войны, когда в Сибирь были эвакуированы многие концертные и театральные организации, благотворно повлиявшие на культурную жизнь индустриального региона. В городах Кемеровской области (которая как административная единица утвердилась в 1943 году) осуществлялись выступления высокопрофессиональных коллективов Московского театра оперетты (базировался в Сталинске с 1941 по 1943 г.) [1, с. 3], украинских музыкально-драматических театров из Чернигова и Николаева (базировались в Кемерове, 1943–1944) [3], Харьковского театра оперы и балета им. Н. В. Лысенко (в Кемерове) [3]. Все это сказалось на ярком расцвете культуры региона. Так, например, по инициативе московских артистов в 1943 году из рабочих и служащих Кузнецкого металлургического комбината (КМК) и других представителей города Сталинска был организован самодеятельный театр оперетты (художественный руководитель Г. И. Друц, дирижер хора и оркестра Г. Н. Агафонников, балетмейстер Н. Н. Никифоров), просуществовавший около 10 лет. Также на постоянное место пребывания в Кемеровскую область, в Прокопьевск, в 1944 году прибыл Новосибирский театр музыкальной комедии, поскольку не имел своего стационарного помещения в Новосибирске. Именно благодаря труппе этого театра впоследствии вырос музыкальный театр Кузбасса им. А. Боброва. О высоком профессионализме приехавшего состава исполнителей позволяют судить сведения о том, что за 8 месяцев своего существования театру была присвоена вторая тарифная группа, так называемое второе место по значимости финансирования в бюджете города.

Приехавший творческий коллектив состоял из 150 человек во главе с Н. Н. Волковым. Премьерой 15 июня 1945 года стал спектакль «Испытание любви» А. В. Рязанова. В этом же году были поставлены оперетты «Баядера» И. Кальмана, «Сорванец» В. Штерка, «Сильва» И. Кальмана, «Ярмарка невест» В. Якоби, «Раскинулось море широкое» Н. Богословского и др.

Постепенно состав работников театра расширился. Вторым режиссёром был направлен В. А. Шабанов. Первое время основным дирижером работал А. С. Батхен, а затем его сменил Е. А. Лоховицкий – главный дирижер, заведующий музыкальной частью и постановщик спектаклей. Главным художником стал Ю. Д. Иванов из Новосибирска, а балетмейстером Б. И. Бриан. Были доукомплектованы технические цеха. Директором назначили Л. М. Шкундна, его заместителем стал И. В. Возжаев (см. [6, с. 25]). Однако неуккомплектованный состав труппы ограничивал репертуарные возможности театра, поэтому было принято решение подключать талантливых представителей художественной самодеятельности Прокопьевска. Из ее участников был создан хор, частично были пополнены оркестр, балет и труппа артистов.

Но вопрос с размещением театра до 1947 года все еще не был разрешен, поэтому администрацией города Кемерова было принято решение перевести Театр музыкальной комедии в областной

центр. Первым местом работы театра стал Дворец культуры завода № 392 Кировского района. В нем состоялось открытие зимнего сезона (6 ноября 1947), на котором была поставлена оперетта «Таёжный соловей» Ю. Милютин (либретто Е. Помещикова, Н. Рожкова и В. Типота), посвященная недавно закончившимся военным событиям. Однако временное расположение во Дворце культуры и арендная плата подрывали финансовую свободу театра.

В 1948–1949 годах кадровый состав расширился достаточно известными в жанре оперетты артистами, приехавшими по распределению из Ташкента. Среди них был и Александр Константинович Бобров, получивший первым в Кемеровской области звание народного артиста России. Он немало способствовал и получению театром собственного здания в 1963 году, поэтому не случайно с 1999 года театр носит его имя.

В 1949 году было обновлено руководство театра. Директором стал В. А. Дородный, художественным руководителем – С. Б. Туров, главным дирижером – М. А. Кацнельсон, главным художником – В. Л. Мартысов, художником – В. М. Васютин, концертмейстером – Д. И. Зозулинский. Профессиональный уровень коллектива театра значительно вырос. Руководство театра старалось создать для артистов максимально комфортные условия. В том же году театр был переведен в клуб Коксохимзавода, который находился в центральной части города, однако этот зал был мало приспособлен для постановок спектаклей (малая вместительность зала, небольшие сцена, гримерные и костюмерные). Поэтому в конце 1963 года театр получил в свое пользование собственное здание (проект здания принадлежит С. А. Белоусову), в котором 28 декабря был поставлен первый спектакль «Принцесса цирка» И. Кальмана. Позднее театр был переименован в Театр оперетты Кузбасса.

Именно с середины 1960-х годов началась бурная творческая деятельность театра. В 1973 году коллектив отправился с гастролями в Москву со спектаклями «Акулина» И. Ковнера, «Кето и Коте» И. Долидзе, «Табачный капитан» В. Щербачева, «Четверо с улицы Жанны» О. Сандлера, «Король вальса» И. Штрауса, «Моя прекрасная леди» Ф. Лоу и «Дочь океана» В. Баснера. Спектакли были с радостью приняты московской публикой, а критики отметили успешное решение проблемы кадров, поскольку руководители искали талантливых артистов не только из числа профессионалов, но и любителей.

В сезоне 1973/74 года начал осуществляться план творческого содружества между Московским и Кемеровским театрами. В ноябре на гастроли прибыли артисты из Московского театра оперетты. С 1975 года театр стал переживать кризисные явления: из города уехал главный режиссер театра Т. Д. Гогава, произошла резкая смена поколений (большинство опытных артистов вышло на пенсию, а молодым кадрам требовалось время для освоения репертуара). Однако администрация театра принимала все меры по исправлению сложившихся обстоятельств. Приступили к работе дирижер оркестра Н. Федоренко (выпускник Казанской и Новосибирской консерваторий), балетмейстер Г. Рубинская (выпускница Московского высшего хореографического училища), главный режиссер А. Я. Казинер; пришли новые артисты Т. Рейторович, В. Бруненко, Ф. Калашников, Ю. Мыльников, Л. Арефьева, а также выпускники Ленинградской консерватории конца 1970-х годов Е. Зайцева, Л. Игнатенко, О. Гончарова, В. Леонов, Н. Иванов, В. Гордеев.

Однако в художественном руководстве еще ощущалась нестабильность. Так, 1980-е годы связаны с постоянной переменой руководящих должностей: директор театра Ю. Адаменко (с 1979), главный режиссер – С. Пеньков (1979–1983), С. Курочкин (1983–1984), а также в разное время этого периода Е. Воль, Ю. Чернышев, М. Бурцев, с конца 1989 года – А. Казинер, главный дирижер Б. Недельман, главный художник – П. Бобров, балетмейстер – В. Давыдов. В период отсутствия главного режиссера приезжали приглашенные мастера, однако их постановки не всегда оказывались удачными. Поэтому отсутствие стабильности на ответственных постах театра негативно сказывалось на работе всего театра. Усугубилось положение театра и в перестроечный период, в первую очередь, сказавшись на финансовом обеспечении театра.

С этого времени (1992) пост директора принял В. И. Юдельсон, предпринявший попытку урегулировать сложившуюся ситуацию. Однако возросшие налоги на помещение привели к значительному подорожанию билетов и, как следствие, сказались на притоке зрителей. Поэтому для урегулирования материальной базы пришлось идти на крайние меры: сдавать часть помещения в аренду малому предприятию «Джокер» для проведения концертов популярных эстрадных звезд. Важно, что в эти сложные годы Владимиру Иосифовичу удалось не только сохранить актерский состав театра, но и пополнить его молодыми актерами. Другим важным шагом по улучшению состояния театра стало его переименование в Музыкальный театр Кузбасса (1996), что существенно расширило репертуарные возможности учреждения. Новый статус театра был связан с интересами зрителей и с творческим составом учреждения, куда входили многие талантливые вокалисты, в том числе с консерваторским образованием.

В настоящее время в репертуаре театра есть оперы («Паяцы» Р. Леонкавалло, «Севильский цирюльник» Дж. Россини, «Пиковая дама» П. Чайковского), оперетты («Весёлая вдова» Ф. Легара, «Мистер Икс» и «Сильва» И. Кальмана, «Муж за дверью», «Званный вечер с итальянцами» Ж. Оффенбаха, «Белая акация» И. Дунаевского, «Севастопольский вальс» К. Листова), мюзиклы («Прелести измены» и «Безымянная звезда» М. Самойлова, «Дон Сезар де Базан» Г. Гладкова, «Алые паруса» М. Дунаевского, «Дубровский» К. Брейтбурга), музыкальные комедии («Любовь всегда права, или Бомарше и Ко», «Страсти святого Микаэля» М. Самойлова, «Ханума» Г. Канчели), балет («Кошкин дом» П. Вальдгардта), музыкальная драма («Своей душе не прекословь» М. Самойлова по мотивам киноповести В. Шукшина «Калина красная»).

В 2001 году состоялся выход труппы театра на международную сцену, когда совместный проект с зарубежной постановочной группой из Германии осуществил показ оперы «Пиковая дама» П. Чайковского. С этим спектаклем театр выступал на гастролях в Нюрнберге (Германия), где его высоко оценили и зрители, и профессионалы.

С 2004 года театр начал активно участвовать в различных фестивалях и конкурсах, где удостоивался высоких наград и отзывов зрителей. На творческом счету театра: мировая премьера мюзикла «Астрономия любви» М. Самойлова (I Всероссийский театральный фестиваль новых музыкальных проектов «Другие берега», Новосибирск, 2004); спектакль «Алые паруса» с музыкой В. Лесовской (II Всероссийский театральный фестиваль новых музыкальных проектов «Другие берега», Новосибирск, 2013, и областной фестиваль «Кузбасс театральный – 2013»); мюзикл «Дон Сезар де Базан» (Всероссийский фестиваль «Панорама музыкальных театров», Омск), спектакль «Продажная любовь» по мотивам новеллы Мопассана «Пышка» (I Фестиваль музыкальных театров России «Видеть музыку», Москва, 2016).

Следует отметить, что в последнее десятилетие театр начал плодотворное сотрудничество с современными композиторами, что сказывается на возрастающем интересе публики к театральным постановкам. Так, из последних постановок назовем мюзиклы «Прелести измены» М. Самойлова и «Французская любовь» А. Журбина, водевиль молодого московского композитора «За тремя зайцами, или Уроки любви» И. Край, музыкальную драму М. Самойлова «Своей душе не прекословь», спектакль «Продажная любовь» по мотивам новеллы Мопассана «Пышка» (музыка Н. Орловского, пьеса В. Семеновского), мюзикл «Дубровский» (либретто К. Кавалеряна по мотивам повести А. С. Пушкина).

В настоящее время в актёрский состав театра входят Петр Карпов (народный артист России), Ольга и Евгений Беловы, Константин Голубятников и Ольга Павлова, Нина Ярова и Валерий Титенко (все заслуженные артисты РФ), Константин Круглов (почётный работник культуры Кузбасса), а также Олег Брылев, Наталья Артюхова, Эллина Александрова-Тельбух, Евгений Лихманов, Елена Ляшенко, Светлана Мухтарума, Анастасия Петрова, Наталья Рааб и др. Помимо театральной деятельности, артисты успешно подтверждают свое исполнительское мастерство на разнообразных творческих конкурсах, фестивалях разного уровня.

В творческий состав музыкального театра входят музыкальный руководитель и главный дирижер (А. О. Кириченко), главный балетмейстер (Ю. Н. Писаревский, почетный работник культуры Кузбасса), главный хормейстер (Н. В. Степанова), дирижер (В. Я. Хвилько), руководитель литературно-драматургической части (Н. В. Бровикова), помощник режиссера (В. С. Кондаков), 32 артиста, хор (26 человек), оркестр (32 человека), балет (19 человек), 3 концертмейстера.

Учредителем Музыкального театра является Департамент культуры и национальной политики Кемеровской области от лица Кемеровской области, поэтому музыкальный театр работает по государственному плану и, согласно высказыванию В. И. Юдельсона, успешно его выполняет. В. И. Юдельсон подчеркнул, что театр принципиально не осуществляет постановки спектаклей, не отвечающих нормам морали и этики, что соответствует заданной третьей цели [4]. Действительно, репертуар театра отличается высокой художественностью как в плане содержания, так и в постановочной части.

На современном этапе культурно-просветительская деятельность театра переживает пору расцвета. Во многом это связано с новыми и интересными проектами, вливанием новых молодых сил в актерский состав, а также качественным ростом исполнительского мастерства театральной труппы. Из последних важных обновлений театра необходимо отметить пополнение театральной труппы тринадцатью выпускниками КемГУКИ (ныне КимГИК), получивших специальность «Актер музыкального театра». Среди них особую славу и любовь зрителей завоевали Владимир Жуков и Вячеслав Соболев, уже получившие высшие награды на Международных конкурсах вокалистов.

Согласно уставу (действующему с 2014 года), музыкальный театр успешно реализует поставленные цели:

1. Обеспечивает конституционные права граждан Российской Федерации на участие в культурной жизни и доступ к культурным ценностям путем предоставления услуг в сфере театрального искусства;
2. Способствует развитию российского театрального искусства;
3. Формирует и удовлетворяет духовные потребности населения области в зрелищных видах искусства;
4. Совершенствует деятельность по эстетическому воспитанию детей и юношества области;
5. Пропагандирует театральное искусство в Кемеровской области, Российской Федерации и за рубежом [13, с. 3–5].

Первая цель связана с открытым доступом всех жителей города и области к посещению творческих проектов музыкального театра. Показательно, что большое количество аудитории относится к представителям молодого поколения региона. Данный факт свидетельствует о заинтересованности молодежи в осуществляемой деятельности театра, это подтверждает ориентированность театра на молодежные предпочтения. Вторая цель достигается благодаря тесной взаимосвязи коллектива театра с молодыми и перспективными композиторами, с режиссерами других театральных учреждений, в том числе заграничных (проект «Пиковая дама», 2001).

Важным элементом театральной жизни заведения являются постановки детских спектаклей, рассчитанных на семейные посещения и на приобщение юного зрителя к культурной жизни региона. Заметим, что в состав творческого коллектива театра входит юношеский хор «Утро», который активно участвует не только в спектаклях, но и в различных мероприятиях в рамках деятельности музыкального театра. Все это соответствует 4-му пункту целей принятого Устава. Согласно 5-й цели Устава, коллектив театра пропагандирует свое искусство не только в пределах Кемеровской области, но и в других регионах страны и за ее пределами. Фестивали, конкурсы, совместные проекты способствуют профессиональному росту исполнителей и помогают заявить о культурной жизни региона на сценических площадках других городов (Новосибирск, Москва, Омск, Нюрнберг и др.).

О творческой активности театра свидетельствует большое количество постановок в год (примерно 300–400 спектаклей, в том числе и для детей). Важно, что театр исполняет как спектакли,

ставшие уже традиционными (например, «Сильва» и «Роз-Мари» в репертуаре с 1940-х годов), так и новые проекты, идущие в «ногу со временем» (например, мюзиклы «Алые паруса», «Дубровский»). Как отмечает В. И. Юдельсон, «за один театральный сезон обязательно ставятся 3–4 премьеры» [4]. Это подтверждает продуктивность и работоспособность творческого коллектива театра, а также стремление к профессиональному развитию.

Исходя из исторических фактов, творческий путь театра не был легким: долгое время отсутствовало свое помещение, происходило частое обновление руководящего и творческого состава (особенно в 1980-е годы), были финансовые проблемы в 1990-е годы (поиски новых финансовых потоков). Однако театр в настоящее время активно развивается, соответствует предъявляемым требованиям и выполняет заявленные годовые планы. Большую роль в репертуарной свободе оказало переименование Театра музыкальной комедии в Музыкальный театр Кузбасса.

Таким образом, Музыкальный театр Кузбасса играет огромную роль в культурной жизни города, региона и за его пределами. Деятельность театра приобщает молодое поколение к искусству и поддерживает интерес старшего поколения к осуществляемым постановкам. Разнообразие репертуара и новые творческие проекты направлены на привлечение новых зрителей и активизируют спрос на музыкально-театральное искусство. Театр обладает высоким потенциалом и стремится к своему дальнейшему развитию.

### Список литературы

1. Брель В. Н. Культурно-просветительская работа и художественное творчество в Кузбассе в условиях военного времени (1941–1945 гг.) // Кемеровской области 60 лет: мат-лы Всерос. науч. конф., посвящен. 60-летию Кемеровской области (15 мая 2003 г., г. Кемерово). – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – С. 3–7.
2. Галкина Л. Ю. Автономная индустриальная колония «Кузбасс». – Кемерово: Вояж, 2011. – 208 с.
3. Годовые отчеты Кемеровского областного отдела искусств // ГАКО. – Ф. Р-1112. – Оп.1. – Д. 3, 4, 5, 10, 15, 22.
4. Интервью с В. И. Юдельсоном // Архив А. О. Юхатовой. – Кемерово, 2017. – 25.04.2017.
5. Мохонько А. П. Кузбасс музыкальный: очерки. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 1996. – 368 с.: ил.
6. Мохонько А. П. Музыкальный театр Кузбасса: монография. – М.; Берлин: DirectMEDIA, 2014. – 368 с.
7. Музыкальный театр Кузбасса им. А. Боброва [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.muz42.ru/>. – Загл. с экрана.
8. Сибирский вестник. – 1896. – № 16.
9. Сибирский вестник. – 1897. – № 18. – 23 янв.
10. Сибирский вестник. – 1898. – № 195. – 30 авг.
11. Сибирский вестник. – 1899. – № 56.
12. Умнова И. Г. Бродвейские страсти в Кузбассе // Музыкальный журнал. – 2017. – С. 62–67.
13. Устав Государственного автономного учреждения культуры Кемеровской области «Государственный музыкальный театр Кузбасса имени народного артиста Российской Федерации А. К. Боброва» (новая редакция). – Кемерово, 2014. – 18 с.

### List of references

1. Brel' V. N. Kul'turno-prosvetitel'skaya rabota i khudozhestvennoe tvorchestvo v Kuzbasse v usloviyakh voennogo vremeni (1941–1945 gg.) // Kemerovskoy oblasti 60 let: mat-ly Vseros. nach. konf., posvyashchen. 60-letiyu Kemerovskoy oblasti (15 maya 2003 g., g. Kemerovo). – Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2003. – S. 3–7.
2. Galkina L. Yu. Avtonomnaya industrial'naya koloniya «Kuzbass». – Kemerovo: Voyazh, 2011. – 208 s.

3. Godovye otchety Kemerovskogo oblastnogo otдела iskusstv // GAKO. – F. R-1112. – Op.1. – D. 3, 4, 5, 10, 15, 22.
4. Interv'yu s V. I. Yudel'sonom // Arkhiv A. O. Yukhatovoy. – Kemerovo, 2017. – 25.04.2017.
5. Mokhon'ko A. P. Kuzbass muzykal'nyy: ocherki. – Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 1996. – 368 s.: il.
6. Mokhon'ko A. P. Muzykal'nyy teatr Kuzbassa: monografiya. – M.; Berlin: DirectMEDIA, 2014. – 368 s.
7. Muzykal'nyy teatr Kuzbassa im. A. Bobrova [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.muz42.ru/>. – Zagl. s ekrana.
8. Sibirskiy vestnik. – 1896. – № 16.
9. Sibirskiy vestnik. – 1897. – № 18. – 23 yanv.
10. Sibirskiy vestnik. – 1898. – № 195. – 30 avg.
11. Sibirskiy vestnik. – 1899. – № 56.
12. Umnova I. G. Brodveyskie strasti v Kuzbasse // Muzykal'nyy zhurnal. – 2017. – S. 62–67.
13. Ustav Gosudarstvennogo avtonomnogo uchrezhdeniya kul'tury Kemerovskoy oblasti «Gosudarstvennyy muzykal'nyy teatr Kuzbassa imeni narodnogo artista Rossiyskoy Federatsii A. K. Bobrova» (novaya redaktsiya). – Kemerovo, 2014. – 18 s.

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОЙ ГОРОДСКОЙ ФИЛАРМОНИИ (НА ПРИМЕРЕ Г. КЕМЕРОВО)**

*А. С. Пилюгина, Т. И. Мороз*

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

В статье рассматривается специфика деятельности Детской городской филармонии, направленной на сохранение, создание, распространение и освоение культурных ценностей искусства средствами детско-юношеского профессионального исполнительства. На примере анализа работы Детской филармонии города Кемерово предлагаются пути развития и совершенствования деятельности детской филармонии.

**Ключевые слова:** Детская городская филармония, классическая музыка, музыкальное исполнительство, филармоническая деятельность.

## **WORK CHARACTERISTICS OF KEMEROVO PHILHARMONIC SOCIETY FOR CHILDREN**

*A. S. Pilyugina, T. I. Moroz*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article considers work characteristics of the Kemerovo Philharmonic society for children aimed for preserving, creating, disseminating and assimilating cultural values through professional performances of children and youth. Analysing work of the Kemerovo Philharmonic society for children the authors suggest the ways for developing and improving its work.

**Keywords:** Kemerovo Philharmonic society for children, classical music, musical performance, Philharmonic activity.

В настоящее время увеличивается количество любителей и ценителей классической музыки. Это не только старшее поколение, но и молодежь и даже дети. Несмотря на то, что многие считают

посещение филармонии скучным и неинтересным занятием, организаторы заведения все же стараются привлечь посетителей. Постоянное обновление репертуара, афиши, продвижение классической музыки в социальных сетях для молодежи – все это помогает людям приблизиться к искусству. Филармония – это театр музыки, в котором для исполнения произведений приглашают как известных культурных деятелей, так и совсем начинающих музыкантов.

Одним из важных факторов в становлении молодого музыканта является создание условий для развития его таланта. Детская филармония формирует то музыкальное пространство, в котором может раскрыться творческий потенциал ребенка. И это не только участие детей в концертах и обретение ими столь необходимого сценического опыта, но также и вовлечение слушателей в активную филармоническую деятельность. Проблема воспитания слушателя, развитие его способностей восприятия музыки и в целом формирование музыкальной культуры достаточно сложна.

Нынешнее поколение детей и подростков, которые не занимаются музыкой профессионально, не воспринимает классическую музыку так, как нужно, и поэтому поход в филармонию для некоторых из них является принудительным занятием. А ведь многие не задумываются, почему именно ребенку неинтересно это занятие. Детская филармония – это то культурное учреждение, которое может более эффективно осуществлять работу с подрастающим поколением.

Детские филармонии появились не так давно, но набирают популярность, так как детям гораздо интереснее посещать концерты, которые организованы специально для них, в которых принимают участие их сверстники, где с детьми общаются на их языке, находят нужный подход. Для того чтобы понять, как помочь развиваться данному социокультурному феномену, рассмотрим работу и представим пути совершенствования дальнейшей деятельности детской городской филармонии как особой концертной организации, призванной решать проблемы воспитания детской и молодежной зрительской аудитории через пропаганду лучших образцов музыкальной культуры России, русского и зарубежного классического искусства средствами детско-юношеского профессионального исполнительства.

Первые филармонические общества образовались в больших городах Америки и странах Европы ещё в XIX веке. Они занимались пропагандой симфонических произведений. В 1859 году А. Г. Рубинштейн организовал Русское музыкальное общество, которое положило начало интенсивному развитию концертной деятельности в стране. Московское филармоническое сообщество, открытое в 1883 году, каждый сезон организовывало около 10 симфонических концертов. Под его покровительством действовало Музыкальное драматическое училище, воспитавшее массу известных деятелей искусства.

Филармония – это учреждение, которое впервые на территории бывшего СССР начало функционировать в 1921 году в Петрограде. Затем такая организация появилась и в столице. Московская филармония начала свое существование в 1922 году. В XX веке филармонии превратились в просветительские учреждения государственного типа преимущественно в социалистических странах. К примеру, в 1976 году в Советском Союзе было более 130 таких организаций. Филармонии выполняли просветительское предназначение, привлекая к музыкальному искусству широкие трудящиеся массы, молодых людей. Слушатели могли не только насладиться классическими произведениями, но и ознакомиться с лекциями известных деятелей культуры, литературоведов, театралов.

Сегодня филармония – это не только особое культурное учреждение, но и социокультурный феномен музыкально-просветительского и в целом культурно-просветительского процесса. Так, например, в Московской филармонии количество концертов, проводимых в год, превышает 3 тысячи. Детская филармония – это заведение, которое впервые появилось в стране в 1970-х годах, но уже успело найти своих почитателей. Такие заведения, как правило, находятся под патронажем областных организаций. Несмотря на это, у них есть персональная дирекция, штат лекторов, артистов, а иногда и отдельное концертное помещение. Сейчас на территории России действуют 20 дет-

ских филармоний, в которых регулярно проводятся музыкальные беседы, лекции, камерные, сольные и симфонические концерты. Ученики городских школ обычно принимают непосредственное участие в подобных концертных мероприятиях.

В г. Кемерово на сегодняшний день функционирует 10 детских филармоний, состоящих при ДМШ и ДШИ, а также Детская городская филармония при ЦДШИ № 1. Существует даже специальный сайт «Филармоника», который объединяет все учебные заведения [1]. На нем представлена информация о школах, есть своя галерея, имеется доступ к видеоматериалам. При филармониях существуют творческие коллективы, которые участвуют в мероприятиях не только г. Кемерово, но и всей области.

Вместе с тем, детские филармонии нашего города еще не так развиты, как в других городах России. У них нет собственного помещения с залами, концерты в основном проходят для самих учащихся, не развита система абонементных концертов, нет практики продажи билетов. Как известно, филармонические абонементы – это признанная мировая практика организации концертной жизни. Именно вдумчивая и творческая абонементная политика позволила Московской филармонии значительно расширить круг своих слушателей, привлечь к концертам детскую и молодежную аудиторию, сохранить постоянных зрителей.

Основными целями деятельности Детской филармонии являются:

- создание и показ произведений музыкального и хореографического искусства для детей в целях формирования эстетического и художественного вкуса, пробуждение творческих способностей подрастающего поколения, удовлетворение духовных потребностей зрителей (слушателей);
- изучение, исполнение и пропаганда лучших образцов российского и зарубежного искусства;
- просветительская деятельность;
- образовательная деятельность, которая осуществляется образовательным структурным подразделением Детской филармонии;
- создание условий для роста профессионального мастерства учащихся образовательного подразделения [3].

Основной направленностью деятельности Детской филармонии является сохранение, создание, распространение и освоение культурных ценностей искусства средствами детско-юношеского профессионального исполнительства, а также привлечение внимания юных зрителей и их родителей к общению с живым детским творчеством непосредственно в концертном зале.

Рассмотрим деятельность детских филармоний на примере деятельности Детской городской филармонии при ЦДШИ № 1 г. Кемерово.

Детская городская филармония (ДГФ) была создана более 40 лет назад. Ежегодно ДГФ проводит более 100 концертов, пропагандируя великое наследие русской и зарубежной классики, народной музыки. При школе работает более 20 коллективов – от дуэтов до оркестров. Работа Детской филармонии – это многочисленные концерты перед общественностью города, помощь в организации и участие в торжественных мероприятиях, посвященных Дню города, Дню Шахтера, Дню Победы, Героям Отечества, Дню матери, а также участие в губернаторских приемах, поездки по области с концертными программами [2].

Программы концертов разнообразны: отчетные концерты каждого отделения школы; концерты камерной, фортепианной, духовной музыки; монографические концерты, посвященные творчеству композиторов (И. С. Бах, А. Вивальди, Ф. Шопен, Д. Д. Шостакович, В. А. Моцарт, П. И. Чайковский, С. Рахманинов); концерты, посвященные тому или иному направлению в музыке: «Композиторы-романтики», «Музыка Серебряного века», «Музыка XX века».

Одной из существенных проблем является то, как донести до жителей города информацию о деятельности филармонии. Афиши концертов обычно висят только в самом учреждении и никто, кроме учащихся, родителей и работников учреждения не знает о проведении мероприятий. Вместе с тем, сегодня существует очень много способов распространения подобного рода информации.

Прежде всего, это возможность продвижения в социальных сетях. Данный метод является очень продуктивным, так как большинство детей пользуются социальными сетями. Организаторам нужно позаботиться о создании сообществ, публичных страниц о деятельности филармонии, а также публиковать афиши, фотографии, создать вкладку, где можно оставить отзывы, пожелания. Нужно отметить, что подобная практика уже существует, и многие школы имеют свои сайты и отдельные группы. Но осуществив анализ работы данных групп, можно констатировать, что активность в них достаточно низкая.

Следующим фактором развития детской филармонии может быть создание абонементов, как это делают в более крупных городах (Москва, Санкт-Петербург и др.). Представляя собой циклы концертов, объединенные художественной идеей, жанровым, историческим, тематическим или исполнительским принципом, абонементные концерты дают возможность последовательно выстраивать репертуарную политику, проводить целенаправленную просветительскую работу, сохранять слушательскую аудиторию. При этом стоит обратить внимание на циклы концертов для совсем юных слушателей, где необходимо учитывать особенности восприятия детей данного возраста.

Важным фактором в восприятии ребенка является живой интерес к чему-либо. Поэтому нужно как можно чаще посещать школы, детские сады для привлечения потенциальных слушателей. Необходимо находить методы и способы, чтобы заинтересовать и приобщить детей к мировому наследию классического искусства. Следует отметить, что при наличии в городе 11 детских филармоний, их деятельность не скоординирована. Возможно объединить усилия данных учреждений путем обмена концертными мероприятиями, совместной разработки лектория, бесед, музыкальных путешествий для различных возрастных и социальных групп слушателей и пр. Также возможно установить сотрудничество с Государственной филармонией Кузбасса им. Б. Т. Штоколова по созданию совместных проектов с общей концепцией развития культуры региона. В рамках деятельности Детской городской филармонии может быть организована работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Должно быть и расширение сферы деятельности филармонии – проведение конкурсов, фестивалей, мастер-классов и т. п.

Развитие Детской филармонии непрерывно связано с формированием духовности подрастающего поколения. В. А. Сухомлинский писал: «Музыка – могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие». Надеемся, что Детские филармонии начнут развиваться, а их деятельность будет совершенствоваться, поскольку именно Детская филармония способствует органичному и успешному вхождению ребенка в мир музыки.

### **Список литературы**

1. Филармоника – виртуальная детская филармония [Электронный ресурс]. – URL: <http://filarmonika42.ru>. – Загл. с экрана.
2. Центральная детская школа искусств г. Кемерово [Электронный ресурс]. – URL: <http://cdsi-kem.ru>. – Загл. с экрана.
3. Об утверждении новой редакции устава [Электронный ресурс] // Свердловская государственная детская филармония. – URL: <http://ekb4.info/akt4/postanovlenie267.htm>. – Загл. с экрана.

### **List of references**

1. Filarmonika – virtual'naya detskaya filarmoniya [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://filarmonika42.ru>. – Zagl. s ekrana.
2. Tsentral'naya detskaya shkola iskusstv g. Kemerovo [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://cdsi-kem.ru>. – Zagl. s ekrana.
3. Ob utverzhdenii novoy redaktsii ustava [Elektronnyy resurs] // Sverdlovskaya gosudarstvennaya detskaya filarmoniya. – URL: <http://ekb4.info/akt4/postanovlenie267.htm>. – Zagl. s ekrana.

## МУЗЫКАЛЬНО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЙ МИР «РИМСКИХ ПРАЗДНЕСТВ» О. РЕСПИГИ

*Ю. Л. Фиденко*

*ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный институт искусств»,  
г. Владивосток*

Статья посвящена картинным образам оркестровых сочинений о Риме итальянского композитора О. Респиги. Автор прослеживает музыкально-выразительные и жанровые приемы воплощения картинно-изобразительного типа программности в «Римских празднествах». В процессе анализа устанавливается специфика проявления картинного начала в творчестве итальянского композитора. Автор делает вывод, что звуковыразительный эффект произведения О. Респиги заключается в создании зрелищных музыкальных репродукций Рима.

**Ключевые слова:** программная музыка, музыкальная картина, О. Респиги, звукоизобразительность, музыкальный жанр.

### MUSICAL PICTORIAL IMAGES OF “ROMAN FESTIVALS” BY O. RESPIGHI

*Yu. L. Fidenko*

*Far Eastern State Univesity of Arts, Vladivostok*

The article analyses the pictorial images of orchestral opuses about Rome by Italian composer O. Respighi. The author observes the significant musical and genre methods of program music of a picturesque type in “Roman Festivals”. Analysis detects an implementation of pictorial images in the works of Italian composer. So the author concludes that O. Respighi creates the coloristic effect of “Roman Festivals” through bright musical reproductions of Rome.

**Keywords:** program music, musical picture, O. Respighi, coloristic sound image, musical genre.

Крупнейшим представителем итальянского программного симфонизма XX века является Отторино Респиги (1879–1936). Несмотря на внушительное творческое наследие (оперы и балеты, камерные и симфонические сочинения, транскрипции и обработки), по сей день его слава – это, прежде всего, «слава автора так называемой римской трилогии, одного из блестящих мастеров колористической звукописи, тончайшего знатока оркестра» [2, с. 34]. Мировую известность композитору принесло симфоническое произведение «Фонтаны Рима» (1916). Последовавшие за ним «Пинии Рима» (1924) и «Празднества Рима» (1929) продолжили и завершили своеобразную симфоническую трилогию, в которой черты индивидуального стиля Респиги проявились наиболее отчетливо. Цель настоящей статьи – выявление специфики картинно-изобразительного типа программности в «Римских празднествах».

Рим – город, в котором причудливо переплелось прошлое и настоящее европейской культуры. В богатейшей истории столицы Италии композитор находит для себя неисчерпаемый источник вдохновения. Симфоническая поэма «Римские празднества» – это своего рода «тематическая экскурсия» по городу различных эпох: древности, Средневековья, Возрождения и современности. Перед слушателем разворачиваются картины циркового зрелища во времена Нерона, шествия пилигримов за отпущением грехов, картины народных римских гуляний. Более конкретному восприятию музыки способствует пояснительная программа, которая помещена в предисловии к партитуре произведения.

Краткое авторское «либретто» формирует особую иллюстративную музыкальную среду произведения. Важным средством конкретизации картинных образов является привлечение черт прикладных жанров. По мнению Е. В. Назайкинского, звукоизобразительность в музыке приобретает обобщенный жанровый оттенок всегда благодаря опоре «на собственно музыкальные жанровые на-

чала, на использование музыкальных лексем, кинем и интоном» [3, с. 200]. И для О. Респиги жанр становится одним из средств визуализации звуковых образов. Он обращается к молитвенному пению христиан и крестьянским танцам, средневековому хоралу и светским формам Ренессанса, мелодиям и ритмам городских балаганных увеселений. Композитор использует различные приемы работы с жанром: жанровое цитирование, жанровое сопоставление, жанровую модуляцию (см. [5, с. 215]). Пожалуй, самым излюбленным способом у О. Респиги становится прием жанровой изобразительности – один из наиболее естественных путей воплощения картин внешнего мира в музыке.

Для воспроизведения эпохи Средневековья во второй части композитор обращается к культовым или обрядовым жанрам. Это григорианский хорал, использование которого носит преимущественно иллюстративный характер. Основная мелодия строго диатонична, в отдельных попевах проступают черты пентатоники. Сохраняется характерная для хорала плавность мелодического движения, постоянное возвращение к устою. Вместе с тем, авторская тема в духе старинного песнопения приобретает современный статус. О. Респиги обогащает звучание за счёт ритмически развитого сопровождения, в котором моноритмичное движение сменяется полиритмией, а также путем включения в тему резких гармонических секунд, не характерных для данного жанра. Кроме того, благодаря тембровому и ритмическому преобразению хорала возникает эффект его «жанровой модуляции» в гимн.

Наибольшим жанровым разнообразием отличаются третья и четвертая части поэмы, рисующие картины массовых народных гуляний в сменяющихся друг друга танцевальных эпизодах. В пластических образах О. Респиги художественно запечатлевает множество бытовых «форм временного развертывания» (Е. Назайкинский). С их помощью возникает визуальная ассоциация с толпой веселящихся крестьян, пляшущих под аккомпанемент деревенских инструментов.

Жанровому изображению картины южной ночи служит эпизод с серенадой в третьей части. Для придания национального колорита композитор поручает мелодию мандолине, а *pizzicato* струнных подражают аккомпанементу лютни или гитары. Важно отметить, что данный образец жанра О. Респиги обновляет за счёт ладовой переменности и тонального разнообразия.

В этой части встречается также яркий и запоминающийся танцевальный образ (ц. 20), напоминающий хабанеру. Характерное ритмическое сопровождение и мелодическое поступенное триольное скольжение заставляют вспомнить, например, некоторые танцевальные темы из оперы Бизе «Кармен». Использована и характерная для хабанеры ладовая окраска, сочетающая натуральный и гармонический мажор.

К танцевальным музыкальным образам относятся вальсовые мелодии четвертой части. Типичные для вальса четкая регулярная ритмика, подчеркнутая акцентность, квадратное строение (цепи двухтактных фактурных ячеек), гомофонно-гармоническое изложение воплощены в рельефных интонационных рисунках, способствующих выделению двух тем. Каждая из них окрашена своим неповторимым тембром. Первый вальс звучит под аккомпанемент органа, который подражает звучанию механических инструментов в балагане. Мелодию второго исполняют кларнеты. Возникают своего рода картинки, выхваченные из народной жизни.

Наряду с общеевропейскими композитор использует итальянские танцы, например, сальтареллу (ц. 34), чьей яркой приметой служит ритмоформула, напоминающая быстрые двойные шаги. Для придания национального колорита композитор применяет бубен, а также маленький барабанчик, тарелки, колокола, колокольчики, дощечки, ксилофон. Введение инструментов, не свойственных для симфонического оркестра, вызывает необычные акустические эффекты и, вместе с тем, способствует большей конкретизации образов.

Средством жанровой изобразительности служит танцевальная мелодия валторн в четвертой части (ц. 31), основанная на зове охотничьего рога (кварто-квинтовые интонации, опора на тоническое трезвучие). Нарочито ровная мелодия в трехдольном метре звучит на фоне остигатного сбивчивого синкопированного ритма, который вносит «сумятицу» в ровность игры. Возникает образ проходящих мимо охотников на фоне веселящейся толпы.

Подобная плеяда танцев формирует «кинетические ассоциации» (Е. Назайкинский). Зримость, жанровая «предметность» музыкальных зарисовок становятся для композитора одним из средств воссоздания рельефной, яркой визуально-пластической образности.

Как отмечает Н. Я. Рыбак, «процесс актуализации художественных ассоциаций осуществляется средствами музыкальной изобразительности» [4, с. 13]. Ярким примером звукоподражания в «Римских празднествах» является первая часть. При обрисовке циркового зрелища времен Нерона О. Респиги воссоздает звучание фанфар, патетический возглас оратора, рычание зверей, плач христиан. Для передачи картины Древнего Рима автор вводит новые оркестровые тембры, используя старинные трубы буцины. Характерен и колоритный прием звучания фанфар, поскольку образующиеся между ними секунды создают эффект нестройной игры. Заключительные аккорды фанфар представлены в тремолирующем виде, многократно провозглашая окончание представления.

Респиги находит яркие тембровые краски и приемы оркестровки для изображения конкретных деталей. Стенания мучеников отображены в эпизоде молитвенного песнопения первой части (ц. 3). В момент кульминации, когда молитвы сливаются с рычанием зверей, композитор воссоздает зрительные прообразы с помощью глассандо тромбонов, труб, тубы, контрабаса, тремоло ударных. Низкие пласты партитуры, которые вступают в контрапункт с остальными инструментами, насыщаются хроматикой, образуя мощный диссонирующий комплекс.

Важнейшим средством картинно-изобразительной программной музыки является звукопись. В музыкальном пейзажном мире композитора задействована богатейшая палитра тембровых и фактурных приемов, направленных на создание пространственных эффектов и живописной колористики – выдержанные звучности, оркестровые педали, сопоставление крайних регистров без заполнения и другие средства.

При создании красочных музыкальных картин закономерно обращение композитора к большому составу симфонического оркестра с доминантной ролью духовых. Партитура «Римских празднеств» обладает богатством звучания благодаря привлечению дополнительных инструментов, расширению группы ударных инструментов. Важное выразительное значение имеет многоплановость оркестровой фактуры.

Особенность партитуры О. Респиги связана, в первую очередь, с конкретной изобразительностью, использованием колоритных деталей. В своих музыкальных картинах композитор, мобилизуя разные возможности оркестровых красок и общей музыкальной выразительности, достигает великолепных результатов – мы зачастую воспринимаем слухом и «видим» то, что желает «нарисовать» звуками автор. Интересен в этом плане эпизод, живописующий картину южной ночи, где тема серенады при вариантных повторениях подвергается тембровому переокрашиванию.

В начальном разделе третьей части валторны и вторящие им трубы на фоне бряцания бубенцов (композитор использует натуральные бубенчики) подражают звучанию охотничьих рогов. С помощью фактурных, динамических, оркестровых средств композитор создает ощущение пространства. Звуки доносятся как бы издали. Разряжая фактуру, оставляя только тремоло струнных, композитор постепенно «удаляет» картинку, вводя лишь «обрывки» сигнальной темы трубы. Таким образом, словно растворяя звуковое пространство, композитор отодвигает еще звучащую картинку на задний план, на ее фоне появляется другая иллюстрация.

Эта изобразительность является результатом блестящего использования Респиги ресурсов оркестра. Например, в третьем разделе второй части гимн-хорал пилигримов звучит на фоне красочного колокольного звона. Здесь автор привлекает огромный по составу оркестр, включающий колокол и колокольчики, рояль (на нем играют в четыре руки) и орган, воспроизводящий вместе с другими инструментами на фоне колокольного звона пение пилигримов. Переливчато-красочный колокольный колорит создается ритмическими, тембровыми и фактурными средствами. Фигурации деревянных стакато и пиццикато струнных в высоком регистре, дублируемые двумя фортепиано, передают перезвоны малых колоколов, а виолончели, контрабасы и литавры – больших. Постепенно в музыку включается звучание колокольчиков.

Третья часть поэмы открывается бряцанием бубенцов, звукоизображение которых достигается различными техническими и фактурными приемами инструментов симфонического оркестра. Композитор использует и настоящие бубенчики, а также фортепиано, выполняющее функцию шумовых инструментов. Средний раздел третьей части написан импрессионистскими мазками, где главным выразительным средством являются оркестровые краски. Здесь композитор пользуется смешанными тембрами – он соединяет деревянные духовые в параллельном движении со скрипками, тем самым создавая новое звучание.

Стремление к живописной достоверности обуславливает использование О. Респиги картинно-постановочных приемов. В такой театральной манере выполнена комическая сценка четвертой части с подвыпившим музыкантом (ц. 37). Во время всеобщего праздника раздаётся звучание тромбона, который подхватывает только что отзвучавшую сальтареллу. Но играет он ее несколько тяжеловесно, в замедленном темпе. Нерегулярный метр (чередование размеров 6/8 и 9/8) вносит сбой в равномерную пульсацию ритма. Нарушение структуры мелодии (дважды через паузу повторяется начальный мотив в начале фраз), эффект глиссандо у тромбона придают теме ироничный характер. Такое сопоставление серьезной и шуточной сальтареллы привносит юмористический эффект.

В «Римских празднествах» мы видим стремление композитора показать все многообразие праздника в картинных образах. В русле музыкальной изобразительности можно рассматривать и жанровые особенности произведения О. Респиги. В отечественной музыкальной литературе «Римские празднества» обозначены как симфоническая поэма. Подобную формулировку мы находим в монографии С. Н. Богоявленского [2], в предисловии к партитуре Л. Д. Ауэрбаха [1], в энциклопедической статье Ю. Н. Хохлова [6].

Вместе с тем при детальном анализе поэдность этого сочинения не находит подтверждения, так как в «Римских празднествах» отсутствуют одночастность и монотематизм, который скреплял бы все четыре эпизода в единое целое, нет и атрибутов симфонического развития. В произведении господствует принцип картинности, сопоставления разнохарактерных и довольно самостоятельных эпизодов, которые объединяет общая идея произведения – запечатлеть зарисовки вечного города.

Таким образом, специфические черты композиции О. Респиги позволяют увидеть своеобразный звуковыразительный эффект этого произведения – он состоит в создании зрелищных картин-сцен. Основой драматургии является покadroвая смена, калейдоскопическое нанизывание «репродукций». Программное моделирование, составляющее композиционную основу «Римских празднеств», «обуславливает структурное подобие слитно-циклической формы поэмы, политематического монтажа внутри частей, доминанту экспозиционности и вариантности в изложении тематизма» [7, с. 16]. Такая произвольность масштабов неких эпизодов-кадров (неравномерность протяженности разделов – от одноктоковых «миниатюр» до нескольких страниц нотного текста) вызывает ассоциации с туристическим фотоальбомом.

Римская трилогия – это своеобразный путеводитель по итальянской столице. Данная художественная идея и алгоритм событий обуславливают господство позитивной энергии, провозглашение гармонии, красоты и радости бытия. Творческая мысль художника сильна полнокровным эмоциональным восприятием мира человеческой жизни, событий истории, образов и картин городского пейзажа. Переплетение в новом органическом единстве различных творческих склонностей О. Респиги (в первую очередь, интерес к итальянскому искусству, реализму русской музыки, французскому импрессионизму) предстало в римской трилогии как оригинальный стиль, как индивидуальный композиторский почерк.

### Список литературы

1. Ауэрбах Л. Д. Предисловие // Респиги О. «Римские празднества»: партитура. – М.: Музыка, 1965. – С. 3–5.
2. Богоявленский С. Н. Итальянская музыка первой половины XX века: очерки. – Л.: Музыка, 1986. – 141 с.

3. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
4. Рыбак Н. Я. Картинность и картинные образы музыки: история и типология: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – Магнитогорск, 2006.
5. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2014. – 320 с.
6. Хохлов Ю. Н. Программная музыка // Музыкальная энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – Т. 5. – С. 442–449.
7. Сунь К. Особенности циклообразования в западноевропейской инструментальной музыке первой половины XX века: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – СПб., 2012. – 21 с.

#### **List of references**

1. Auerbakh L. D. Predislovie // Respigi O. «Rimskie prazdnestva»: partitura. – М.: Muzyka, 1965. – S. 3–5.
2. Bogoyavlenskiy S. N. Ital'yanskaya muzyka pervoy poloviny XX veka: ocherki. – L.: Muzyka, 1986. – 141 s.
3. Nazaykinskiy E. V. Stil' i zhanr v muzyke: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedeniy. – М.: VLADOS, 2003. – 248 s.
4. Rybak N. Ya. Kartinnost' i kartinnye obrazy muzyki: istoriya i tipologiya: avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedeniya. – Magnitogorsk, 2006.
5. Kholopova V. N. Muzyka kak vid iskusstva: ucheb. posobie. – SPb.: Lan'; Planeta muzyki, 2014. – 320 s.
6. Khokhlov Yu. N. Programmnaya muzyka // Muzykal'naya entsiklopediya. – М.: Sovetskaya entsiklopediya, 1981. – Т. 5. – С. 442–449.
7. Sun' K. Osobennosti tsikloobrazovaniya v zapadnoevropeyskoy instrumental'noy muzyke pervoy poloviny XX veka: avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedeniya. – SPb., 2012. – 21 s.

### **ПЕСЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО ВЛАДИМИРА ПИПЕКИНА**

*И. Г. Умнова*

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

В статье впервые анализируется песенное творчество кемеровского композитора Владимира Пипекина, представленное на протяжении ряда десятилетий разными подвидами жанра.

**Ключевые слова:** современный композитор, композитор-песенник, жанр песни, подвиды жанра.

### **SONGS OF VLADIMIR PIPEKIN**

*I. G. Umnova*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article first analyzes the songs of the Kemerovo composer Vladimir Pipekin presented over several decades by different subtypes of the genre.

**Keywords:** modern composer, composer-songwriter, genre songs, subspecies of the genre.

Жанр песни по праву можно считать жанром универсальным, неким жанром «всех времен и народов», поскольку не представляет сложности обнаружить его присутствие в многовековых фольк-

лорных пластах или в творчестве музыкантов, связанных с академическими традициями. Песня, а также цикл песен получили широкое признание как у европейских, так и русских композиторов: назовем имена Ф. Шуберта и М. Глинки, И. Брамса и А. Даргомыжского, Ф. Листа и М. Балакирева, Г. Малера и Д. Шостаковича, многих других. Во многом схожая в своем содержании с жанром романса (душевный мир человека, картины природы во взаимосвязи с его эмоциональным состоянием), песня отличалась простотой в выборе тональности и фактурных средств, повторяемостью мотивов и ритмоформул в мелодиях, преобладанием куплетных форм с более ярким и легко запоминающимся припевом, взаимосвязанностью с текстами поэтов-современников.

Прошлый век способствовал развитию песни как явления массовой музыкальной культуры, в рамках которой утвердилось сосуществование городских и солдатских, коллективных и авторских, шлягеров и эстрадных, песен из кинофильмов и песен-баллад, детских и корпоративных песен... Заметным событием в истории отечественной музыки в рамках периода с 1917 по 1991 год стало возникновение и формирование особого жанра – советской массовой песни. Как наиболее демократичный, он оказался непосредственно и тесно связанным с историей советского государства, выполнив важнейшую функцию летописи. В то же время следует помнить и о той роли, которую играла проводимая государством политика, требовавшая от авторов официозных патриотических песен, приподнято-бодрых, прославлявших новый быт. Несмотря на влияние подобного «социального заказа», значение советских песен для развития композиторского и исполнительского творчества на протяжении всего XX века оказалось велико. Благодаря творчеству многих профессиональных композиторов (А. Александрова, И. Дунаевского, М. Блантера, В. Соловьева-Седого, Н. Богословского, С. Туликова, Я. Френкеля и др.) советская массовая песня достигла уровня высокохудожественного искусства. Справедливо мнение Е. А. Степановой: «Как бы мы ни относились к нашему советскому прошлому, вряд ли можно отрицать сильнейшее эмоциональное воздействие песенного образа Родины даже на тех людей, которые не разделяли восторгов по поводу успехов социалистического строительства. Точно так же люди, которые с удовольствием поют эти песни сегодня, не обязательно являются приверженцами советской социалистической идеи» [1, с. 39].

Своеобразная «проницаемость» жанра в различные сферы человеческой деятельности поспособствовала его дальнейшему развитию и на постсоветском пространстве, по-прежнему оформляя сокровенные мысли, чувства и настроения с помощью простых композиционных схем, в то же время усложненных электронными аранжировками и видеорядом. Напомним и то, что связь песни с разнообразными жанровыми истоками (танцем, маршем, гимном, балладой, частушкой и др.), расширение тематики, обогащение выразительных средств определили большое количество ее подвидов: патриотическая и лирическая, спортивная и шуточная, детская и молодежная... А наметившийся еще в начале прошлого столетия процесс взаимодействия массовой песни и академического музыкального искусства по-прежнему ощутим в ее влиянии на жанры кантаты, оратории, оперы, симфонии. И хотя современная отечественная массовая песня уже не рассматривается как «идеологическое оружие», в композиторской среде на нее возлагаются важные социальные функции, она также воспринимается как средство воспитания детей и молодежи. Традиции композиторов-песенников, развивавших жанр на протяжении XX века, продолжают А. Пахмутова и Д. Тухманов, Е. Крылатов и А. Рыбников, К. Брейтбург и И. Крутой, многие другие.

Жанру песни, адресованному самому широкому кругу слушателей, отдают предпочтение и композиторы в различных регионах России, связывая содержание своих произведений с современностью. В их числе – кемеровский композитор Владимир Михайлович Пипекин, уже почти полвека сочиняющий песни, отличающиеся напевностью, опирающиеся на старинные народные и лирические образцы, а также современные мелодические и ритмические обороты. Жанр этот в качестве заглавного для своего творчества Пипекин выбрал, будучи еще студентом факультета народных инструментов Новосибирской государственной консерватории в 70-е годы прошлого века. Упрочению на компози-

торской стезе баяниста – концертного исполнителя способствовало посещение уроков композиции у Юрия Шибанова, получившего образование в Ленинградской (ныне Санкт-Петербургской) консерватории в классе одного из самых видных профессоров России, ученика Дмитрия Шостаковича Ореста Евлахова.

Сегодня Владимир Пипекин – председатель Кемеровского отделения Союза композиторов России, заслуженный работник культуры РФ, многие годы пропагандирующий песенный жанр, в том числе и в творчестве своих земляков. Пипекин неоднократно становился инициатором областных конкурсов, композиторских фестивалей, масштабных концертов, на которых звучали песни о Кузнецком крае и его тружениках. Талантливыми единомышленниками композитора являются поэты, со многими из которых музыкант дружен не одно десятилетие. В числе первых авторов поэтических строк в песнях Пипекина назовем имена А. Потапова («На селе ждут ребят», 1990; «Ах ты, баня», 1991), В. Туева («Горки круты», 1990; «Ижморские девчонки», 1992, «Ярмарка сибирская», 1995), В. Махалова («Сибирячка-речка», 1991), В. Семернина («Ведро я несла», «Банька деревенская», 1995; «А я промолчала», 1997; «Колокольчик», «Для чего нужны усы казаку», 1998).

Названия ранних песен, как и сами стихи, очерчивают тематику, которая связана с отражением жизни сибиряков, людей, живущих в небольших городках или деревнях. Простые сюжеты передают душевные, легко запоминающиеся мелодии: лиричные, шуточные, бойкие, плясовые. А ведь песни эти были написаны в «лихие» 90-е, годы распада социалистической системы, крушения советских идеалов, разгула преступности и анархии. Светлое мировосприятие композитора, которое присутствовало в каждой из этих песен, оказалось созвучным популярным и широко известным исполнителям: Гелене Великановой, Валентине Толкуновой, Анне Литвиненко, Валентине Готовцевой, Эдуарду Лобковскому, Сергею Толкунову. Сочинения не только вошли в постоянный репертуар певцов, но и сдружили композитора и артистов на многие годы.

В следующее десятилетие появляются песни, близкие жанру драматического монолога или диалога, баллады-воспоминания: «Жизнь моя» на стихи В. Шувалова (1999); «Рано рябина краснеет» (1999), «Ой ты, Марьевка милая», «Заколдованная красота» (обе 2008) на стихи В. Семернина; «Деревенская сторонushка» на стихи В. Шумилова (2001); «Проводи меня домой» на стихи Г. Бодрова (2002). Незамысловатые, но очень искренние мелодии в этих песнях представляют новых героев песен Пипекина, которые делятся сокровенными воспоминаниями, надеждами, переживаниями. Точен композитор и в выборе тональностей, фактуры, ритмического оформления. Написанная в тональности соль-минор песня «Рано рябина краснеет» сохраняет близость переменному ладу русской песни. Триольная пульсация метра 12/8, 6/8 придает большую взволнованность и трепетность мелодии. Секундовые интонации в инструментальном обрамлении песни словно подчеркивают главную смысловую строку: «Люби меня, жалея».

Начало нового столетия словно дает импульс к появлению новых жанровых подвидов в творчестве композитора. Имеются в виду патриотические песни, песни-гимны, песни-марши, а также детские песни, написанные для солистов или детских ансамблей, хоров. К первым относятся «С тобой, Кузбасс» на стихи Н. Соколовой (2004); «Родина – Россия» на стихи В. Зименковой (2005); «А песня русская жива» (2008) и «Все мы – Родины дети» (2012) на стихи В. Семернина; «Гей, славяне!» (2006), «Наша вера – казачья доля» (2010) обе на стихи С. Красикова; «Над городом звонят колокола» на стихи Ю. Плеснярской, «Никто России не отнимет у меня» на стихи В. Луговской (обе 2015). Много песен написано композитором о шахтерском труде («Край Кузнецкий» на стихи В. Иванова, «Город Кемерово» на стихи И. Беликова, обе 2002; «За веру и добро» на стихи Н. Соколовой, 2006); о своеобразной природе Кемеровской области (фантазия «Горная Шория», 2016).

Есть среди произведений и песни, посвященные талантливым исполнителям – музыкантам, которые в своем творчестве пропагандировали различные образцы русского искусства и народного творчества: «Грустит гармонь без Заволокина» на стихи Ю. Плеснярской (2015); «Если Зыкина поет»

и памяти В. Толкуновой «Нитка жемчуга в косе» на стихи В. Семернина (обе 2016). Пробует свои силы композитор и в жанре старинного романса: «Если спросят» на стихи И. Беликова (2005); «Не говори – прощай» на стихи А. Бублика (2006), «Три женщины любимых» на стихи Б. Бурмистрова (2009), «Театральный романс» на стихи В. Семернина (2014).

Веселые детские разговоры, смешные и забавные истории оказываются необходимыми музыканту в песнях для детей: «Я, Валенька» на стихи В. Туева; «Лягушата» на стихи С. Красикова (обе 2005); «Классики» на стихи В. Шумилова (2010), «Бабушкины варежки» на стихи московского поэта А. Шапиро (2014); «Кепочка» на стихи А. Осьмушкина и «Собачка в подарок» на стихи В. Луговской (обе 2015); «Дождик» на стихи В. Шумилова (2016). Больше всего детских песен написано на стихи В. Семернина: «Дударь» и «Гармошки-черепашки» (обе 2005); «Три матрешки» (2006), «Казачата» и «Ведерочки» (обе 2008); «Грибная песенка» (2010), «Про меня и деда» (2012), «Воробей» и «Прилетай-ка, скворушка» (обе 2013); «Балалаечка-разговорница» (2015); «Маленькая мама» (2016). Думается, что интерес к этому жанру возник у композитора не только в связи с рождением внука, но и с проявлением интереса к его творчеству юных певцов, а также музыкальных руководителей детских коллективов в городах Кемеровской области и в других регионах (Тула, Барнаул, Москва и др.).

Эти и многие другие песни Владимира Пипекина звучат в концертных программах Национального Академического народного оркестра России им. Н. Осипова, Государственного Краснознаменного ансамбля песни и пляски имени А. Александрова, Академического русского народного оркестра «ГТРК-Новосибирск», Государственного Омского народного хора, Кемеровского муниципального оркестра русских народных инструментов, других известных коллективов Красноярска, Барнаула, Томска, Челябинска, Смоленска. Сам композитор, будучи профессором Кемеровского государственного института культуры, многие годы руководит студенческим ансамблем «Сибирская песня» – творческим коллективом, концерты которого проходят в городах области и соседних регионах. Состав участников ансамбля каждый год обновляется, как обновляется и репертуар, но неизменным остается желание участников выступать и пропагандировать песенное творчество современного композитора. Песни Владимира Пипекина регулярно исполняются в эфире радиостанций «Радио России» и «Маяк», «Народное радио» и «Радио-1», выпущены диски-гиганты и CD-альбомы. Регулярно проходят творческие отчеты композитора в Москве и Кемерове, аплодировали песням и на Фестивале русского искусства в городе Семей (Казахстан).

Песенное творчество Владимира Пипекина интенсивно развивается, но уже можно говорить о сложившемся стиле музыканта. Однако песенное творчество – не единственная составляющая композиторского мира, среди сочинений В. Пипекина – Сюита для солистов, народного хора, зазывал, баяна «Сибирская ярмарка», инструментальная миниатюра для кларнета и фортепиано «Сувенир», произведение для хора а cappella «Поля родные» на стихи Е. Острикова, другие. Однако «песенное мышление» активно проявляется в музыкальном содержании этих и других композиторских работ. Без сомнения, именно песня – любимый и творчески необходимый жанр, тонкости которого Владимир Пипекин познает и утверждает в каждом своем новом сочинении.

### Список литературы

1. Степанова Е. А. «Все проходит. Остается Родина – то, что не изменит никогда»: образ Родины в советской песне // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. – 2015. – № 4. – С. 28–42.

### List of references

1. Stepanova E. A. «Vse prokhodit. Ostaetsya Rodina – to, chto ne izmenit nikogda»: obraz Rodiny v sovetskoy pesne // Labirint. Zhurnal sotsial'no-gumanitarnykh issledovaniy. – 2015. – № 4. – S. 28–42.

## Раздел 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

### ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

*Н. Н. Осипенко*

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

В статье рассматривается проблема воспитания творческой личности музыканта-исполнителя (пианиста), а также его влияние на создание художественной интерпретации музыки. Доказывается необходимость практики воспитывающего обучения в формировании творческого потенциала личности музыканта-исполнителя, его культурных и духовно-нравственных основ. Кратко обозначены современные кризисные явления в культуре и способы их преодоления, в том числе идея самозволения человека средствами культуры. Перечисляются актуальные элементы культурной парадигмы в обучении и воспитании, обозначенные в концепции современного инновационного обучения. Отмечается особая роль искусства и историко-культурной эрудиции в воспитании творческой личности.

**Ключевые слова:** воспитание, музыкант-исполнитель, обучение, кризис идентичности, личность, культурное наследие, творческий потенциал, интерпретация, исполнительская техника, музыкальное произведение, музыкальный текст, культурные контексты.

### FORMING CREATIVE PERSONOLITY OF MUSICIAN-PERFORMER AND HIS INFLUENCE TO ART INTERPRETATION OF MUSICAL WORK

*N. N. Osipenko*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article considers the problem of forming creative personality of musician-performer (pianist) and his influence on creating the art interpretation. The article presents the necessity of education practice in forming the performer's creative potential, his cultural, spiritual and moral qualities. Modern crisis phenomena in culture and the ways for their overcome are presented in the article. In addition, the author proves the idea of self-evolution through culture. Moreover, the author gives the characteristis of actual elements of cultural paradigm in education and training indicated in the modern innovative education concept, and observes a special role of art, historic and cultural erudition in education of creative person.

**Keywords:** education, musician-performer, training, identity crisis, personality, cultural heritage, creative potential, interpretation, performing technique, musical work, musical text, cultural contexts.

Цель настоящей статьи – выявить, каким образом сформированность творческого начала исполнителя влияет на создание им художественной интерпретации музыкального произведения, заострить внимание на значении творческого воспитания личности музыканта-исполнителя и проследить взаимосвязь результатов этого воспитания с довольно обширной и многогранной проблемой художественной интерпретации музыки.

Современная постиндустриальная эпоха, связанный с ней кризис культур, реалии современной педагогической науки и практики настоятельно требуют актуализации в образовании идеи воспитывающего обучения, введение в педагогическую практику понятия интеллектуальной культуры индивида и общества. К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, С. И. Гессен рассматривали воспитание и обучение как средства превращения человека «природного» в человека культурного. Термин «воспитывающее обучение» ввел в научный оборот И. Ф. Гербарт (1776–1841). Умственное развитие и нравственное образование он считал ведущими средствами воспитания человека в процессе обучения, так как именно они способствуют формированию личности человека, его характера, руководят и направляют его действия. Важно, что в процессе воспитания и обучения формируется культура мышления как результат интеграции умственного напряжения ученика и его нравственного усилия над собой. Интеллектуально-нравственное становление личности есть главная цель воспитывающего обучения. Обучать, воспитывая, означает передачу теоретических знаний и практических навыков, культурного наследия, смыслов бытия и картин мира, проявляя при этом «предприимчивость и ответственность, предусмотрительность и компромиссность, осведомленность о себе и других... это означает быть импровизатором, знатоком и оформителем человеческих душ» [13, с. 4]. Актуализация воспитывающего обучения продиктована на сегодня ведущей тенденцией развития культурной парадигмы современного образования, где обращенность к личности, ее совершенствование и отношение к человеку как к субъекту творческой деятельности выступают на первый план [15]. Это совпадает с основными целями культурной политики нашего государства по формированию гармонично развитой личности, сохранению исторического и культурно наследия, его использования для воспитания и образования граждан, благодаря чему должно произойти развитие духовной жизни общества [11].

В непростой социокультурной ситуации сегодняшнего дня ученые отмечают не только границу в смене картин мира, но и «некий глобальный разрыв с предшествующими культурными тенденциями. Распад образа мира ведет за собой <...> утрату идентификации на индивидуальном и групповом уровне, а также на уровне общества в целом <...>, подобное положение дел указывает на актуализацию проблемы отчуждения» [1, с. 3–4]. Современный человек, активизируя и масштабно увеличивая свою деятельность, начинает понимать и осознавать пределы своих преобразований, ограниченных как природой окружающего его мира, так и природой самого человека [7]. Интенсивная культуротворческая деятельность человека, ее духовно-нравственная составляющая выступают как способ преодоления отчуждения и разрыва с культурными традициями при условии наличия у субъекта объема знаний, обширного культурного тезауруса, позволяющих ему критически осмысливать культурное наследие. Поэтому воспитание творческой гармонично развитой личности – насущная потребность современности, так как развитие цивилизации не представляется возможным без носителей духовно-нравственного, творческого начала.

О важности аспекта духовно-нравственной составляющей в воспитании и развитии личности современного человека говорит Митрополит Кемеровский и Прокопьевский Аристарх. Он утверждает, что в современном мире наблюдается кризис идентичности, то есть способности сохранять свою самобытность, и современная модель общества все менее способна воспроизводить себя, а самым острым конфликтом современности является столкновение транснационального, радикального, секулярного глобалистского проекта со всеми традиционными культурами, со всеми локальными цивилизациями. Изгнание из общества духовно-религиозных и нравственно-культурных основ наталкивается на сопротивление национальных культурных традиций. Общение людей даже разных конфессий все же происходит через культуру, поэтому надо помнить, что две тысячи лет европейская культура строилась на базе христианства. Именно оно является носителем базовых духовных и нравственных ценностей человечества, не позволяет человеку «культурному» возвращаться назад в человека «природного» [14]. «Культура – это тоже один из способов возделывания человеческого разума, челове-

ских чувств, человеческой воли», – подчеркивает Святейший Патриарх Кирилл и призывает работников культуры «возделывать национальную почву для того, чтобы она проросла великими плодами – духовными, интеллектуальными, творческими» [12].

В Постановлении об утверждении основ государственной культурной политики обращает на себя внимание факт придания академическим видам искусства статуса абсолютного блага [11]. Таким образом, в воспитании творческой личности как в общем, так и в музыкальном образовании искусству отводится особая роль. Говоря о преемственности, нелишним будет вспомнить, что еще в 1970–80-х годах XX века в СССР в образовательных программах уже был обозначен курс на воспитание гармонично развитой личности, но в связи с экономическими и политическими реформами в государстве вопрос этот был временно отложен. Сегодня мы вновь возвращаемся к синтезу обучения и воспитания в формировании творческого, духовно-нравственного потенциала человеческой личности. Г. М. Галуцкий в своем труде «Экономика культуры» пишет, что основными целями человечества являются его выживание и обеспечение человеческого достоинства. «Возможность трансформации мира открывают концепции инновационного обучения, под которыми понимается не только школьное, университетское или профессиональное образование, но и широкий подход к жизненному поведению и мировоззрению человеческой личности, основанный на человеческой инициативе» [3, с. 27].

Значимые элементы культурной парадигмы в обучении и воспитании перечислены в компетенциях новых образовательных стандартов. Они свидетельствуют об актуальности культурологического аспекта в современном музыкальном образовании. Музыкант-исполнитель должен обладать способностью осознавать специфику музыкального исполнительства как вида творческой деятельности, способностью анализировать процесс исполнения музыкального произведения, умением проводить сравнительный анализ разных исполнительских интерпретаций, способностью постигать музыкальное произведение в культурно-историческом аспекте. Поскольку полноценное художественное раскрытие образного содержания музыкального произведения является центральной проблемой исполнительского искусства, то наиболее полное раскрытие глубины музыкально-образного содержания произведения требует от исполнителя наличия собственного творческого потенциала. При исследовании проблемы творческо-художественного развития личности исполнителя-музыканта и факторов, сопутствующих этому процессу в истории и теории исполнительства, накоплен довольно обширный эмпирический материал. О проблеме формирования личности музыканта-исполнителя, главным образом в занятиях педагогов, непосредственно обучающихся исполнительскому искусству в различных звеньях музыкального образования от школы до консерватории, писали в своих многочисленных исследованиях, опираясь на опыт свой и своих предшественников, А. Д. Алексеев, Г. П. Прокофьев, Я. И. Мильштейн, Г. М. Коган, Л. А. Баренбойм, Г. М. Цыпин, Д. А. Рабинович, Н. П. Корыхалова, Н. И. Голубовская, Г. Г. Нейгауз, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, Я. И. Флиер, Л. Н. Наумов и другие. Каждый из них по-своему приходил к выводу о том, что художественная интерпретация всегда творчество, сочетающее в себе совершенство техники и вдохновенное чувство-мысль, поэтому значению творческого воспитания музыканта-исполнителя, тесной взаимосвязи результатов этого воспитания с художественной интерпретацией музыки, активной роли в этом процессе общекультурных, интеллектуальных, мыследеятельностных аспектов личности музыканта в отечественной исполнительской традиции всегда уделялось особое внимание. Говоря о системе воспитания творческой личности исполнителя, Я. И. Мильштейн утверждает, что тот должен органично сочетать в себе техническую готовность и умелость, способность чувствовать и выражать мысли и, помимо этого, обладать обширной историко-культурной эрудицией (тезаурусом) и общим духовно-нравственным уровнем своей внутренней личностной культуры (этосом) [8].

Поиск стиля и художественной правды требует от музыканта-интерпретатора соединения знаний о самой музыке с широкой историко-культурной эрудицией, профессиональных теоретико-аналитических навыков исследователя, способности к глубокому вчувствованию, эмоциональной

отзывчивости на уникальный духовный мир другого человека, другой культуры, то есть подлинной духовности. Необходимы знания особенностей эпохи (нравов и обычаев), культурных стилей и художественных направлений, времени создания того или иного исполняемого произведения [10]. Лучшие представители, ведущие исполнители и педагоги отечественной фортепианной школы (Г. Г. Нейгауз, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, Ф. М. Blumenфельд, С. Е. Фейнберг, Г. М. Коган, Я. И. Мильштейн, Л. А. Баренбойм, Г. М. Цыпин, Э. Б. Абдуллин и др.) в основу воспитывающего обучения полагали принцип культуросообразности, предполагающий, кроме привития обучаемому чисто профессиональных навыков и умений владения инструментом, обязательного усвоения им общечеловеческих ценностей духовной и художественной культуры. Такая культуроцентрированная технология обучения и воспитания включает в себя разумный баланс между наличием у ученика высокого уровня исполнительской техники, с одной стороны, и уровня общей культуры – с другой. Нарушение этого комплекса ведет к негативным последствиям, особенно если это касается недостаточной культурной подготовки. «Исполнительская техника – вещь опасная, если она намного опережает мысль и чувство. Тогда она становится ремесленничеством и, в сущности, никому не нужна», – писал Я. И. Мильштейн [8, с. 42].

Выше говорилось о современных кризисных явлениях в культуре: глобальном разрыве с культурными традициями, отчуждении и утрате идентификации на индивидуальном и общественном уровнях, об интенсификации творчества, выступающей способом преодоления отчуждения, о необходимости формирования творческой, гармонично развитой личности. Культурологи также указывают на «значимость исследований творчества отдельных художников как способа обретения идентификации и преодоления кризисной ситуации культуры» [1, с. 4]. В исполнительском музыковедении ярким примером истинного художника, творческой личности, исполнителя и педагога, музыканта-просветителя можно назвать А. Г. Рубинштейна, обладающего неразрывным единством технического, культурно-художественного и духовно-нравственного содержания. Антон Рубинштейн – первый великий русский пианист, который органично сочетал в своем исполнении одно с другим. В музыке он видел могучий источник вдохновения, высоких мыслей и нравственных ориентиров, считал, что смысл искусства выражается в глубоком влиянии его на жизнь, был убежденным сторонником и проповедником воспитательной, просветительской, миссионерской идеи искусства интерпретации музыки и утверждал, что артист, открывая людям свои мечты, побуждает их думать. Известны его цитаты: «Кто исполняет сонаты Бетховена, должен чувствовать себя миссионером, обращающим язычников на путь истины; должен в себе чувствовать жреца, провозглашающего святое слово! Задача высокая, но и нелегкая!..» (цит. по [2, с. 188]). По его убеждению, музыкант-исполнитель – это миссионер, артист и творческая личность, транслятор ценностей духовной и художественной культуры. Поэтому в своей педагогической деятельности воспитанию личности учеников, углублению их кругозора, художественно-творческих и жизненных интересов, углублению смысла и задач искусства Рубинштейн уделял серьезнейшее внимание. Он считал, что задачи интерпретации включают в себя: выражение мысли-идеи; трансляцию ее слушателю; катарсическое воздействие.

Искусство интерпретации музыки Рубинштейн всегда рассматривал как творческий процесс и четко различал две формулировки: «фортепианная игра» и «фортепианное исполнение». Суть первой он разъяснял как добротное, но приземленное ремесло, второе положение считал настоящим искусством, истинным полетом духа и средством мощного духовного катарсического воздействия на слушателя. По Рубинштейну, создание художественной интерпретации музыкального произведения начинается с сосредоточенного, объективного изучения его текста. В этом процессе прочтения и понимания музыкального текста Антон Григорьевич воспитывал у учащихся внимание к мысли и ее выражению, при этом добивался «глубокого понимания того, что находится «между строк», на что авторская запись только намекает, и что «необходимо исполнителю оживить с помощью своего твор-

ческого воображения» [2, с. 209]. В проблеме «автор и исполнитель» им выделяется три основных принципа: во-первых, следует с предельной точностью изучить авторский текст, тщательно выполнять все, что написал автор; во-вторых, изучение это должно носить творческий характер, то есть необходимо понять, что в нотной записи есть своеобразная недоговоренность, и многие замечания композитора указывают лишь направление, по которому должен идти исполнитель; в-третьих, задача исполнителя сводится к тому, чтобы верно передать идеи произведения, но эти идеи могут быть воспроизведены в индивидуальных вариантах. При этом Рубинштейн настаивал именно на воспроизведении идеи произведения, а не идеи автора. Видимо, интуитивно он понимал возможное различие между субъективным намерением автора и объективным содержанием сочинения [2].

Идея миссионерской, воспитательной, творческо-художественной функции интерпретации музыки требует от исполнителя широкой историко-культурной эрудиции, обогащения своего тезауруса разнообразными художественными впечатлениями не только музыкальными, но и из области смежных искусств; умения видеть, слышать, чувствовать и думать. «Умейте примечать, – учил Рубинштейн, – и жизнь научит вас воспроизводить музыку» (цит. по [2, с. 188]). В воспитании исполнителя-пианиста он придавал принципиальное значение репертуару и настаивал, чтобы ученики разучивали произведения высокого идейно-образного содержания, которые открывают возвышенные горизонты музыкального искусства. В его классе изучались и исполнялись произведения И. С. Баха, Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Листа. Особое внимание уделялось проблеме стиливого исполнения. При изучении и исполнении произведения того или иного автора от ученика требовалось знание той исторической эпохи, нравов и обычаев, культурного стиля и общих художественных направлений, во времена которых было создано музыкальное произведение. «Вы все дурно играете Баха – слишком много нервов и чувств, а ведь это поэзия прошлого столетия... Вы постигнете в ней толк, когда разучите 10 фуг. И для техники это полезно», – учил Рубинштейн (цит. по [2, с. 190]). «Чтобы лучше понять музыку Моцарта, необходимо познакомиться с нравами и обычаями того времени. Это было время утонченности (*raffinement*) и чопорности во всем – в обращении, в разговоре, в костюме... Кажется странным говорить об этом по поводу фортепианной музыки Моцарта, но если в неё вслушаться со вниманием, то нетрудно будет убедиться, что манерность того времени отразилась и на ней» (цит. по [6, с. 7]).

Выражаясь современными языком науки о понимании и содержании художественного текста, концепции диалогической философии языка и восприятия, можно сказать, что для Рубинштейна в работе над музыкальным произведением и созданием художественной интерпретации решающим компонентом являлась актуализация культурных контекстов эпохи автора, требующих объяснения. Гениальный художник в силу своей безошибочной интуиции понимал эту необходимость и вполне определенно обосновал, считая, что «при изучении и оценке музыкальных произведений необходимо обратить внимание на место, окружающую среду, политику – словом, на всю обстановку, при которой художник творит» (цит. по [5, с. 14]). Культурные контексты оказываются одним из неизменных объектов и основой всякого содержательного анализа музыкального произведения, поскольку, связывая конкретно проанализированный текст с исторически точно воссозданной и интерпретируемой культурой как контекстом, музыкант-исполнитель тем самым воссоздает реальную ситуацию рождения и бытия музыкального произведения [10]. Следовательно, 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 культурные контексты, которые помогут ему выйти на верный стиль и художественную правду. Благодаря правдивости созданного образа искусство интерпретации музыки становится явлением морального, этического порядка. Сила воздействия Рубинштейна-исполнителя на аудиторию происходила от поразительной правдивости,

искренности и естественности создававшихся им образов, а постижение и выражение внутренней правды музыки становилось возможным благодаря тому, что «великий артист обладал чистой душой, не омраченной и не запятнанной мелкими чувствами и помыслами, и мог поэтому распахнуть свою душу перед тысячами слушателей, отвечая извечной людской потребности в правде» [2, с. 183].

На занятиях с учениками Рубинштейн любил пользоваться методом мотивации изнутри, стремился намеками, наводящими вопросами, сопоставлениями и аналогиями разбудить инициативу, воображение и фантазию ученика, также им использовался метод косвенного наставления посредством наводящих вопросов и сравнений. Таким образом, он максимально активизировал мысль и чувства ученика. Й. Гофман писал, что «таким путем он стремился пробудить во мне конкретно-музыкальное чутье как параллель к своим обобщениям, и тем самым сохранить мою музыкальную индивидуальность» [4, с. 43]. Воспитанию творческой индивидуальности исполнителя Рубинштейн придавал принципиальное значение. Обучая, он предпочитал метод показа и копирования образца метод разъяснения, толкования, вдумчивого самостоятельного поиска учеником содержания, идеи музыкального произведения. Ученик должен был понять замечания и комментарии мастера к исполняемому произведению, самостоятельно перевести их на язык музыки и музыкального исполнения, творчески переосмыслить. Только в этом случае, настаивал Й. Рубинштейн, достижения исполнителя станут его личным и неоспоримым достоянием. Нельзя сказать, что он абсолютно отвергал метод показа и копирования образца, но по его глубокому убеждению, исходящему из практики преподавания и исполнительского опыта, именно метод самостоятельного творческого поиска, слухового и мыслительного анализа музыки приводит исполнителя к пониманию той важной истины, что «звукотворческая концепция, внушенная чужой игрой, рождает в нас лишь преходящие впечатления, они приходят и уходят, в то время как самостоятельно созданная концепция остается и сохраняется как наша собственная» (цит. по [4, с. 46–47]). Наличие у исполнителя технического потенциала Рубинштейн выводил из содержания музыки и считал, что техника исполнителя служит средством для воплощения идеи, утверждая, что характер движения рук играющего и его технические навыки многообразны, но в значительной степени обусловлены настроением, характером, идеей исполняемой музыки. Он уделял немало внимания техническому мастерству исполнителя, настаивал на специальных занятиях по техническому тренингу, но отвергал чисто механистическую игру. Даже в упражнениях и инструктивных этюдах он ставил перед учениками сложные художественные, артикуляционные, динамические и колористические задачи в соответствии с характером, содержанием и настроением музыки. Совместная игра на двух роялях в унисон гамм, арпеджио и этюдов должна была приучать к организованности, ритмической дисциплине и слуховому контролю [2]. Известны его рекомендации по методу самостоятельной работы над музыкальными произведениями. «Когда учите, не играйте с душой, а работайте с душой» (цит. по [2, с. 197]). Таким образом, он предостерегал, что многократное проигрывание пьесы в полную душевную силу может привести исполнителя к эмоциональному истощению, следовательно, во время разучивания нельзя сверх меры расходовать эмоциональные силы, но экономно и бережно тратить их, чтобы не притупилась яркость и свежесть переживания исполнителем содержания музыкального произведения. Во время разучивания душевный аппарат исполнителя должен быть настроен именно на сам процесс разучивания, не исключая умеренного душевного увлечения, которое не позволяет свести разучивание пьесы только к одной механической работе [2].

Принципы А. Г. Рубинштейна в воспитании личности музыканта-исполнителя и создании им художественной интерпретации, в творческом подходе при изучении исполнителем музыкального текста и верной передаче идеи произведения, воплощенные самим Рубинштейном в собственном исполнительском искусстве и обширной педагогической практике, были творчески восприняты и развиты в дальнейшем последующими поколениями музыкантов-исполнителей и педагогов, вошли в основу принципов и идей отечественной исполнительской традиции. Интересно то, что подходы

А. Г. Рубинштейна к прочтению и пониманию текста музыкального произведения как акта творчества, к интерпретации музыкального произведения как носителя смысла, как к мысли-идее, транслируемой в звуке, возникли задолго до появления науки о понимании и расшифровке художественного текста, концепции диалогической философии языка и восприятия в эстетике и герменевтике, теории коммуникации. Все эти науки возникли гораздо позже и окончательно оформились ко второй половине XX века. Примечательно то, что идеи А. Г. Рубинштейна по своей сути и содержанию во многом совпадают с современными философскими, культурологическими, эстетическими и психологическими концепциями, содержат в себе единство культурно-общего и музыкально-специфического.

Музыкальное исполнительство как самостоятельный и специфический вид культурного творчества направлено на духовную актуализацию и интерпретацию музыкально-художественных ценностей. Самое главное, что определяет исполнительскую интерпретацию как творческий акт, – это направленность музыкального произведения на социальную и культурно-историческую сущность человека. Музыка, как и любое другое искусство, есть человековедение [10]. В настоящее время «существует острая потребность в новых методологических подходах в науках, имеющих объектом исследования человека» [9, с. 3]. В современных культурологических исследованиях актуальны разработки идеи социально-культурного эволюционизма, связанной с совершенствованием человеческого рода, идеи самоэволюции человека средствами культуры, где особо акцентируется индивидуально-личностная составляющая [9].

Воспитание гармонично развитой личности имеет множество аспектов. В данной работе автор кратко представил один из них – воспитание творческой личности музыканта-исполнителя и его взаимосвязь с созданием художественной интерпретации музыки. В этом процессе возможно найти общие точки соприкосновения с многоаспектным, специфически направленным человековедением, служащим улучшению и совершенствованию человека, поскольку цель музыкального исполнительства, интерпретации музыки, как и любого другого искусства, – служить самопознанию человека и созданию гуманистической концепции личности.

### Список литературы

1. Астахов О. Ю. Особенности самоидентификации личности в процессе художественного освоения мира в период культурного кризиса России конца XIX – начала XX века: дис. ... канд. культурологии: 24.00.02. – Кемерово, 2000. – 167 с.
2. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Л.: Музыка, 1969. – 287 с.
3. Галуцкий Г. М. Экономика культуры: Книга 1. Основания экономического поведения человека. – М., 2014. – 248 с.
4. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М.: Классика-XXI, 2003. – 192 с.
5. Как исполнять Гайдна / сост., вступит. ст. А. М. Меркулов. – М.: Классика – XXI, 2004. – 204 с.
6. Как исполнять Моцарта / сост., вступит. ст. А. М. Меркулов. – М.: Классика – XXI, 2004. – 184 с.
7. Марков В. И. Отчуждение в культуре: дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01. – Кемерово, 2002. – 366 с.
8. Мильштейн Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства: сб. ст. – М.: Сов. композитор, 1983. – 266 с.
9. Миненко Г. Н. Философско-антропологические аспекты эволюции человека, социума и культуры: дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01. – Кемерово, 2004. – 435 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 24.12.2014 г. № 808. – URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/41d526a877638a8730eb.pdf> – Загл. с экрана.
12. Патриарх Кирилл: Культура – это тоже один из способов возделывания человеческого разума [Электронный ресурс] // Кузбасская митрополия. – URL: <http://mitropolia42.ru/category/slovo-patriarha>. – Загл. с экрана.
13. Плотникова Е. Б. Воспитывающее обучение: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2010. – 176 с.
14. Россия и Запад: история и религиозный взгляд: доклад Митрополита Кемеровского и Прокопьевского Аристарха [Электронный ресурс] // Кузбасская митрополия. – URL: <http://mitropolia42.ru/category/slovo-mitropolita>. – Загл. с экрана.
15. 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.

#### List of references

1. Astakhov O. Yu. Osobennosti samoidentifikatsii lichnosti v protsesse khudozhestvennogo osvoeniya mira v period kul'turnogo krizisa Rossii kontsa XIX – nachala XX veka: dis. ... kand. kul'turologii: 24.00.02. – Kemerovo, 2000. – 167 s.
2. Barenboym L. A. Voprosy fortepiannoy pedagogiki i ispolnitel'stva. – L.: Muzyka, 1969. – 287 s.
3. Galutskiy G. M. Ekonomika kul'tury: Kniga 1. Osnovaniya ekonomicheskogo povedeniya cheloveka. – M., 2014. – 248 s.
4. Gofman Y. Fortepiannaya igra. Otvetny na voprosy o fortepiannoy igre. – M.: Klassika-KhKhI, 2003. – 192 s.
5. Kak ispolnyat' Gaydna / sost., vstupit. st. A. M. Merkulov. – M.: Klassika – KhKhI, 2004. – 204 s.
6. Kak ispolnyat' Motsarta / sost., vstupit. st. A. M. Merkulov. – M.: Klassika – KhKhI, 2004. – 184 s.
7. Markov V. I. Otchuzhdenie v kul'ture: dis. ... d-ra kul'turologii: 24.00.01. – Kemerovo, 2002. – 366 s.
8. Mil'shteyn Ya. I. Voprosy teorii i istorii ispolnitel'stva: sb. st. – M.: Sov. kompozitor, 1983. – 266 s.
9. Minenko G. N. Filosofsko-antropologicheskie aspekty evolyutsii cheloveka, sotsiuma i kul'tury: dis. ... d-ra kul'turologii: 24.00.01. – Kemerovo, 2004. – 435 s.
10. Muzyka – kul'tura – chelovek: sb. nauch. tr. / otv. red. M. L. Muginshteyn. – Sverdlovsk: Izd-vo Ural. un-ta, 1988. – 208 s.
11. Ob utverzhenii osnov gosudarstvennoy kul'turnoy politiki [Elektron-nyy resurs]: utv. Ukazom Prezidenta RF ot 24.12.2014 g. № 808. – URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/41d526a877638a8730eb.pdf>. – Zagl. s ekrana.
12. Patriarkh Kirill: Kul'tura – eto tozhe odin iz sposobov vzdelyvaniya chelovecheskogo razuma [Elektronnyy resurs] // Kuzbasskaya mitropoliya. – URL: <http://mitropolia42.ru/category/slovo-patriarha>. – Zagl. s ekrana.
13. Plotnikova E. B. Vospityvayushchee obuchenie: ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedeniy. – M.: Akademiya, 2010. – 176 s.
14. Rossiya i Zapad: istoriya i religioznyy vzglyad: doklad Mitropolita Kemerovskogo i Prokop'evskogo Aristarkha [Elektronnyy resurs] // Kuzbasskaya mitropoliya. – URL: <http://mitropolia42.ru/category/slovo-mitropolita>. – Zagl. s ekrana.
15. Emikh N. A. Obrazovanie v kontekste paradigmal'noy transformatsii // Filosofiya obrazovaniya / Novosib. gos. ped. in-t, In-t filosofii i prava SO RAN. – Novosibirsk, 2013. – № 1 (46). – S. 28–32.

## ПСИХОТЕХНИКА В КОРРЕЛЯЦИОННОЙ ФУНКЦИИ МЕЖДУ ДИРИЖЕРОМ И ПЕВЦОМ

*С. Костич*

*Университет в Ниш, г. Ниш (Сербия)*

Работа хорового дирижера как педагога очень важна, и осуществляется она, прежде всего, через воспитание и адаптацию певца к новым тенденциям. В этой связи открывается возможность для более сильного эмоционального музыкального опыта. Ответственность дирижера за интерпретацию и адекватный перенос идеи композитора также отражается в бережном духовно-эмоциональном развитии всех певцов ансамбля.

В 1990-х годах было тщательно разработано и проанализировано большое количество упражнений по пению. В статье представлены некоторые из наиболее эффективных упражнений, которые были выделены после проведенных исследований. Результаты показали, что данные упражнения оказались чрезвычайно полезными как в вокально-хоровой педагогике, так и в непосредственной работе с хором. Различия в результатах исследования, которых достигли со временем исполнители экспериментальной и контрольной групп, были более чем очевидны.

**Ключевые слова:** дирижер хора, певец, предварительные упражнения, психотехники.

## PSYCHO-TECHNIQUE IN THE CORRELATION FUNCTION BETWEEN A CONDUCTOR AND A SINGER

*S. Kostić*

*University of Niš, Niš (Serbia)*

The work of the choir conductor as a teacher is very important, especially to stimulate educational role in this development process, and to adapt the way for the singer training. With the release and proper orientation of the given energy, the opportunity is opened for a stronger emotional musical experience. The conductor's responsibility regarding interpretation and adequate transfer of the composer's idea is also reflected in the careful spiritual and emotional development of the singers in the ensemble.

The article presents some of the most successful exercises, chosen after the conducted research in the 1990s. A large number of pre-singing exercises were thoroughly elaborated and analyzed. The analysis examined that some exercises were chosen, as extremely useful in vocal choral pedagogy and in direct work with choir. The differences in the results of the research that the experimental and control group singers had achieved over time were more than evident.

**Keywords:** choir conductor, choir singer, pre-singing exercises, psycho-technique.

Accelerated social changes influence, among other things, art in general, and hence the choral music and choirs, who must follow the challenges and increasingly complex and more inventive tasks that the composers set before them. In addition to wide education, the modern work of the conductor requires a number of other activities in the fields that could significantly contribute to the development of the responsible attitude of the singers, with a higher level of awareness of their own role as an interpreter. Presentation of some pre-singing exercises is one of the possible orientation of the conductor. They release the singer from the pressures, tensions, unnecessary information and stress, as the inevitable phenomena that modern life carries. The goal is to strengthen and use full singing potentials, aimed at interpreting music material.

As music is an art that takes place over time, the constant exposure of intellectual tension, concentration, and emotional-physical burden leads the conductor himself to stress situations. The nature of the job re-

quires a good mental base and a huge concentration. Conductor, as an interpreter in the true sense of the word, directs the ensemble to his ideas and desires (...) in an interpretative act in which he does not participate alone, but significantly affects it. Good mental preparation allows him to follow the performance at the very moment and create the desired one in accordance with circumstances [13, p. 68].

### **The role of a choir conductor in the psychophysical development of a singer**

The subject of interest of a choir conductor should be directed to various activities and studies of the phenomenon of voice, through the field of neurology, physiology, psychology, medicine and, finally, music art, and especially vocal techniques. Through these aspects, in the context of a subjective assessment, which would include the affective value of the senses and the objective characteristics of the audible observation, the conductor would have to focus attention on the activities and interpretation of the musical work - composer's ideas, thoughts and concepts. Both subjective and objective properties play an important role in human functioning, and the focus on implicit stimulation properties plays a role in creating an aesthetic experience [5].

The first scientific explanation of the theory that comprehends the brain both as a whole and as a collection of parts, where the part can function independently and as part of one whole, was given by Alexander Luria (Alexandr Romanovich Luria), a Russian neurologist and psychologist, the founder of neuropsychology. A complex relationship between subsystems and the whole brain is explained in more detail by the modern theory of dynamic competences. According to the theory of dynamic competences, the brain has effective means, so-called cleaning agents, given the cathartic function – dream and art. Both means serve as a correction of the system's imbalance. Using one function in the brain leads to imbalance, that is, balance disorder, and it is a dream that allows consensus among functions, i.e. establishing a balance. The significance of this theory is in an attempt to classify ways of interpreting artistic symbols, for the moment the cognitive aspect. The cognitive aspect refers to the level of interpretation, that is, the decision of the individual what he will perceive as aesthetic. This decision also depends on the habits of the subject and his ability to interpret [16].

Through works of art man – the creator releases pressure, brings himself into a state of relief, purification. The artist creates an artwork and through it projects his complexes in the work in which he enjoys. This work becomes a projection of the subconscious nature both to the creator-artist, and to the observer in the audience. Certainly, one cannot lose sight of the fact that everything happens under the influence of social, cultural and social and historical factors, but also of the personality himself [5, p. 136].

Laryngologist of the National Music Conservatory in Paris, a famous doctor and one of the leading authorities in the field of the science of the voice origin, J. Tarneaud, said that “in the performance and regulation of the vocal movement, the important place is psychic, what people call the soul and what comes out of our phenomena of consciousness, without the intervention of our senses” [21].

Physiological studies still deal with the phenomenon of voice genesis. The respiratory organs, the muscular structure supporting the larynx, the functions of a number of organs located in the chest and abdominal cavity, neck and head, represent in synchronized and coordinated action twelve groups with more than sixty muscles. Such engagement of muscles as in singing was not observed in any other function of the human body. Every physiologically healthy throat is capable for singing, but it is extremely important to “revive” the singing organ.

### **Exercises for pre-singing of choral singers**

The most appropriate term for the choir is the musical organism. The term musical organism declares the complexity of working with the choir and suggests that the psycho-physical state and state of the nervous system of each individual significantly influence the sound of the choir. In that sense, certain pre-singing

exercises are required to bring singers to an equal line of functioning, therefore, before actively starting emitting a voice.

Technical exercises for singers represent training for starting and working the complex musculature, but not everyone is able to control consciously the work of certain muscles. As the nervous activity significantly influences the characteristics and quality of the voice, it is clear that the purer nerve impulse gives the voice greater intensity, so the vocal pedagogy in the education of a choir singer should pay special attention to the psychic development of singers, because the mere psychic factors govern the complex singing musculature. Often separating the technique from emotional expression in music leads to inadequate movement through the phenomenon of the musical experience of the interpreters and the audience. Demonstration of the singing technique and the beauty of voice does not lead to a musical experience. The power of the singing word reflects intellectual and spiritual and emotional development, which is reflected in the ability to transmit musical thought.

Two large nerve groups controlling human vital functions are vagus and sympaticus. Sympaticus is active at the beginning of the day, reaching the culminating activity during the day, and with approaching the night becoming tired. Vagus is its opposite – lazy in the morning, and at night being the most active. Laryngeal muscles are under the control of vagus, and it is reasonable why singing is easier and cleaner in the evening. Hence, there is an imposed need for exploring the possibility for certain pre-singing exercises to “awaken” the muscle and nerve groupings that could make the morning, day and evening singing easier and more balanced. Stanislavsky K. S. notices that – “You cannot imagine how much the evil the muscle cramps and physical overstretching are for the creative process. When they occur in the organ of voice, people with innate beautiful sounds begin to speak harshly, stiffen or come to the point of losing their ability to speak (...) overwhelming with all its consequences happens in the spine, neck, shoulders (...) in the diaphragm and other muscles involved in the breathing process <...> “ [18, p. 124].

From a large number of pre-singing exercises, we present a few that rely on the natural energy and the balanced functioning of the human body.

### **Exercise 1**

As it is widely known that brain consumes about 40% of the energy of our metabolism and that the temperature of brain depends on the flow of blood, temperature and metabolic production of heat in brain, yawning is very important for the normal functioning of the body. It accelerates the flow of blood through the arteries and allows the flow of “cooler” blood to the brain, which reduces the brain temperature. Thus, yawning provides the body with a large amount of oxygen needed to increase energy, which directly affects the relaxation of the tension of the facial nerve and the central muscle of the soft palate, which is extremely important in the proper posting of the voice.

Stretching reduces the tension of the whole body and promotes the flow of blood. The body keeps everything else under control, and with this simple exercise, stretching and yawning results in a quick relaxation of the body.

Performing this simple exercise in a group first causes discomfort due to a particular education pattern, and later causes a laugh, which directly triggers the diaphragm. Naturalness and spontaneity are very important for collective emotional expression, and work in the group contributes to increased performance.

### **Exercise 2**

The area of neck, shoulders and upper arm is one of the primary stress storage. Already in the first 2–3 seconds after experiencing emotional stress, the muscles of that region react almost instantly. The release of singer’s tension in the neck, shoulder and upper arm area significantly improves the tonus of the singing muscular structure. To this aim, the choir is set up for performance at the beginning of the exercise.

By simply turning to one side, rows are formed in lines. Then, each singer tilts the neck, shoulder and upper arm of the singer in front of him several times and repeats it for a dozen times, and then the same action repeats with the singer on the other side.

This simple exercise brings about muscular warming and relaxation, but a direct exchange of energy of the singers is achieved, thus achieving energy unity, which is extremely important for controlled communion in the collective.

### **Exercise 3**

By approaching the palms, but not touching them, it is necessary to feel the heat and burning of the fingertips. When a certain focus of energy focusing on the nerve endings of the fingers, so the result is achieved, with mild circular movements, the singers become aware of their own energy emitting. Later, depending on the energy emission, the palms should be removed as much as the feeling of energy connection of the palms implies at the given moment. It is necessary to achieve a feeling of something stretchable and become aware of the flow of energy from hand to hand.

The energy charge that happens does not only apply to the hands, but the mentioned circular energy flow also means energizing, i.e. activating all organs in that circular diameter, which implies the involvement of all the singing organs, from the neck to the abdomen.

### **Exercise 4**

Singers first occupy a seated position, slowly lowering to the back of the chair, while the conductor suggests the complete relaxation of the body. The singers breathe slowly and deeply with their eyes closed. The conductor watches their breathing and other signs of body expressions and insists on rhythmically balanced breathing so that the breathing rate equals the rate of exhalation. Later, the pace of breathing naturally slows down according to the relaxation of the entire organism, which leads them to deeper contact with themselves. Then it is necessary to “empty the mind” completely and work on the visualization of number 1 (in a fluorescent color of one’s own choice). When breathing, the “one” becomes brighter, and it extinguishes while exhaling. It is important to emphasize that number 1 should be imagined in as much bigger form as possible.

Prior to the exercise, it is necessary to explain to the singers that at the beginning of the process of “emptying the mind” and “searching for a fluorescent one” they can meet with “thoughts that fly unconnected and uncontrollably” preventing the visualization of the number one. The conductor explains to the singers that these phenomena are reciprocal to the degrees of their psychophysical tension, suggesting that the thoughts coming out, are removed into one, and then to the other side, by the discipline of the mind continuing towards the straight goal, the number one. This mental trick needs to be done for 3–4 minutes (so as not to get into a dream), after that the conductor calls the singers for a slow motion to return to the sitting singing position and gently open their eyes.

This exercise can be performed independently or continuously with the next one, when it is necessary to focus the eye right at the eye level.

### **Exercise 5**

After the successfully completed exercise 4, the exercise 5 should be approached. Singing sonant **m** and focusing eyesight at the height of the eye, filling all the resonant spaces, the singers try to visualize the tone through a favorite color, penetrating with the tone to the point on the wall. The creative suggestions of the conductor continue to deepen the penetration of tones through the wall. Creativity is reflected in setting different requirements for penetration of tones, depending on the sharpness or softness of the desired tone.

## Conclusion

The correctness of performing pre-singing exercises is based exclusively on the conductor's suggestivity. By creative change of some elements and by inclusion of new ones, the exercises will depend on the needs of the treated problem, enable the energizing of the choir faster and more efficiently in the shortest possible time. Another advantage is the uniformity of choir sound, whether in a morning or evening performance.

The results are reflected in the attainment of naturalness and spontaneity, the release of the psychological and physical tension that is most often retained in the singer's muscular belt. These very simple exercises are very important; they could be defined as energy cleansing of the body and mind, and the liberation, i.e. preparing to open a clean energy-sensitive field, ready to engage in a musical experience self-confidently. The vibrations and sound manifestations of the bodies are perceived consciously by the singers, which directly reflects on the intensity, quality and correctness of the tone in interpretation. Every person in the choir is ready for collective emotional expression, control, communion and concentration. Thus achieved the energization of the ensemble, leads to multiplication in the exchange with the audience, and their further release and opening for a specific and new experience in the acoustic space. Other requirements related to the conception, interpretation and creativity become exclusively the responsibility of the conductor, as the leader of the entire musical experience.

It is recommended to apply pre-singing exercises in specific circumstances, when it is required to bring the ensemble to a state of optimal functioning within a short period. It refers to morning performances, inappropriate terms of competition, tiredness of the singer due to travelling, standing, or any form of dissatisfaction in the choir. Exercise 4 is interesting from another point of view. Namely, by correct performance in 3–4 minutes, the achieved relaxation of the organism can be measured by substitution with two hours of sleep. Bearing in mind that laryngeal muscles relax and require more than 30 minutes of pre-singing to put muscles under the conscious control of the singer; it becomes clear that the effects of this exercise are clear. (The special effects of the pre-singing exercises presented in photo and video were proven by winning prizes at competitions in Yalta and Moscow (Russia), when the long and uncontrollable travelling by bus led to a complete disorientation of the singers.) The quality of performance and interpretational precision are necessary in all performances. However, it is advisable to use these exercises before the extremely important performances of the choir, whereby the conductor, with non-verbal communication with the ensemble, without long motivational speech, clearly announces the necessary level and degree of individual and collective activation of the singers.

## List of references

1. Allport W. Gordon. A set and personality development. – Belgrade: Culture, 1969.
2. Anisimov A. Diridzer-choirmaster. – Leningrad: Musika, 1976. – 159 p.
3. Cvejić N. Modern belcanto. – Belgrade: University of Arts, 1980.
4. Cvetković J. Immanent hearing and music reception. – Niš: Faculty of Arts in Niš, 2015.
5. Cvetković J., Djurdjanović M. Listening to modern music as a challenge of music education nowadays // Themes. – 2014. – 38 (1).
6. Cesnakov P. G. Choir and their managing. – Sofia, 1958.
7. Djurković B. The basics of choral vocal technique. – Belgrade, 1983.
8. Goleman D. Emotional intelligence. – Belgrade, 2005.
9. Group of authors. Choral singing. – Moscow, 1960.
10. Group of authors. Experience of a choir conductor. – Sofia, 1968.

11. Plić V. Choral vocalises. – Belgrade: Music Academy, 1957.
12. Kalinski I. Ž. The Art of Singing. – Zagreb: School Book, 1975.
13. Kostić S. Choral conducting. – Niš: Student Cultural Center, 1997.
14. Meyer L. Emotion and meaning in music. – Belgrade: Nolit, 1986.
15. Nešić V. Music, Man and Society. – Niš: Education: Faculty of Philosophy, 2003.
16. Panić V. Psychology and Art. – Belgrade: Institute for Textbooks and Teaching Resources, 1997.
17. Penrose R. The Emperors' New Mind. – London: Oxford University Press, 1990.
18. Stanislavsky S. K. Stanislavsky system. – Ljubljana: Partisan Book, 1982.
19. Špillar B. The Art of Solo Singing. – Sarajevo: Music Academy, 1972.
20. Špillar B. Basics of vocal technique. – Sarajevo: Music Academy, 1973.
21. Tarneaud J. Larynx and phonation. – Paris: P.U.F., 1957.
22. Verbov A. The technique of posting a voice. – Moscow, 1961.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ТВОРЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ И МЫШЛЕНИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ  
В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

*Е. С. Ермакова*

*КГБПОУ «Хабаровский краевой колледж искусств», г. Хабаровск*

В статье рассмотрены взгляды учёных на проблему функционирования творческого мышления. Предложена модель развития художественно-творческого мышления посредством организации восприятия художественной интегрированной информации. Дано определение понятия художественной интегрированной информации. Описаны механизмы организации восприятия художественной интегрированной информации. Дано описание функционирования предложенной модели на примере интерпретации художественных произведений (литературных, музыкальных, изобразительных).

**Ключевые слова:** творческое мышление, художественная интегрированная информация, ритмическая память, ритмический ряд, ассоциативный ряд, реминисцентный ряд, интерпретация текста.

**PSYCHOLOGICAL MECHANISMS FOR ART PERCEPTION  
AND CREATIVE THINKING OF THE MUSICIAN-PERFORMER  
FOR INTERPRTING ART TEXT**

*E. S. Ermakova*

*Khabarovsk Regional College of Arts, Khabarovsk*

The article observes the ideas of functioning creative thinking. In this regard, the author suggests the model for developing art and creative thinking through pcepting integrated art information. In addition, the author gives a definition of art-integrated information and as well the mechanisms for perceiving art integrated information are described. Besides, the author suggests the description of the proposed model functioning on the example of the art text interpretations (literary and musical).

**Keywords:** creative thinking, art-integrated information, rhythmic memory, rhythmic row, associative row, reminiscence row, text interpretation.

Творчество художника-исполнителя предполагает владение навыками интерпретации текста. Адекватное толкование художественной ткани произведения определяет выбор средств выразительности для создания образа. Степень овладения системой операциональных навыков и умений проникать за поверхность текста, расшифровывать знаковую структуру художественного произведения и «переводить» содержание с языка искусства на язык человеческих эмоций и смыслов Д. А. Леонтьев определяет как уровень художественной компетентности [2, с. 63].

Проблема интерпретации текста является ключевой в герменевтике. Один из её исходных принципов: смысл текста всегда превышает авторский замысел. Это значит, что понимание не только репродуктивно, но и продуктивно. Согласно герменевтической позиции, интерпретатор понимает текст применительно к современной ему ситуации. Только «применительность» понимания делает его конкретным, ведёт к возникновению нового, то есть само понимание становится творческим актом.

Следовательно, при работе с художественным произведением способность самостоятельно интерпретировать текст, участвуя в акте сотворчества, воссоздавая систему художественных образов, сведённых в XX веке к понятиям «знак», символ», «структура», бытие которых совпадает со способом обнаружения и восприятия, может трактоваться как напряжённая работа художественно-творческого мышления.

Закономерным является вопрос о поисках таких приемов, которые будут способствовать организации деятельности художественно-творческого восприятия и мышления, результатом которых станет интерпретация.

В качестве приёма, выступающего необходимым условием раскрытия смыслового содержания произведения, Р. Р. Каракозов рассматривает реконструкцию пространственно-временных структур художественного текста. Н. И. Анчукова для развития креативности личности музыканта, его эмоционально-образного, интуитивного, интеллектуального компонентов когнитивного аспекта креативности предлагает использовать механизм образного ассоциирования.

Нами разработана и апробирована теоретическая модель развития художественно-творческого мышления. В её основу положена концепция влияния восприятия художественной интегрированной информации на развитие художественно-творческого мышления. Предложенная модель включает два основных компонента: художественная интегрированная информация; механизмы организации восприятия художественной интегрированной информации (выявление ритмических, ассоциативных и реминисцентных рядов). Под интегрированной информацией мы понимаем сведения, организованные из ранее диссоциированных элементов различных областей смыслов в художественную целостную систему. Эти элементы находятся в определённых иерархических отношениях и выражены различными видами, формами кодирования представлений (слово, звук, цвет, пространство, движение, время). В качестве единицы интеграции художественной информации в нашем исследовании рассматривается ритм.

Выявление ритмических рядов основано на выделении в произведении (музыкальном, литературном, живописном и др.) повторяющихся фонем, лексем, мотивов, образов, тем, тематических блоков, ритмических групп и рисунков, линий, красок, форм. Выявление ассоциативных рядов подразумевает возникновение неожиданных связей между далекими понятиями и образами. Выявление реминисцентных рядов опирается на воспоминания о другом произведении, в результате чего между ними возникает определённая связь и выявляется дополнительная информация.

Организованная такими механизмами информация, адресованная всем уровням и модальностям восприятия, способствует, во-первых, активизации интуитивного познания, являющегося творческим ресурсом, и, во-вторых, помогает переводить интуитивное познание в область сознания. Всё

это способствует созданию оригинальной творческой интерпретации эстетического текста. Графически модель развития художественно-творческого мышления представлена на рис. 1.



Рисунок 1. Модель развития художественно-творческого мышления

Рассмотрим функционирование данной модели на примере интерпретации хоровой миниатюры для смешанного хора «Метель» Г. Свиридова на стихи С. Есенина «Голубая кофта, синие глаза» [1, с. 672]. Анализ текста Есенина позволяет говорить о различных видах повторов на всех уровнях: фонетическом, лексическом, синтаксическом.

На лексическом уровне ритмически повторяется образ метели. Он ассоциируется с завьюженным зимним пространством, потерей ориентации, с физическим холодом и дискомфортом. В диалоге лирического героя с милой восприятие метели меняется за счет использования синтаксического повтора – хиазма, перекрёстного повтора строк: «Милая спросила: “Крутит ли метель? Затопить бы печку, постелить постель”. Я ответил милой: “...Затопи ты печку, постели постель, / У меня на сердце без тебя метель”». В результате акцент смещается с физического дискомфорта на внутренний. Метель теперь ассоциируется с душевной тревогой, одиночеством, пустотой и холодом. Зима и связанная с нею метель – как сезон годового цикла – в языческом восприятии – метафора завершающего жизненного периода, а в христианстве – этап, связанный с предощущением Грядущего Предстояния, поиском духовной опоры.

Символика белого цвета зимы связана со смертью как переходом в высший, нематериальный мир, а смерть при этом – это духовное возрождение и обновление. Именно поэтому белый цвет в процессе духовной трансформации, духовного пути появляется на завершающих стадиях – после смерти «старой» личности, «личины», как символ духовного рождения нового, более совершенного

человека. Белыми одеждами умершего посвящали в новую жизнь. Это цвет радости и праздника. В старину белый траур использовался и у славян. Славяне одевали умерших в белую одежду и покрывали белым саваном.

Такой «выход» в тексте Есенина к теме смерти нельзя назвать случайным, если иметь в виду, что стихотворение было написано в октябре 1925 года, а погиб поэт в декабре этого же года. И тревога, выраженная в образе метели, может восприниматься как экзистенциальная, связанная с предощущением грядущего Предстояния перед Внеличностным началом. Оно появляется в следующих строках: «Нынче с высоты кто-то осыпает белые цветы».

Помимо повторяющегося образа метели, можно говорить о ритмическом повторе лексем, связанных с категорией цвета: голубой (кофта), синий (глаза), красный (печка). Все они, вместе с белым цветом, являются символами Богородицы. Белый – символ невинности души, чистоты и святости. Синий цвет – тайны, Божественной непостижимости, вечности, истины, откровения и мудрости. Голубой – это возвышенное, духовная чистота и целомудрие, доверие и верность, одежды Богоматери. Красный – цвет жертвенной любви, небесный очищающий огонь, животворное тепло.

Теперь, в контексте выявленных мотивов грядущего Предстояния и душевной «метели», экзистенциальной тревоги, разговор с «милой» можно трактовать как разговор с Богородицей, в которой лирический герой ищет духовную опору, ориентир в период душевного хаоса. Хотя многие исследователи данного текста склонны видеть в образе «милой» реальную женщину – последнюю жену Софью Толстую, которую поэт называл «милая, но нелюбимая» и не раз подчёркивал сложный характер взаимоотношений с этой здоровой, рациональной земной женщиной.

В связи с этим неоднозначно воспринимаются первые строки стихотворения: «Голубая кофта. Синие глаза. / Никакой я правды милой не сказал». Читатель склонен считать сюжет на уровне бытовых отношений, а не бытийных, и говорить о нежелании лирического героя признаться «милой» в неверности. Если же следовать логике выявленного нами разговора с Богородицей, то это скорее страх и тревога за земные грехи перед ликом святого образа, нежелание осквернить его. Обратим внимание, что первая строка стихотворения основана на использовании приёма синтаксического параллелизма, когда повторяются одинаково построенные синтаксические конструкции: «Голубая кофта. Синие глаза». Данный приём, с одной стороны, подчёркивает противопоставление, «кофта» – «глаза» как «материальное» – «духовное». Выявленное противопоставление усиливается также за счёт приёма парцелляции, когда единая синтаксическая конструкция членится на короткие синтагмы. Вместо длинного пространного оборота «девушка с синими глазами, одетая в голубую кофту», акцентно и ритмично звучит: «Голубая кофта. Синие глаза».

С другой стороны, эти приёмы в один ряд встраивают «голубой» и «синий». Несмотря на градации цвета, оба оттенка связаны с духовным, возвышенным и глубинным, сущностным, вечным. Эти семантические оттенки нивелируют противопоставление образов «кофта» – «глаза», напротив, объединяя их в одно целое – пречистый образ Богородицы. В создании звукового образа участвует особая мелодическая организация есенинского стиха. Музыкальность, напевность и мягкость достигается особой системой рифм. Можно выделить открытые («кофта» – «глаза», «высоты» – «цветы») и закрытые женские рифмы («метель» – «постель»). Вместе с тем используется приём звукописи на гласных – ассонансы. Повторяются [а], [о], [и]. Это также позволяет достичь напевности звучания. Отметим, что в психолингвистических исследованиях А. И. Журавлёва, Л. П. Прокофьева, Л. Бондс – Л. Н. Колесниковой звук [а] связан с красным, сильным, [о] – с бело-жёлтым, высоким, чистым, [и] – с синим, нежным, духовным (см. [3, с. 31–32]). Таким образом, и на звуковом уровне можно говорить о ритмической повторяемости – фоном, ассоциативно связанных с образом Богородицы.

Анализ есенинского текста подтолкнул к поиску реминисценций, которые могли бы подтвердить или опровергнуть наше предположение о доминирующем образе Богородицы. Так, удалось найти музыкальную трактовку стихотворения Г. Свиридова, представленную в хоровой миниатюре для

смешанного хора «Метель». В ней малозвучные (несложные) гармонии придают звучанию прозрачный, холодный оттенок, соотносящийся с зимним пейзажем есенинского текста и экзистенциальной пустотой, тревогой душевного (внутреннего) пространства лирического героя.

Ярко выраженная ритмическая вертикаль, с одной стороны, не даёт распевности, сообщает декламационный характер. Это вполне соотносится с монологической и диалогической речью, на которой основан текст. Декламационность достигается посредством движения по звукам трезвучия и в связи с отсутствием внутрислоговых распевов. С другой стороны, эта ритмическая вертикаль создаёт звуковой образ гулко-зимнего широкого пространства, в котором воев вьюга.

Звучит хоральное песнопение. Данное ощущение подкрепляется приёмом хоровой педализации, остинатности, которые способствуют появлению напряжённого звукового поля. Оно соотносится с образной сферой произведения: метель – холод – тревога – отношения «он – она». Миниатюру открывает одна группа голосов, затем подключается другая, которая скандирует на одном звуке. Таким образом, хоральное звучание Свиридовской миниатюры соотносится с представленной нами интерпретацией есенинского текста в контексте христианских православных истоков. В процессе анализа и интерпретации текста С. Есенина и музыки Г. Свиридова был проведён эксперимент, связанный с созданием иллюстраций к описанным произведениям. Работы позволили выявить уровни постижения текста от предметно-бытового до символического и абстрактного, в которых прозвучала тема экзистенциального одиночества, тревоги, боли.

В целом интерпретация текста на основе принципа интеграции художественной информации, использования механизмов выявления ритмических, ассоциативных и реминисцентных связей (рядов), целостный поуровневый анализ поэтического и музыкального произведений, а также проведённый эксперимент позволили выявить смысловую доминанту текста – разговор с Богородицей в момент предощущения Предстояния – и духовные истоки лирики Есенина. Создание интерпретации является отражением деятельности творческого мышления, которое поможет исполнителю быть убедительным и точным в выборе средств художественной выразительности.

### **Список литературы**

1. Есенин С. Собрание сочинений: в 2 т. – М.: Советская Россия, 1991. – 782 с.
2. Леонтьев Д. А. Произведение искусства и личность: психологическая структура взаимодействия. – М.: Наука, 1991. – 213 с.
3. Приходько В. К. Приёмы создания словесной образности. – Хабаровск: ДВГГУ, 2006. – 243 с.

### **List of references**

1. Esenin S. Sbranie sochineniy: v 2 t. – M.: Sovetskaya Rossiya, 1991. – 782 s.
2. Leont'ev D. A. Proizvedenie iskusstva i lichnost': psikhologicheskaya struktura vzaimodeystviya. – M.: Nauka, 1991. – 213 s.
3. Prikhod'ko V. K. Priemy sozdaniya slovesnoy obraznosti. – Khabarovsk: DVGGU, 2006. – 243 s.

## **СОЛЬФЕДЖИО ДЛЯ МУЗЫКОВЕДОВ ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ**

*И. В. Алексеева*

*ФГБОУ ВО «Уфимский государственный институт искусств  
им. Загира Исмаилова», г. Уфа*

В статье рассматривается роль предмета «Сольфеджио» на музыковедческом отделении консерватории и вуза культуры и искусства. Современное состояние и проблемы дисциплины изучаются

в тесной связи с профессиональной деятельностью музыковеда. Поднимаются проблемы специализации, развития творческого «созидающего» слуха и мышления.

**Ключевые слова:** предмет «Сольфеджио», музыкальный вуз, музыкальный слух, развитие.

## **SOLFEGGIO FOR MUSIC CRITICS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: PROBLEMS AND CHALLENGES**

*I. V. Alekseeva*

*Ufa State Institute of Arts named after Zagir Ismagilov, Ufa*

The article studies the role of the discipline “solfeggio” at Musicological Department of Conservatoire and Higher Education Institution of Culture and Art. The author analyses current state and problems of the discipline in close connection with the professional activity of music critics. Moreover, the author considers the issues of specialization, development of creative thinking and ear for music.

**Keywords:** discipline “Solfeggio”, music higher education institution, ear for music, development.

Предмет «Сольфеджио» для музыковедов традиционно входит в цикл музыкально-теоретических дисциплин, рекомендованных Федеральным образовательным стандартом. Он является обязательным и направлен на всестороннее развитие музыкального слуха специалиста-профессионала. Вместе с тем в учебной практике и занятиях за пределами вуза ключевым видом деятельности для музыковеда становится познавательная и исследовательская работа, связанная с развитым научным мышлением. На его становление направлен блок специальных дисциплин, среди которых предмет «Сольфеджио» занимает, скорее, место на периферии. Он имеет прикладное значение по отношению к гармонии, музыкальной форме, полифонии и др. Тем не менее, «как и мышление, “внутренний слух” связан с переработкой информации, его слуховые представления зависят и от памяти, и от воображения, и от других детерминант, связанных с обучением <...> музыканта, с развитием его музыкальных способностей» [9, с. 19]. В этой связи возникают вопросы: на развитие каких специальных качеств слуха и мышления музыканта-музыковеда должен быть направлен предмет «Сольфеджио»? В какой мере ему могут помочь достижения музыкальной науки?

Привычные виды профессиональной деятельности музыковеда – исследователь, педагог, критик, лектор, публицист, фольклорист, работник музея – сегодня дополняются направлениями «прикладного» музыкознания, такими как журналистика, музыкотерапия, звукорежиссура, менеджмент искусства. Музыковед в музыкальном социуме представляет многопрофильную фигуру, призванную выполнять сложнейшие задачи, отвечать на самые провокационные вызовы бурно развивающихся музыкального искусства и культуры. Так, в современном художественном мире значительно расширяется стилевой и жанровый диапазон музыки, обновляются техники письма, «поверяются» границы звука и музыки в целом. Для оценки новых музыкальных реалий требуется чрезвычайно тонкий и чувствительный слух, с одной стороны, и креативное, самостоятельное и критическое мышление, с другой. Однако обозначенные ценностные установки, на наш взгляд, не нашли ещё должного отражения в методических пособиях, разработках или учебниках по сольфеджио для музыковедов вуза. В этой связи в настоящее время сольфеджио, с одной стороны, настойчиво придерживается традиций и сложившихся методических канонов, а, с другой, становится «полем» для свободного экспериментирования. Предмет балансирует на грани традиционных и инновационных форм работы. Последние, как правило, носят название «творческих». Однако творчество, на наш взгляд, должно органично присутствовать на всех этапах и во всех формах работы по сольфеджио. А главное, процесс воспитания творческого потенциала музыкального слуха и музыкального мышления не должен быть автономным и стихийным. Только планомерное и последовательное развитие творчески «созидающего» и

«мыслящего» слуха позволит музыковеду продуктивно решать проблемные задачи. Система специальных, адаптированных для студента-музыковеда инновационных технологий, заданий и упражнений проложит путь к профилизации предмета. Рекомендуемые программы по сольфеджио для музыковедов не дают готовых решений. Кроме того, они построены по одному и тому же принципу, что и программы для исполнителей. Стандарт отражён и в одинаковом для исполнителя и музыковеда времени прохождения предмета – в течение первого года обучения в вузе. Повторяются и сами методы работы, и построение урока, различается лишь степень сложности заданий.

Поиск же новых подходов часто осуществляется на интуитивно-эмоциональной основе, допускающей вольные трактовки уже сложившихся представлений о сущности предмета. Задания по развитию музыкального слуха направлены на обретение устойчивых навыков анализа и исполнения голосом стандартного набора средств музыкальной грамматики. В него входят интервалы и аккорды в ладу и вне лада, звукоряды ладов народной музыки, гармонические последовательности в виде хорала и т. п. и синтаксиса, выполнение которых приближает предмет «Сольфеджио» к теории музыки или гармонии. Кроме того, слуховые реакции на средства музыкальной выразительности часто «шлифуются» у студента автономно друг от друга. При этом не создаётся целостный слуховой образ или слуховое представление, а художественное мышление музыковеда так и остаётся невостребованным. В этом процессе участвует преимущественно «когнитивно организованный» музыкальный слух, который предполагает обязательную связь «музыкальных представлений с конкретными теоретическими знаниями, терминами, понятиями» [2, с. 27].

Не исключая потребности формирования такого рода музыкального слуха, следует развивать «интуитивно-эмпирический слух», при котором «музыкально-исполнительский результат достигается исключительно за счёт воображения и предшествующего опыта без возможности его теоретического осмысления» [2, с. 27]. В первом случае происходит вербализация воспринимаемой музыкальной информации, а во втором – нет. В результате их синтеза, вероятно, формируется творчески «созидающий» слух музыковеда. Он опирается на развитое музыкальное мышление – гармоничный синтез научного (аналитического) и художественного (интеграционного) принципов познания, который позволит музыковеду не только сформировать целостный художественный образ-представление, но и дать ему квалифицированную оценку.

Названные слуховые способности одинаково необходимы и востребованы начинающим музыковедом и профессионалом, выполняющими за пределами вуза разнообразные виды деятельности. Однако не менее, а возможно, и более востребованным становится обретение посредством сольфеджио знаний о музыкальном языке и навыков музыкальной речи. В этом смысле развитие способности к слуховому анализу смысловой организации музыкального текста и протекающих в нём процессов становится возможным благодаря адаптации теории музыкального текста (М. Г. Арановский [3]) к учебной практике. Так, иерархическая система: музыкальный звук – тон-интонация – лексема, демонстрирует процесс перевода звука из дотекстовой стадии на текстовый уровень. Аналогичным образом может выстраиваться логика развития музыкального слуха на сольфеджио. При этом важным становится начальный этап психологической настройки, погружения в процесс восприятия дотекстовых априорных свойств звука, его имманентных характеристик – физико-акустических (А. А. Андреев, Э. Курт, Е. В. Назайкинский, Ю. Н. Рагс), метафорических (синестетических – И. Л. Ванечкина, Б. М. Галеев, Н. П. Коляденко), психологических (тон-психология – Э. Курт), энергетических (аналогичной энергией обладает и пауза – М. А. Кокжаев) и синергетических (В. В. Медушевский).

Разнообразие подходов к феномену звука учёных-музыковедов неразрывно связано с плюрализмом взглядов композиторов на звуковое «тело», отобразившихся в поиске новых звуковых решений. Не случайно возникает множество трактовок звука: звуковое тело, звуковое вещество, звуковой объект, акустический объект, акустический материал, sound, sample и др. В результате значительно

возрастает роль слуховых реакций на имманентные характеристики звука, который становится областью экспериментов. Однако все самые парадоксальные эксперименты обуславливаются возможностями человеческого слухового восприятия, с одной стороны, а с другой, – его потребностью в бесконечном обновлении.

Как отмечает М. А. Кокжаев, «музыкальная эволюция – вереница всё более усложняющихся музыкальных систем – всегда опиралась на природу звука, на его внутреннее строение и последовательное освоение всё более высоких, улавливаемых человеческим ухом обертоновых горизонтов, что и определяло акустическую и пространственную сложность той или иной музыкальной эпохи» [6, с. 40]. Развитие слухового восприятия в современном музыкальном творчестве достигло кульминации, а слух музыканта (композитора, исполнителя и слушателя) приспособился к микрохроматическому дроблению полутонового шага – «освоены все слышимые обертоновые ярусы вплоть до расположенных за рамками общепринятой темперации» [6, с. 8]. Поиск границ звука и беззвучия приводит к их самоценности, способности звука и паузы самостоятельно становится источниками художественного смысла. В этой связи, вероятно, задача освоения внутреннего пространства звука как музыкального феномена также должна включаться в учебный процесс сольфеджио. Студенту необходимы задания, направленные на развитие тонкости восприятия его массы и плотности (обертонового спектра), продолжительности и громкостно-динамического «оформления».

Однако нужно отметить, что развитию тембрового, фонического и интонационного видов слухового восприятия звука в учебной практике сольфеджио уделяется недостаточно внимания, тогда как они имеют чрезвычайно важное значение для музыковеда. Так, тембру принадлежит особая роль в семантизации тона. Он обладает уникальными информационно коммуникативными и эстетическими возможностями. К примеру, «звук, характеризуемый, главным образом, тембром», даёт «точное представление о своём пространственном положении» [4, с. 260–261]. Сочетая «красочные» и лексические (специфические для каждого инструмента) характеристики, он участвует в формировании целостного акустического образа инструмента и его атрибутивных функций.

Кроме того, тембр отвечает за формирование целостного слухового образа в момент слухового восприятия. Как отмечает, Е. В. Назайкинский, «звук – это предмет, вещь. Тембр же – его интегральное свойство» [8, с. 28]. Недифференцированность и нерасчленённость тембровых компонентов от звуковысотных (тембровое восприятие высоты – Б. М. Теплов), способность вбирать в себя иные свойства звука, создавать эффект объёмного звучания с помощью межчувственных (синестезийных) связей обеспечивают целостность звукообразов в момент слухового восприятия. Как отмечает Н. П. Коляденко, «принцип “часть вместо целого” лежит в основе восприятия тембра, выступающего частью интегральной полимодальной целостности музыкального звука, ассимилировавшего и хранящего в “звуковом теле” генную память о первоначальном синкретизме» [7, с. 84]. В этой связи тембр устанавливает связь с художественным образом и участвует в формировании художественного мышления. Вероятно, именно поэтому особенно важным является включение в учебный процесс на уроках сольфеджио для музыковедов заданий, нацеленных на развитие тонкого восприятия тембра. Для этого желательно использовать музыкальные образцы западноевропейских и российских композиторов XX–XXI веков. При этом должны участвовать не только эмоционально-рефлекторные реакции на звучащий феномен, но и вербально-метафорическое «опредмечивание» слышимого результата. В этом могут помочь задания по пробуждению синестетических межчувственных ассоциаций студента-музыковеда. Отметим, что названные механизмы обеспечивают целокупное восприятие звукового объекта, поскольку выполняют интегрирующую функцию и расширяют художественный опыт молодого специалиста, а также развивают художественное мышление.

Не менее важным для студента-музыковеда, на наш взгляд, является развитие интонационного слуха, поскольку в отличие от певца или исполнителя на струнных-смычковых и духовых инструментах его деятельность не связана непосредственным образом с созиданием музыкальной интона-

ции. В этой связи активность его слуха значительно снижена и требует постоянного тренинга. Фонический слух, отвечающий за распознавание при слуховом восприятии соотношения звуков («внутри» звука призвуков или обертонов) в их согласованности или рассогласованности (сонантности или асонантности – П. Хиндемит), особенно актуален для специалиста-звукорежиссёра, профессия которого самым непосредственным образом связана со звукотворчеством.

Нерасчленённость восприятия высоты от тембра даёт возможность осуществить плавный переход в развитии музыкального слуха от акустического к грамматическому этапу. Он отображает становление музыкального текста, где звук-тон, становясь знаком высотной системы, наделяется различными значениями. В системе отношений центра (тона) и периферии (контекст) он обретает роль интонемы и знаменует стадию семантизации тона. По трактовке М. Г. Арановского, интонема представляет собой «тон произносимый, то есть конкретный тон, но уже исполняемый, интонируемый и, следовательно, обладающий индивидуальной просодической характеристикой» [5, с. 95].

В этом процессе важна роль восприятия звуковой дифференциации, которая становится возможной благодаря включению звука в систему взаимодействий с контекстом – звуковысотное соотношение, ладовое положение тона, горизонтальное (мелодия) и вертикальное (гармония) сопряжение тонов, динамические и артикуляционные компоненты тона и его окружения. Их связь образует интрамузыкальную сюжетность, на постижение которой и должны быть направлены задания по развитию музыкального слуха музыковеда. Наконец, заключительный этап в сольфеджио, вероятно, должен быть направлен на формирование ассоциативного мышления и стилевого слуха музыковеда в целом, на обретение способности воспринимать экстрамузыкальную семантику звучащих лексических единиц текста.

Не предлагая готовых решений обозначенных проблем, в заключение отметим, что адаптация научных достижений к учебной практике сольфеджио поможет, с одной стороны, укрепить межпредметные связи, а с другой, профилировать предмет, максимально приблизив его к предъявляемым к музыковедению современным профессиональным требованиям. А задачи по развитию у специалиста восприятия единых имманентно музыкального и интеграционного процессов, интра- и экстрамузыкальной семантики единиц музыкального текста расширят методологический диапазон предмета.

### Список литературы

1. Алексеева И. В. О развитии художественного мышления студента-музыковеда в вузе искусства // Современные технологии: актуальные вопросы, достижения: сб. ст. XI Междунар. науч. конф. / под ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. – С. 346–348.
2. Алиева И. Г. Интонационная система азербайджанских ладов в контексте современной теории музыки: дис. ... д-ра филос. по искусствоведению. – Баку, 2017. – 76 с.
3. Арановский М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства. – М.: Советский композитор, 1998. – 344 с.
4. Арановский М. Г. О психологических предпосылках предметно-пространственных слуховых представлений // Проблемы музыкального мышления: сб. ст. – М.: Музыка, 1974. – С. 252–271.
5. Арановский М. Г. Синтаксическая структура мелодии. – М.: Музыка, 1991. – 320 с.
6. Кокжаев М. А. Типология музыкального пространства. – М.: Композитор, 2004. – 87 с.
7. Коляденко Н. П. Синестетичность музыкально-художественного сознания (на примере искусства XX века) / науч. ред. Е. Г. Гуренко. – Новосибирск: НГК (академия) им. Глинки, 2005. – 392 с.
8. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки. – М.: Музыка. – 1981. – 254 с.
9. Сараджев В. П. Музыкальный слух и музыкальное мышление // Современное музыкальное образование – 2016: мат-лы XV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 30 ноября – 2 декабря 2016 г.) / под ред. И. Б. Горбуновой. – СПб.: Сатори, 2017. – С.16–19.

### List of references

1. Alekseeva I. V. O razvitii khudozhestvennogo myshleniya studenta-muzykoveda v vuze iskusstva // *Sovremennye tekhnologii: aktual'nye voprosy, dostizheniya: sb. st. XI Mezhdunar. nauch. konf. / pod red. G. Yu. Gulyaeva.* – Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2017. – S. 346–348.
2. Alieva I. G. Intonatsionnaya sistema azerbaydzhanskikh ladov v kontekste sovremennoy teorii muzyki: dis. ... d-ra filos. po iskusstvovedeniyu. – Baku, 2017. – 76 s.
3. Aranovskiy M. G. Muzykal'nyy tekst. Struktura i svoystva. – M.: Sovetskiy kompozitor, 1998. – 344 s.
4. Aranovskiy M. G. O psikhologicheskikh predposylkakh predmetno-prostranstvennykh slukhovyykh predstavleniy // *Problemy muzykal'nogo myshleniya: sb. st.* – M.: Muzyka, 1974. – S. 252–271.
5. Aranovskiy M. G. Sintaksicheskaya struktura melodii. – M.: Muzyka, 1991. – 320 s.
6. Kokzhaev M. A. Tipologiya muzykal'nogo prostranstva. – M.: Kompozitor, 2004. – 87 s.
7. Kolyadenko N. P. Sinestetichnost' muzykal'no-khudozhestvennogo soznaniya (na primere iskusstva XX veka) / nauch. red. E. G. Gurenko. – Novosibirsk: NGK (akademiya) im. Glinki, 2005. – 392 s.
8. Nazaykinskiy E. V. Zvukovoy mir muzyki. – M.: Muzyka. – 1981. – 254 s.
9. Saradzhev V. P. Muzykal'nyy slukh i muzykal'noe myshlenie // *Sovremennoe muzykal'noe obrazovanie – 2016: mat-ly XV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, 30 noyabrya – 2 dekabrya 2016 g.) / pod red. I. B. Gorbunovoy.* – SPb.: Satori, 2017. – S. 16–19.

### ВЛИЯНИЕ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ КУРСОВ НА АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К МУЗЫКАЛЬНОЙ РАБОТЕ

*Н. Н. Петров, Д. Стоянович, Д. Илич  
Университет в Ниш, г. Ниш (Сербия)*

На кафедре музыкального искусства факультета искусств Нишского университета учебные планы теоретических курсов «Гармония», «Контрапункт» и «Музыкальные формы» имеют первостепенное значение для студентов, их будущего аналитического подхода к каждой музыкальной работе. Связь этих теоретических курсов также отражена в их совместимом учебном содержании.

Роль и значение теоретических курсов и их содержания заключаются в формировании образованной музыкальной личности, развитии ее музыкального вкуса и подготовке к будущей педагогической работе. Для понимания музыкального произведения необходимы знания теории и анализа музыки, которые позволяют преподавать содержание курсов гармонии, контрапункта и музыкальных форм. Имеющие большое значение цели и результаты этих учебных курсов находят отражение в подготовке специалистов и педагогических кадров, задача которых заключается, прежде всего, в передаче полученных знаний подрастающему поколению молодых музыкантов. Влияние общества на формирование музыкального вкуса проходит через различные средства массовой информации и музыкальные трансляции под редакцией высокопрофессиональных музыкальных экспертов. Частое посещение педагогических концертов слушателями всех школьных возрастов в рамках образовательного процесса, а также посещение полнометражных концертов качественных музыкальных программ всеми поколениями обеспечивают высокий культурный уровень различных социальных слоев, а также развитие художественно-эстетического вкуса аудитории.

Учебные программы указанных теоретических курсов ставят задачи не только в области музыкального образования, но и в дальнейшей реализации заявленных целей в социальном и культурном контексте современного общества.

**Ключевые слова:** Гармония, Контрапункт, Музыкальные формы, содержание обучения, музыкальный вкус, художественно-эстетическое развитие аудитории.

## AN IMPACT OF THE THEORETICAL COURSES CURRICULA FOR ANALYTICAL APPROACH TO MUSICAL WORK

*N. N. Petrov, D. Stojanović, D. Ilić*  
*University of Niš, Niš (Serbia)*

The curricula of theoretical courses “Harmony”, “Counterpoint” and “Musical forms” are of primary importance for students, for their future analytical approach to every musical work at Department of Music Art, Faculty of Arts, Niš University. The connection of these theoretical courses is also reflected in their compatible educational contents.

The role and importance of theoretical courses and their contents is consisted in developing a future educated music personality, forming musical taste and training for future pedagogical work. To understand a piece of music, knowledge of music theory and analysis is necessary, which allow to study the courses “Harmony”, “Counterpoint” and “Musical forms”. A far-reaching contribution of the objectives and outcomes of these courses is reflected in training of expert and educational teaching staff, whose task would be primarily to transfer the acquired knowledge to the younger generations. Another, but equally important contribution is influence of the society on forming musical taste through different media and through music broadcasts edited by educated music experts. Frequent attending pedagogical concerts by the children of different ages within the framework of educational process, as well as attending the full-length concerts of quality music programs by all generations, provides the great cultural capital of different social layers, as well as developing artistic and aesthetic taste of the audience.

The curricula of these theoretical courses do not only pose challenges in music education, but also challenge an implementation their goals in a social and cultural context in modern society.

**Keywords:** harmony, counterpoint, musical forms, educational content, musical taste, art and aesthetic development.

In an effort to reach a knowledge-based society, an important role is directed to higher education. “Higher education is nowadays considered as fundamental driver of the overall process in society, necessary to meet the demands arising from the need of modern development. By attaining its pedagogical and scientific and research functions, this education has been recognized as one of the key factors of general development” [3, p. 151].

Starting from the fact that the quality of higher education (as well as the music one) is determined by the quality of the study program (curriculum), the necessary quality of the teaching-scientific process, the achievement of learning outcomes or acquired competence [4], the importance of the curricula of theoretical courses is also recognized in the analytical approach to musical work. (The curriculum as a form of planned presentation of content, processes and activities within different levels of education is a written document, subject to changes and additions, containing a strategy for achieving the desired, predefined teaching aims and outcomes.) Teaching courses “Harmony” (“Harmony with Harmonic Analysis”), “Counterpoint” and “Musical forms” belong to the category of obligatory and elective theoretical courses studied within various education programs and levels for study at the Music Department of the Faculty of Arts at Niš University (The following teaching courses are included in a group of theoretical courses at the Department of Music Art at the Faculty of Arts at Niš University such as “Harmony with Harmonic Analysis”, “Counterpoint”, “Musical forms”, “Music piece Analysis”, “Seminar in Harmony with Harmonic Analysis”, “Seminar in Counterpoint”, “Seminar in Musical forms” and “Seminar in Methods of teaching theoretical courses” [11]. At the department of Music Art of the Faculty of Arts at Niš University, students are presented a teaching course with a supplementary title and content. This is a course “Harmony with Harmonic Analysis”, containing an emphasized analytical approach and interpretation of the musical work of different stylistic periods.

Music teaching is a multiyear complex process of acquiring knowledge and skills. The system of music education in the territory of the Republic of Serbia consists of three parts: elementary music education (two or six years training depending on the selected department), secondary music education (four years training) and higher music education (Undergraduate academic training (four years training) and Master academic training (one year training)).

Theoretical courses are inseparable part of the musical educational process at all levels of music education. During elementary music education, students are provided with elementary theoretical musical knowledge necessary in the process of musical literacy, comprehension of the broadness and great expressive possibilities that an individual can develop within the music. At the secondary level of music education, the number of theoretical courses and the level of theoretical knowledge gained are increasing. Students of the secondary music schools at the first (beginning) class study the teaching course Fundamentals of “Music Theory” in detail, which lay solid foundations of theoretical musical knowledge – a skill that will be a very important factor in developing a music personality for the next years of learning different theoretical, as well as performing disciplines. Starting from the second grade of the secondary music school, the students of all departments attend “professional” theoretical courses “Harmony” and “Musical forms”, and also from the third grade the attend “Counterpoint” [11]. By acquiring professional and theoretical knowledge at the classes of theoretical courses, more complete approach and a wider understanding of the musical work is possible, apart from the performer’s one. Students are offered the opportunity to understand the structure of the work, the polyphonic and homophonic syllable, the facture in music, the horizontal and vertical structure of the work, the various cadent and modulating processes.

Upon reaching the level of higher music education, students have the opportunity to deepen and expand the acquired theoretical knowledge, integrating it into a unique musical whole that they perceive through the prism of the composer’s work of various stylistic epochs. Correlation between teaching courses is the most important line of merging of different, and still important musical elements.

The development of technique and technology, as well as the reform achievements of our time, bring many challenges for all participants of the educational process and at a higher level of music and education in the territory of the Republic of Serbia. Modern trends and changes in the global educational area have led to a change in the traditional paradigm of teaching. The central place belongs to the students and the competences that students should master after completing a certain degree of music education. According to Kennedy, the process of teaching is transferred from teachers and classes to the student, his needs, the quality of knowledge, skills and abilities that he acquires during an organized education cycle. The same author applies this approach to educational approach based on the outcome [9]. Improving the quality of teaching led to the teaching process being viewed from the perspective of students, and not from the angle of the teaching process [1]. Although not significant as before, the role of teachers is still important. Teachers are constantly preparing for a complex process of interpreting, transferring scientific thought into concrete teaching material.

Great freedom and importance are given to the student’s role in the educational process. By designing and implementing principles and methods of work, students are given the opportunity to participate in planning and realizing classes (courses), acquire specific knowledge from different fields (general and professional), link knowledge from different sources and access information critically and independently, acquire knowledge and ability to carry out research and analysis, express their aesthetic attitude, analyze questions of professional ethics, present contents to different target groups, maximize the use of other teaching materials and modern information technology [2].

The study course “Harmony with harmonic analysis” “relates to study the science of harmony in the secondary music school. The goal is, therefore, to expand the knowledge of the harmony that students bring from previous education, complete it and upgrade it in all three possible directions: theoretical, stylistic and historical and practical including in this last “creative” and analytical approach” [5, p. 5].

Theoretical approach to the course “Harmony with harmonic analysis” is an important link in already started process of acquiring knowledge that enables to develop necessary skills. Thus, already acquired basic practical harmonic skills are deepened on continues with producing harmonic tasks that take on the stylistic elements. Great attention is focused on fostering the skill of practical harmonization on the instrument. Students are in a position to have already developed the logic of harmonic thinking applied in the process of practical harmonization on the instrument.

During the study of the course “Harmony with harmonic analysis” students constantly focus on the analytical aspect of the subject. Starting from the first year, by systematizing stylistic elements and analyzing compositions of different genres, students are acquainted with the work of composers of musical baroque, rococo, sensual style, classicism, romanticism, national schools of the second half of the 19<sup>th</sup> century, impressionism, as well as interesting events in the 20<sup>th</sup> century composer’s creative work. The offered and analyzed examples from music literature are analytically problematic, but are interesting and instructive to the students. The student is asked to make his own attitude about all harmonious situations.

Students are expected to show seriousness in their work, their familiarity with commitment to the required issues, the initiatives and the maximum realization of the planned time and program frameworks.

The main goals of “Counterpoint” training are practical mastering of contrapuntal techniques, developing polyphonic hearing of students, training for auditory and analytical observation of several melodic lines in polyphonic music and familiarization with the most important polyphonic forms. Students’ ability to create independently a polyphonic movement and write polyphonic forms, among other things, develops and improves the general musicality, culture and professional literacy of each educated musician [7].

The course “Counterpoint” is studied continuously at the 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> grades of the secondary music school and at the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> year of higher music education. According to the contents of the course and areas studied, the course can be divided into “Vocal and Instrumental Counterpoint”. The complexity and upgrading of teaching contents, the analytical approach to polyphonic forms, from the simple to the more complex ones is of great importance for the continuous acquiring of knowledge. Exclusively theoretical study of this course is irrelevant if it is not appropriately applied in practical works.

The study of “Vocal Counterpoint” provides students with the opportunity to learn historical development of vocal polyphony and its development in the Renaissance period. Bearing in mind the theory and practice as closely related disciplines in music education, the study and analytical approach to vocal polyphonic forms (canon, motet, mass, madrigal and others), also contributes significantly to correlation with other courses, such as: solfeggio, choir and conducting. Theoretical and practical mastering of teaching content implies the outcome of the course, which again implies students’ ability to independent analysis of the multi-voiced polyphonic compositions and the practical creation of multi-voiced motet in accordance with the vocal Renaissance polyphonic music.

To get more knowledge in the field of polyphony, by studying “Instrumental Counterpoint”, students are provided with the analytical and practical overcoming of contrapuntal techniques of Baroque style through the analysis of examples from music literature and the independent creation of compositions, such as instrumental canon, invention and fugue. The curriculum contents of the course are correlated with others, such as: piano, sight reading, music, history of music, etc.

The upgrading of the training content of the course “Counterpoint” is realized at the final year of Undergraduate academic training, through an electoral group of theoretical courses, for example “Counterpoint-Seminar”. After mastering the basic characteristics of “Vocal and Instrumental Counterpoint”, students are able to study other periods after the Baroque in which polyphony is present. In this way, they can also get acquainted with the other and different presence of polyphony and polyphonic techniques in the works of the authors of recent times.

The course “Musical forms” is not unfamiliar to the students. Starting from the second year of Undergraduate academic training, students are referred to study the means of expression in music, with regard

to the textbooks of the old “Russian school” [10; 12]. “In teaching musical forms, as well as in related musical theoretical disciplines, in harmony, polyphony and orchestration, there is not enough important place for the psychological factors, the meaning and importance of the means and methods. The dominance of the technological side is sometimes leading in learning the finished schemes and formulas. These negative tendencies have not yet been overcome in textbooks, but also in pedagogical work.

The introduction of basic means of music expression precedes the problems of a complexity higher degree – structural, dramaturgical analysis, and the study of categories of musical forms, the genre system in music, issues of thematic analysis” [8, p. 2]. After mastering the analytical procedures related to the means of expression in music, there is a transfer to a detailed study and analysis of formal patterns [6].

The joint line of all curricula of theoretical courses is the production of thematic seminar papers, which deepens the research and analytical work of the person. During each semester (course), one work is envisaged. The compositions that make analytical patterns change every year and do not repeat themselves in the next generations. By planning, realizing, creating and presenting the seminar paper from the course “Harmony with harmonic analysis”, “Counterpoint” and “Musical forms”, the student expresses his mastering methodology, stylistics, focusing on the specific field and work and the level of their general literacy.

In the fourth year of Undergraduate academic training, students are offered a group of elective subjects such as “Seminar in Harmony with Harmonic Analysis”, “Seminar in Counterpoint”, “Seminar in Musical Forms”. By choosing one of the mentioned elective courses, students are able to continue with detailed study of the desired - chosen area. By doing this, they train and adapt themselves to a course or group of courses that they can continue studying within Master academic training.

Within a continuous music educational process, students are acquainted with the theoretical courses “Harmony” (later “Harmony with Harmonic Analysis”), “Counterpoint” and “Musical forms”.

What is common in the curricula of theoretical courses “Harmony with Harmonic Analysis”, “Counterpoint” and “Musical forms” is that by their complete realization, students of the Faculty of Arts at Niš University can become educated persons with formed musical taste, trained for future pedagogical work at institutions at different levels of music education. Also, a wide range of offered activities in the field of theoretical courses enables their high-quality engagement in developing their micro and macro environment and designing it.

#### **List of references**

1. Allan J. Learning outcomes in higher education // *Studies in Higher Education*. – 1996. – 21 (1). – P. 93–108.
2. Berg B. Development of Teacher Education in Norway with a Focus on a 4-year Undergraduate Study // *Modernization of Study Programs in Teachers’ Education in an International Context* (edit. P. Zgaga). – Ljubljana: Faculty of Pedagogy, 2006. – P. 85–97.
3. Vlahović B. The pathways of innovation in education. – Belgrade: Professional book Belgrade. Eduka, 2001.
4. Gajic O, Budić S, Lungulov B. “Unity in diversity” as a European dimension of higher education, in: *European Dimensions of Change in the Educational System in Serbia, Research and Development*. – Novi Sad: Faculty of Philosophy, 2009. – Vol. 5 – P. 133–146.
5. Despić D. Harmony with harmonic analysis. – Belgrade: Institute for Textbooks and Teaching Resources, 2002.
6. Dušan, Skovran and Peričić Vlastimir. *Science of Musical Forms*. – Belgrade, University of Arts in Belgrade, 1986.
7. Živković M. *Methods of the teaching of theoretical subjects*. – Belgrade: Faculty of Music Arts, 1979.
8. Ilić D. *Musical expression means*. – Niš-Knjaževac, Higher Music School in Niš and “Nota”, 2002.

9. Kennedy C. Writing and Usage of Learning Outcomes. – Belgrade: Council of Europe, Office in Belgrade, 2007.
10. Mazel L. A. The structure of the music works. – Moscow: Muzgiz, 1979. – 536 p.
11. Rule book on narrow fields at the Faculty of Arts in Niš. Niš: Faculty of Arts in Niš, 2009.
12. Sposobin I. Musical form. – Moscow: Muzgiz, 1979. – 400 p.

**КОМПЛЕКСНЫЙ КОНТРОЛЬНЫЙ УРОК КАК СРЕДСТВО  
УГЛУБЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
(К ВОПРОСУ ОБОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА)**

*Н. Н. Бородинова, Л. А. Яруллина*

*ОБПОУ «Курский музыкальный колледж им. Г. В. Свиридова»,  
г. Курск*

В статье анализируются задачи развития непрерывного профессионального образования, основанного на компетентностном подходе с обобщением опыта проведения комплексных контрольных уроков по общепрофессиональным дисциплинам в музыкальном колледже, направленных на повышение качества подготовки современного специалиста.

**Ключевые слова:** комплексный контрольный урок, компетентностный подход, музыкально-теоретическая подготовка, тестовый контроль.

**COMPLEX AUDITORIAL LESSON AS MEANS  
FOR IMPROVING PROFESSIONAL COMPETENCES  
(SYNTHESIS OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE)**

*N. N. Borodinova, L. A. Yaryllina*

*Sviridov G. V. Kursk Musical College, Kursk*

The article analyses the development of continuous professional education based on a competence approach using synthesis experience of conducting complex auditorial lessons on all-professional disciplines, directed to improve training quality of a modern specialist's preparation process.

**Keywords:** complex auditorial lesson, competence approach, musical and theoretical training, test.

В последнее время актуальна проблема модернизации профессионального образования, включающая введение многоуровневого образования, основанного на компетентностном подходе [2, с. 3]. Министерством образования и науки РФ определен переход средних профессиональных учебных заведений на новое поколение стандартов – Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования и науки РФ от 28 июня 2010 г. № 728. Концептуальной основой ФГОС СПО является компетентностно-модульный подход, предполагающий системную взаимосвязь учебной и профессиональной деятельности обучающихся, конечным продуктом которой становится формирование личности специалиста и его компетентности как основы его профессиональной деятельности [6].

Современное профессиональное образование направлено на качественную подготовку квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, обладающего общей культурой и творческим мышлением, свободно владеющего своей профессией, готового к постоянному профес-

сиональному росту [3; 4]. В исследованиях отечественных учёных [5] определены ведущие профессиональные компетентности преподавателя: коммуникативная, предметная, психолого-педагогическая, социальная и методическая.

Профессия педагога (и/или пианиста, музыковеда, дирижера, оркестранта) предполагает коммуникативную компетенцию одним из основных условий достижения успеха в процессе профессиональной деятельности. В этой связи готовность к саморазвитию, непрерывному освоению новых знаний и умений становится значимым результатом подготовки музыканта в системе музыкального образования и позволяет представить компетентность выпускника как целостную, системную совокупность свойств, необходимых для творческой деятельности.

Применение интегрированных методов обучения и комбинированных форм уроков (начиная с 2000-х годов) позволило нам считать их прообразом комплексных контрольных уроков, основанных на принципах, изложенных в ФГОС СПО. Комплексные контрольные уроки проводились по предметам «Сольфеджио и гармония», «Сольфеджио и полифония», «Гармония и музыкальная литература», «Гармония и чтение с листа в концертмейстерском классе».

Обращение к нетрадиционным видам уроков связано с тем, что предметы музыкально-теоретического цикла представляют определенную трудность для студентов в связи с разным уровнем их подготовки, а также из-за сложившегося мнения, что предметы скучны и сложны при их восприятии и изучении. Поэтому задачей преподавателя является убедительное преодоление сложившихся стереотипов и доказательное объяснение того, что все эти дисциплины являются основным базовым компонентом музыкального образования или единой универсальной компетенцией.

Комплексные уроки предоставляют широкую теоретическую базу для проверки качества подготовки специалиста и уровня сформированности компетенций. Они способствуют самореализации и профессиональному саморазвитию обучаемых. Уроки, основанные на взаимодействии музыкально-теоретических, исторических, художественных и методических знаний, направлены на преодоление предметной разобщенности и отражают особенности функционирования музыкального искусства как целостного явления культурной действительности. Они являются видом учебных занятий, ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучаемых. Их проведение возможно в составе рубежного, промежуточного и итогового контроля.

**Из опыта работы Н. Н. Бородиновой.** Началом проведения комплексных уроков послужили олимпиады, городские и областные конкурсы по предметам «Сольфеджио», «Музыкальная литература», осуществляемые на базе колледжа и городского методического объединения педагогов ДШИ. Первый конкурс по сольфеджио среди учащихся ДШИ (56 конкурсантов) был направлен на развитие творческих способностей – навыков досочинения мелодий, подбору аккомпанемента, чтению примеров с листа. Конкурс по музыкальной литературе – «Оперное наследие М. И. Глинки и П. И. Чайковского» проходил в живой творческой атмосфере прослушивания музыкальных фрагментов, разгадывания кроссвордов с привлечением театрального реквизита.

Конкурс по сольфеджио среди студентов колледжа к 320-летию со дня рождения И. С. Баха (2005) объединил представителей всех отделений. В рамках проведения контрольной недели (март 2015), к 330-летию со дня рождения И. С. Баха, студенты СХНП и II ХД подготовили свои самостоятельные работы – произведения из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах», инвенции, в процессе работы над которыми познакомились с элементами полифонического мышления композитора, а также продолжили традиции исполнения музыки И. С. Баха на уроках сольфеджио (как музыки современной и актуальной), что способствовало самореализации и профессиональному саморазвитию обучающихся. При проведении большинства комплексных уроков существенное значение уделялось взаимосвязи музыки с литературой, живописью и театром, что нашло отражение в самих названиях уроков.

Уроки с программными названиями – литературно-музыкальная гостиная, посвященная «Памяти М. Мордасовой и Л. Руслановой», – проходили с привлечением историко-биографического материала, прослушиванием грампластинок, исполнением любимых в народе песен, в том числе «Валенок» и озорных частушек из репертуара выдающихся певцов. Комплексный урок-экскурсия «Путешествие в мир детства» был посвящен изучению и анализу средств музыкальной выразительности, исполнению песен детского репертуара. Урок способствовал развитию навыков самостоятельной работы в качестве компетенций самообразования. Литературно-музыкальная композиция «М. Ю. Лермонтову посвящается...» (2015) в виде комплексного урока отразила особенности музыкального прочтения стихов поэта композиторами XIX–XXI веков и значение поэзии М. Ю. Лермонтова как для его современников, так и для поколения нашего времени.

Проведение урока способствовало формированию профессиональных компетенций, развитию интеллектуальных способностей, воспитанию навыков выразительного исполнения произведений, умению работать в коллективе, в малых и больших группах. В процессе подготовки и проведения урока применялись объяснительно-иллюстративный, проблемно-исследовательский, сравнительно-исторический методы изложения материала и способы интонационно-стилевого постижения музыки.

Уроки практического направления связаны с освоением конкретных тем по предмету «Гармония». В рамках комплексного урока «Обращения D<sub>7</sub>, проходящие обороты» необходимость ответа на тесты, решение задач, гармонический анализ, игра секвенций создают возможности для формирования и углубления таких профессиональных компетенций, как самосовершенствование и саморазвитие. Раскрытию универсальной темы «Модуляция, чтение с листа и транспонирование» был посвящен итоговый комплексный урок по предметам «Гармония», «Чтение с листа», «Концертмейстерский класс» со студентами IV курса СФ, проведенный совместно с преподавателями концертмейстерского класса. Целью урока являлась проверка сформированности практических умений игры модуляционных периодов, секвенций, пьес и романсов, навыков чтения с листа, транспонирования, гармонического анализа.

Образовательные задачи урока были направлены на усвоение таких понятий, как модуляция, отклонение, средства музыкальной выразительности; на выявление практического усвоения специальных знаний междисциплинарного характера, таких как: чтение с листа примеров бытового романса; транспонирование романсов на большую и малую секунды вверх и вниз; работу с трехстрочной вокальной партитурой, ответы на тесты.

Воспитательные задачи урока решались путем обогащения кругозора и формирования музыкального вкуса исполнителя, развития интеграционных связей теории и практики между музыкально-теоретическими и исполнительскими дисциплинами.

Развивающие задачи способствовали активизации познавательных интересов, внедрению дидактических и технических средств обучения, методов проблемного обучения, анализу произведений различной стилистической направленности, развитию интеллектуальных способностей с учетом навыков самообразования и самостоятельной работы.

#### **Содержание урока:**

1. Игра на фортепиано: модуляционных периодов в тональности I степени родства; секвенций диатонических и транспонирующих. Абызова Е. Н. Гармония. – М.: Музыка, 2008; Соловьева Н. Упражнения на фортепиано в курсе гармонии. – М.: Советский композитор, 1989.

2. Игра и пение романсов: А. Гурилев «Внутренняя музыка», П. И. Чайковский «Хотел бы в единое слово», С. В. Рахманинов «У моего окна», Г. В. Свиридов «Сибирская песенка».

3. Гармонический анализ произведений.

4. Чтение с листа новых произведений: П. И. Чайковский «Легенда», А. С. Даргомыжский «Друг мой прелестный»; прослушивание по CD-дискам.

5. Транспонирование на заданный интервал: П. И. Чайковский «Хотел бы в единое слово» – на б. 2 вверх; С. В. Рахманинов «У моего окна» – на м. 2 вниз; пение трехстрочных вокальных партий в романсах.

6. Ответы на тестовые задания.

Целью проведения комплексного контрольного урока явилось выявление уровня сформированности практических компетенций в виде навыков игры периодов, секвенций, анализа гармонических средств, чтения с листа примеров бытового романса, а также работы с трехстрочной вокальной партитурой и транспонирования романсов на большую и малую секунды вверх и вниз. Комплексный урок в очередной раз показал важность взаимоотношений теории и практики, наличие интегрированных связей предметов теоретического цикла и исполнительских дисциплин. В процессе подготовки к уроку педагогами был сделан акцент на содержательную сторону учебных заданий и практическую направленность сформированных профессиональных компетенций. При помощи средств музыкальной выразительности были продемонстрированы своеобразие композиционных приемов и особенности воплощения художественных образов.

**Из опыта работы Л. А. Яруллиной.** С введением ФГОС нового поколения в практику работы общеобразовательных школ включен новый тип диагностических работ в виде комплексной контрольной работы, которые мы и применили в качестве комплексных контрольных уроков. Конечной целью таких уроков является углубление профессиональных компетенций обучающихся, формирующихся в процессе изучения дисциплин общепрофессионального цикла. Особую роль в процессе проведения комплексных контрольных уроков выполняют комбинированный и современный уроки. Комбинированный урок строится на совокупности логически не обусловленных звеньев учебного процесса, сочетающих контроль, формирование, закрепление знаний, умений и навыков, а также подведение результатов обучения.

Современный урок, решая комплекс задач, используя разнообразные виды работ (фронтальной, групповой, индивидуальной), создает условия для реализации творческого потенциала и более полного развития личности обучающегося.

В последнее время получил распространение так называемый «нестандартный урок» [1; 3; 7], к которому относят «уроки – суды», «уроки – форумы», «уроки – диспуты», «уроки – диалоги», «уроки – концерты», «мастер-классы». Нестандартные уроки, вызывая живой интерес учеников, являются стимулом познания, мотивируют процесс обучения. Элементы такого типа уроков могут быть использованы на комплексных контрольных уроках. С 2000-х годов в колледже сложилось понимание необходимости и важности проведения комплексных контрольных уроков по музыкально-теоретическим дисциплинам, сформировалась тематика, отразившая содержание учебного плана и особенности подготовки к Государственным экзаменам.

*Комплексный контрольный урок по теме: «Клавирное творчество И. С. Баха» (I семестр).*

Рекомендуется:

а) использовать разнообразную литературу (Скудина Г. С. Рассказы о И. С. Бахе. – М.: Музыка, 1978; Хубов Н. Биография И. Баха. – М., 1963; Форкель И. О жизни, искусстве и произведениях Иоганна Себастьяна Баха. – М., 2008; Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. – М., 2011), использовать цитаты из этих книг;

б) провести олимпиаду на знание биографии И. С. Баха;

в) остановиться на характеристике «Итальянского концерта» и «Хорошо темперированного клавира», опираясь на книгу Н. Носиной «Символика музыки И. С. Баха», где излагается теория Б. Л. Яворского о связи инструментальных произведений И. С. Баха со Священным Писанием. При обсуждении книги можно показать театрализованное представление с использованием некоторых библейских сюжетов.

В процессе ответа необходимо проанализировать и исполнить (на выбор) прелюдии и фуги из «ХТК», которые рассмотрены в книге Н. Носиной. Например, прелюдию До-мажор № 1 из 1 тома – можно играть в авторском изложении или в виде арпеджио в гармонической последовательности, а также привести пример использования этой музыки в вокальном варианте – в знаменитой «Аве Мария» И. С. Баха – Ш. Гуно, что свидетельствует о начале формирования гомофонно-гармонического стиля в недрах полифонии, непревзойденным мастером которой являлся И. С. Бах. На уроке по данной теме комплексно интегрируются знания по дисциплинам «Музыкальная литература», «Элементарная теория музыки», «Постановка голоса», «Общее фортепиано», «Лекторская деятельность», что дает возможность значительного углубления ПК 2.8, ПК 2.5, ПК 4.

Комплексный контрольный урок по теме «Фортепианные сонаты Л. Бетховена» (II семестр ТМ) может быть рассмотрен как пример симфонизации жанра фортепианной сонаты. При подготовке к уроку необходимо выстроить грамотный, логичный рассказ, охватывающий характеристику фортепианного творчества Л. Бетховена, останавливаясь на особенностях раннего, зрелого и позднего периодов. Затем проанализировать наиболее значительные образцы произведений каждого периода, включая историю создания, форму цикла и каждой из частей. В ходе анализа необходимо изложить ладо-гармоническую схему экспозиционных разделов каждой части, продемонстрировав свои знания по дисциплине «Элементарная теория музыки».

Комплексный урок «Путешествие в страну венских классиков» можно провести как «урок – путешествие», включая рассказ о венской классической школе, творчестве Й. Гайдна и В. Моцарта. В рамках этой темы желательно в художественной форме «разыграть» эпизод встречи композиторов с Л. Бетховеном. Выявляя принципы симфонизации на основе интонационного развития, проиграть примеры из сонат № 8, 14, 23. Проведение такого урока способствует значительному углублению ПК 2.8, ПК 2.5, ПК 3.4, ОК 11.

Другой пример – комплексный контрольный урок «Драматургия оперы Ж. Бизе “Кармен”» (IV семестр ТМ). Тема содержит материал для углубления ПК по дисциплинам «Музыкальная литература», «Гармония» и «Постановка голоса». Урок может включать ответы на тестовые задания, сообщения об истории создания и трактовке содержания литературного источника – новеллы П. Мериме и либретто оперы Ж. Бизе. Сравнение жанра оперы с изученными ранее видами оперного искусства указывает на создание нового жанра – реалистической оперы. Следует упомянуть П. И. Чайковского, предсказавшего мировую славу опере. Анализ фрагментов различных постановок «Кармен» позволит выявить различия в трактовке образов главных героев, отметить особенности режиссерских находок, назвать существующие фантазии на темы из оперы и сравнить их с произведением Р. Щедрина «Кармен – сюита».

При анализе ладо-гармонических средств необходимо отметить использование дважды-гармонического минора («цыганской» гаммы) для создания цыганского и испанского колорита, проанализировать фрагменты из увертюры, симфонических антрактов, некоторых сольных номеров, сыграть и спеть по выбору «Хабанеру», «Сегидилью», «Цыганскую песенку», «Ариозо Кармен», другие номера оперы. Обучающиеся при этом демонстрируют свои умения в театрализованной форме, используя детали костюма, прически и элементы декораций. Таким образом, в процессе проведения урока могут быть использованы элементы урока-концерта, нестандартного урока. Проведение такого урока способствует значительному углублению следующих компетенций: ПК 2.8, ПК 2.5, ПК 3.4, ОК 11. Материал данного урока можно использовать при подготовке урока учебной практики по предмету «Музыкальная литература» (ПК 1.1, ПК 1.2, ПК 1.3).

Комплексный контрольный урок «Характеристика оперного творчества М. И. Глинки» (V семестр) – это основополагающая тема для понимания всей русской оперной музыки. Обучающиеся должны обозначить два основных пути развития русской оперной школы, сторонниками которых являлись А. Серов и В. Стасов, при этом поощряются ссылки на статьи русских критиков, так как ис-

пользование дополнительных источников делает рассказ более живым и профессиональным. Желательно продемонстрировать знание истории создания и жанровых особенностей опер М. И. Глинки. Для ознакомления с оперой предлагается выбрать наиболее яркие сцены, самостоятельно сделать гармонический анализ фрагментов. Например, в опере М. И. Глинки «Руслан и Людмила» на основе анализа «темы востока» отметить особенности гармонического языка, применив знания об альтерированных аккордах, хроматике и органном пункте. В процессе дальнейшего исследования этой темы возможно ее развитие до курсовой работы.

Комплексный контрольный урок на тему «Обрядовые сцены» в опере Н. А. Римского-Корсакова «Снегурочка» (VI семестр), позволяет применить знания, полученные на дисциплине «Народное творчество». Обращение к русским обрядам (пение народных песен, вождение хороводов), входящих в материал оперы, обряды «Проводы Масленицы» и «Свадебный обряд» позволяют представить их в виде театрализованного действия. В конце каждого семестра проводится тестированный контроль по пройденному материалу. Обязательным элементом, выявляющим знания на комплексных контрольных уроках, является викторина (см. Приложение).

Проведение комплексных контрольных уроков по специализации «Теория музыки» является важным средством углубления профессиональных компетенций, позволяет раскрыть исследовательский потенциал обучающихся, способствует проявлению артистических способностей, формирует чувство коллективизма и является средством духовно-нравственного воспитания. Комплексные контрольные уроки дают возможность формирования дополнительных компетенций, умений и знаний, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника. Можно утверждать, что комплексные контрольные уроки способствуют увеличению количества выступлений на международных научно-практических конференциях – «Свиридовские чтения», «Знаменские чтения» и др. Растет число поступающих в вузы. У обучающихся повышается мотивация к изучению предметов профессионального цикла, на что указывает их участие в профессиональных конкурсах по сольфеджио и музыкальной литературе.

Подведение итогов педагогического опыта показало, что комплексные уроки помогают выстраивать музыкально-образовательный процесс с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, развивают их творческие способности и помогают формировать художественный вкус на примерах лучших образцов музыкального искусства. Комплексные уроки побуждают применять теоретические знания в музыкально-педагогической практике: анализировать музыкальные произведения различных форм, жанров, стилевых направлений и объяснять их в грамотной, обрванной и доступной форме, а также развивать способности к точному и выразительному исполнению произведений классической, народной и современной музыки.

Проведение комплексных уроков требует длительной подготовительной работы, тщательного выбора тем, поисков исполнительского материала и определения задач для обучающихся. К настоящему времени в нашей практике сложилась система нетрадиционных уроков. Это урок-путешествие, урок-викторина, интегрированные комплексные уроки, которые, несмотря на нестандартность, отвечают всем необходимым требованиям и являются, как правило, концептуальными и четкими по структуре. Такие уроки раскрывают творческие возможности личности и помогают формированию эстетических компетенций обучающихся. В процессе подготовки к комплексным урокам обучающиеся могут реализовывать свой профессиональный потенциал, развивать и совершенствовать такие личностные качества, как готовность к самообразованию и самовоспитанию. Появляется также возможность осознать роль музыкального искусства и музыкального образования как существенных факторов формирования творческих качеств личности, обладающей универсальными и индивидуальными способностями к освоению общепрофессиональных педагогических компетенций, проповедующей идеи гуманизма.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Примерный образец теста:

1. Из предложенных аккордов составьте два проходящих оборота:

$T_{64}$ ,  $DDVII_7$ ,  $DDVI_{65}$ ,  $T_6 II_7$ ,  $II_{65}$ .

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

2. Гармонизируйте проходящий оборот, применяя аккорды DD.



3. Определите аккорд и тональность, сделайте разрешение



4. Гармонизируйте фрагмент, применяя указанные аккорды:



$T VII_7 \rightarrow II_{D_2} \rightarrow D_6 - D_{65} = DD_{65}$  К  $D_7$  Т  $II_2$  Т

5. Выберите правильный ответ.

Отклонение – это:

- 1) переход в новую тональность с последующим закреплением;
- 2) временный переход в новую тональность.

6. Порядковыми номерами укажите этапы модуляции.

Модуляция – это:

- 1) определение общего аккорда,
- 2) показ первоначальной тональности,
- 3) выявление модулирующего аккорда,
- 4) закрепление новой тональности.

7. Что альтерируется в аккордах  $DDVII_7$  – прима, терция, квинта, септима.

Подчеркнуть правильный вариант.

8. Какой аккорд называется «ложный» D<sub>7</sub>?

9. Приведите примеры фригийского оборота в сопрано: \_\_\_\_\_;  
в басу: \_\_\_\_\_.

10. Гармонизируйте фригийский оборот.



**Укажите жанр произведения:**

Й. Гайдн «Времена года».

Опера, оратория, месса.

**В жанре героической оперы написаны:**

А. Верстовский «Аскольдова могила»; М. Глинка «Иван Сусанин»;

А. Даргомыжский «Русалка».

**Создатель жанра оперы «народная драма»:**

А. Бородин, М. Мусоргский, А. Рубинштейн.

**Эпический симфонизм представлен в творчестве:**

М. Мусоргского, А. Бородина, А. Серова.

**Укажите жанр произведения:**

Г. Свиридов «Курские песни»

Кантата, симфоническая поэма, вокальный цикл.

### **Викторина**

**Укажите порядковый номер звучащего фрагмента – 5 номеров:**

1. И. Бах «Хроматическая фантазия и фуга».

2. Ф. Куперен «Маленькие ветряные мельницы».

3. И. Бах. Токката и фуга ре-минор.

4. И. Бах. ХТК Фуга № 2.

5. А. Вивальди «Времена года». Лето, III ч.

6. Г. Гендель «Самсон». Траурный марш.

7. И. Бах. Месса h-moll.

### **Список литературы**

1. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997.
2. Дремова Н. Б., Конопля А. И. Активные методы обучения в учебном процессе вуза: учеб.-метод. пособие. – Курск: ГБОУ ВПО КГМУ, 2012. – С. 100.
3. Ефремова Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М.: Национальное образование, 2012.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
5. Иванов Д. О. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании // Школьные технологии. – 2007. – № 7. – С. 52.

6. Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности: 073403 Сольное и хоровое народное пение, 073002 Теория музыки 2010. – Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 28 июня 2010 г. № 728.
7. Стулина Г. Н. Типы уроков [Электронный ресурс]. – URL: [festival.1september.ru/articles/596998/](http://festival.1september.ru/articles/596998/) (дата обращения: 12.10.2017).
8. Организация современного урока: методические рекомендации для учебных заведений сферы культуры и искусства Курганской области [Электронный ресурс]. – URL: [www.umz.kurganobl.ru/assets/files/pdf-doc/organiza\\_sov\\_uroka.pdf](http://www.umz.kurganobl.ru/assets/files/pdf-doc/organiza_sov_uroka.pdf) (дата обращения: 12.10.2017).

#### **List of references**

1. Glossariy terminov rynka truda, razrabotki standartov obrazovatel'nykh programm i uchebnykh planov. Evropeyskiy fond obrazovaniya. EFO, 1997.
2. Dremova N. B., Konoplya A. I. Aktivnye metody obucheniya v uchebnoy protsesse vuza: ucheb.-metod. posobie. – Kursk: GBOU VPO KGMU, 2012. – S. 100.
3. Efremova N. F. Kompetentsii v obrazovanii: formirovaniye i otsenivaniye. – M.: Natsional'noye obrazovaniye, 2012.
4. Zimnyaya I. A. Klyuchevyye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. – M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004.
5. Ivanov D. O. O klyuchevykh kompetentsiyakh i kompetentnostnom podkhode v obrazovanii // Shkol'nye tekhnologii. – 2007. – № 7. – S. 52.
6. Federal'nyy Gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart srednego professional'nogo obrazovaniya po spetsial'nosti: 073403 Sol'noye i khorovoe narodnoye peniye, 073002 Teoriya muzyki 2010. Utverzhdennyy prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 28 iyunya 2010 g. № 728.
7. Stulina G. N. Tipy urokov [Elektronnyy resurs]. – URL: [festival.1september.ru/articles/596998/](http://festival.1september.ru/articles/596998/) (data obrashcheniya: 12.10.2017).
8. Organizatsiya sovremennogo uroka: metodicheskie rekomendatsii dlya uchebnykh zavedeniy sfery kul'tury i iskusstva Kurganskoy oblasti [Elektronnyy resurs]. – URL: [www.umz.kurganobl.ru/assets/files/pdf-doc/organiza\\_sov\\_uroka.pdf](http://www.umz.kurganobl.ru/assets/files/pdf-doc/organiza_sov_uroka.pdf) (data obrashcheniya: 12.10.2017).

### **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Т. Е. Стоцкая***

*КГУ «Областная специализированная школа-лицей для детей,  
одаренных в области математики, физики, информатики»,  
г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан*

В статье рассматривается один из перспективных методологических подходов в современном образовании – интегрированный. На примере музыкальных занятий с детьми дошкольного возраста раскрывается методологический потенциал данного подхода.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, эстетическое воспитание, музыкальные занятия, интегрированный подход.

## USING INTEGRATED APPROACH AT MUSIC CLASS FOR PRESCHOOL CHILDREN

*T. E. Stotskaya*

*Regional specialized school-lyceum for talented children  
in the field of mathematics, physics, computer science,  
Ust-Kamenogorsk, Republic Kazakhstan*

The article studies an integrated approach as one of the most perspective methodological approaches in modern education. The author describes methodological potential of it on the example of music classes for preschool children.

**Keywords:** pre-school education, aesthetic education, music classes, integrated approach.

Музыкальное искусство, моделируя сложнейшие процессы духовного мира человека, имеет исключительно сильное воздействие на его эмоциональную сферу и нравственный мир. Соприкосновение с музыкой способствует развитию воображения, фантазии, концентрации внимания. Развитие всех этих психических функций (в совокупности с эмоциональной сферой и интеллектом) мощно активизирует творческий потенциал личности. Но наряду с признанием за музыкой ее огромной преобразующей силы, приходится признать и то, что наука должна предложить практике определенные подходы и методы «помощи» воспринимающему сознанию, которое нередко сталкивается в классической музыке с весьма сложным материалом.

Вопросы: «Как найти наиболее оптимальный путь общения со слушателем? Как облегчить ему нелегкий путь вхождения в мир высокой музыки?» – становятся достаточно острыми, прежде всего, для музыкальной педагогики, занимающейся вопросами музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Известно, что дошкольный возраст наиболее благоприятен в плане развития ребенка средствами искусства, в том числе искусства музыки. Успешное музыкальное воспитание в раннем детстве является важнейшим условием гармоничного развития сущностных сил растущего человека, а также служит залогом решения серьезных проблем современного общества, касающихся сохранения творческого потенциала человечества. Но для того, чтобы музыка стала для растущего человека лично значимой, приобрела личностный смысл (а только в этом случае она выполнит свою воспитательную функцию), ребёнку необходимо уметь воспринимать и понимать её.

Исследование вопросов разработки методологии восприятия музыки детьми младшего возраста насчитывает почти вековую историю. Традиционно образовательные программы детских дошкольных образовательных учреждений включают в себя обязательный компонент – программу по музыкальному воспитанию детей, которая, в свою очередь, неизменно содержит раздел по обучению детей слушанию музыки. Сегодня продолжается поиск обновления качества содержания музыкального воспитания детей. Но проблема раннего развития восприятия музыки детьми по-прежнему сохраняет свою актуальность. Появляются новые методики, одной из основных тенденций которых является стремление к синтезу различных видов искусств, их интеграции и взаимодополняемости. Интегрированный подход развития восприятия музыки детьми на сегодняшний день становится одним из перспективных в методологическом аспекте, и все больше привлекает к себе внимание как практиков, так и теоретиков дошкольного образования [1].

Интегрированный подход нацелен на организацию всей деятельности ребенка как творческого процесса, как творчества по поводу его личных впечатлений, а также любого явления природы и культуры. Исходя из особенностей детского творчества, а также концептуальной основы интегрированного обучения, подчеркивается основной, генеральный принцип, который непосредственно соответствует принципу познания ребенком материала: от ощущения через эмоцию к ассоциации и анализу, а затем к творчеству. Его формула: «я чувствую – я представляю – я воображаю – я творю».

Интегрированное занятие, помимо музыкального творчества, привлекает другие виды деятельности – рисование, театрализация, речевое творчество, предоставляя ребенку живое общение с сенсорной основой искусства и видов художественной деятельности [10]. Полноценное эстетическое воспитание предполагает способность мыслить, чувствуя. А это и есть главная цель занятий, совместной игры с детьми, которую можно назвать игрой эстетической. Эстетическая игра строится по законам искусства – композиция занятия, выбор персонажей, завязка, развитие, событие, темпо-ритм, смена настроения и пластики персонажей, контраст, метафора, сопереживание, импровизация. Участвуя в такой игре, находясь в ее пространстве, действуя по ее законам, ребенок, сам того не подозревая, осваивает язык и законы искусства. Предлагаем одну из форм организации занятия интегрированного типа, ориентированного на полихудожественный подход и опирающегося на детское творчество. Использование различных видов работы способствует удержанию внимания, развитию интереса и достаточной эффективности в ходе занятия.

Основа художественно-эстетической интеграции заключается в создании мнимой ситуации «действие в воображаемом поле», и таким воображаемым полем выступает музыкальное произведение. Для вхождения в игровую ситуацию педагог придумывает сюжет. Это может быть путешествие или сказочная история, в которой изучаемое понятие (материал, цвет, звук, форма, эмоции и др.) становится событием, лично значимым для ребенка. Предлагая в качестве атмосферы игрового пространства то или иное музыкальное произведение, педагог побуждает ребенка к фантазиям по поводу всевозможных встреч там, его возможного самочувствия там. Ребенок учится прислушиваться к своим чувствам, своему телу и душе. С другой стороны, к нему постепенно приходит осознание объективно существующих пространств, с которыми ему предстоит взаимодействовать. В этом заключается значительный, развивающий психику ребенка аспект занятий искусством. Следующий компонент (этап занятия) – факт перевоплощения, принятия на себя роли другого «Я», обязательно с возможностью «выхода» из роли.

В игре ребенок принимает на себя различные роли, проигрывает их, становясь тем или иным персонажем, учится понимать его чувства и мысли. Или становится элементом воображаемого сказочного пространства (высокой горой, бушующим морем и т. п.). Ребенок может вступать во взаимодействие с воображаемым пространством сказки (карабкается по скалам, пробирается сквозь дремучий лес). Возможность «внезапности» важна в ситуации эстетического воспитания в той же мере, в какой и способность «быть там», то есть возможность легкого вхождения в художественное пространство. Но важно всегда возвращаться к реальному опыту даже после самых интересных ассоциативных путешествий.

Далее происходит соотнесение ребенком собственных переживаемых ощущений и эмоций с чувственным содержанием музыкального произведения. Здесь важно делать акцент, в первую очередь, не на внешней фабуле, а на рефлексии чувственного соприкосновения с пространством и персонажем. Следующий компонент – поиск «психологического жеста» (М. Чехов) как выражение в пластике тела обобщенной эмоции. Природа душевного жеста та же, что и физического, с той лишь разницей, что один жест имеет общий характер и совершается невидимо в душевной сфере, другой, физический, имеет частный характер и выполняется видимо, в физической сфере. В психологическом жесте с предельной концентрацией передаются эмоциональные доминанты художественного образа. (К примеру: испуг и затаенность – портрет Гнома Мусоргского, изгиб грации и благородства – Лебедь Сен-Санса).

Учитывая двигательные реакции ребенка на импульсы, идущие из окружающей жизни, считается органичным включение в процесс эстетической игры задач, побуждающих тело эмоционально реагировать на «предлагаемые обстоятельства» того или иного произведения искусства, а затем фиксировать

сировать, как в скульптуре, психологический жест персонажа и пространства, как бы передавая пластику эмоции. Следующий этап занятия – игра с неоформленным материалом, «провоцирующая» фантазию, дающая повод для ассоциаций. Ребенок с большим удовольствием играет с воображаемыми предметами, пьет горячий чай из воображаемой кружки, моет руки и т. п. На наших занятиях дети путешествуют по пещерам Горного Короля, переплывают воображаемые реки. Точно так же ребенок играет с неоформленным материалом, превращая в своем воображении палочки, лоскутики, камешки в персонажи с определенным характером. Как известно, в детской возрастной психологии этот факт игровой деятельности ребенка получил название «процесс замещения». Но ведь в роли неоформленного материала могут выступать звук, цвет, линия, мелодия, форма – то есть материал искусства. Они предлагаются детям в качестве игрового материала, с которым ребята начинают играть и фантазировать.

Следующий компонент – рождение художественного образа. Фантазия ребенка, ее модулирующая, исследовательская природа, стремящаяся преобразовывать действительность, встречается в процессе эстетической игры с художественным пространством, созданным воображением композитора. Особенностью детского и художественного сознания является их способность синтезировать и творчески преобразовывать впечатления, рождают новые образы. Художник (в широком смысле) осуществляет образотворчество, как известно, в соответствии с художественными принципами освоения действительности. Маленькому ребенку, конечно, они пока не известны, но каналы для восприятия абсолютно открыты. Поэтому мы с таким удовольствием путешествуем в известные, звучащие миры.

На занятиях постоянно идет игра метафорами. Перенесение признаков одного предмета на другой, соединение, казалось бы, несовместимого, рождает новое представление, новый образ, более яркий и выразительный. У детей рождаются словесные метафоры звуковых образов: «Эти звуки крадутся, как человечки, которые не хотят, чтобы их заметили», «Эта музыка Дебюсси, как страна теплых волн». Детские сказки, рожденные под впечатлением музыкальных образов, по сути своей являются словесной метафорой. Во время эстетической игры перед ребенком ставятся творческие задачи, выполнение которых помогает формированию у него художественного образа. Например, превратить героя произведения искусства в цветок, дерево, птицу, сохраняя при этом его характер и настроение. Или создать мелодию, цвет, линию как персонаж, наделяя их признаками живого существа, характером, пластикой, эмоциями. В завершении занятия осуществляется создание собственно творческой детской работы. Итогом может стать рисунок, пластическое воплощение услышанного произведения, словесное творчество, рождающее словесные метафоры от восприятия звуковых образов. Это может быть и моделирование, и коллажирование на листе бумаги и на экране компьютера, аппликации, оригами, лепка, создание различных отпечатков, работа с различными пластичными материалами и т. д. При этом важное место занимает процесс вербализации законченной работы: продумывание названия, подбор слов, точно и ярко передающих эмоциональный смысл рожденной работы – визуализации.

Занятия подобного типа способствуют свободному вхождению в языковое пространство произведения искусства, способности лично воспринимать материал искусства. Формируется отношение к звуку, цвету, линии, форме как к игровому материалу; развивается способность к построению ассоциативных аналогий между образами действительности и звуковыми, пластическими, художественными образами, запечатленными в произведениях искусства. Занятия интегрированного типа, предполагающие синтез различных видов искусства, объединяющие различные виды художественной деятельности, дают возможность ребенку реализовать свои творческие возможности, побуждают его к выражению своего личного отношения к ситуации, к реализации своей личной фантазии или рожденного образа.

### Список литературы

1. Басина Н. Э., Сулова, О. А. Интегрированный курс для детей от 3 до 12 лет. – М.: Просвещение, 1978. – 78 с.
2. Берхин Б. Н. Общие проблемы психологии искусства. – М.: Знание, 1981. – 240 с.
3. Бехтерев В. М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребёнка с первых дней его детства. – М., 1916. – 162 с.
4. Ветлугина Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду. – М.: Просвещение, 1976. – 270 с.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 91 с.
6. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 325 с.
7. Иванченко Г. В. Психология восприятия музыки (подходы, проблемы, перспективы). – М.: Смысл, 2001. – 264 с.
8. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
9. Кирнарская Д. К. Музыкальное восприятие: монография. – М.: Кимос-Ард, 2006. – 160 с.
10. Мерзлякова С. И. Роль интегрированных занятий в развитии дошкольников // Музыкальный руководитель / гл. ред. Т. Б. Корябина. – М., 2010. – № 2. – С. 23–25.

### List of references

1. Basina N. E., Suslova, O. A. Integrirrovanny kurs dlya detey ot 3 do 12 let. – М.: Prosveshchenie, 1978. – 78 s.
2. Berkhin B. N. Obshchie problemy psikhologii iskusstva. – М.: Znanie, 1981. – 240 s.
3. Bekhterev V. M. Znachenie muzyki v esteticheskom vospitanii rebenka s pervykh dneiy ego detstva. – М., 1916. – 162 s.
4. Vetlugina N. A. Metodika muzykal'nogo vospitaniya v detskom sadu. – М.: Prosveshchenie, 1976. – 270 s.
5. Vygotskiy L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. – М.: Pro-sveshchenie, 1991. – 91 s.
6. Vygotskiy L. S. Psikhologiya iskusstva. – М.: Iskusstvo, 1986. – 325 s.
7. Ivanchenko G. V. Psikhologiya vospriyatiya muzyki (podkhody, problemy, perspektivy). – М.: Smysl, 2001. – 264 s.
8. Kirnarskaya D. K. Muzykal'nye sposobnosti. – М.: Talanty-XXI vek, 2004. – 496 s.
9. Kirnarskaya D. K. Muzykal'noe vospriyatie: monografiya. – М.: Kimos-Ard, 2006. – 160 s.
10. Merzlyakova S. I. Rol' integrirovannykh zanyatiy v razvitiy doshkol'nikov // Muzykal'nyy rukovoditel' / gl. red. T. B. Koryabina. – М., 2010. – № 2. – S. 23–25.

### ВЫЯВЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Е. Ю. Пименова*

*МБУДО «Детская музыкальная школа № 4», г. Красноярск*

В статье представлены результаты исследований по выявлению индивидуальных проявлений музыкальной одаренности у детей дошкольного возраста, ранее не занимавшихся музыкой.

**Ключевые слова:** дошкольники, музыка, одаренность, диагностика, способности.

## REVEALING MUSICAL TALENT OF PRESCHOOL CHILDREN

*E. Yu. Pimenova*

*Children's music school № 4, Krasnoyarsk*

The article presents the study results on revealing individual musical talent of preschool children who have not practised music before.

**Keywords:** preschool children, music, talent, diagnostics, abilities.

В настоящее время в российском обществе возрастает потребность в неординарной творческой личности. Этим обусловлен интерес к проблеме выявления и обучения музыкально одаренных детей. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что феномен одаренности активно изучался в отечественной науке и представлен в трудах С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, Н. С. Лейтеса, А. М. Матюшкина, В. Д. Шадрикова, Д. Б. Богоявленской, Ю. Бабаевой, В. Н. Дружинина, М. А. Холодной и других. За рубежом тема одаренности стала объектом исследования ученых Ф. Гальтона, Ч. Спирмена, Г. Тейлора, У. Гилфорда, Х. Гарднера и других. Вместе с тем в исследованиях данной проблемы обозначились некоторые неясности и противоречия. Существуют понятия, которые до сих пор не имеют четкой терминологии, – музыкальность и музыкальная одаренность. Зачастую между ними ставится знак равенства. Противоречивы также некоторые эмпирические данные, касающиеся взаимосвязи музыкальной одаренности и характеристик интеллекта, музыкальной и творческой одаренности, индивидуально-личностных проявлений музыкальной одаренности.

В работах А. Л. Готсдинера, Д. К. Кирнарской, И. А. Курбатовой, С. И. Науменко, Я. А. Пономарева, Т. И. Порошиной и других ученых отмечается тенденция к расширению сферы музыкальности. Она выводится за рамки сенсорно-перцептивного уровня – интеллектуализируется, отдается предпочтение общим музыкальным способностям, соответствующим целостному восприятию и пониманию музыки. Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, который связан с анализом развития конкретного ребенка. Эффективная идентификация одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна. Поэтому вместо одномоментного отбора музыкально одаренных детей необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный поиск одаренных детей в процессе их обучения по специальным программам в системе дополнительного образования.

Нами было проведено исследование на базе детского сада № 7 г. Читы с целью подробного рассмотрения проявления у детей дошкольного возраста музыкальных способностей и музыкальности как составляющих музыкальной одаренности. В исследовании было задействовано 30 детей в возрасте от 5 до 6 лет. Использовалась диагностика музыкальных способностей и музыкальности Л. В. Егоровой, К. В. Тарасовой, которая состоит из 9 заданий, направленных на изучение структурных компонентов музыкальности и музыкальных способностей: звуковысотного, темпо-метроритмического, тембрового, динамического, ладового, формообразующего чувства; эмоциональной отзывчивости на музыку как главный компонент музыкальности, а также когнитивного, операционального и мотивационного компонентов музыкально-эстетических вкусов детей. Преимущество подобных тестов в том, что они опираются не только на оценку знаний, но и на изучение познавательной деятельности в целом. По этим тестам можно исследовать разные стороны музыкальной одаренности.

Данная методика применялась в начале исследования на всей выборке и после пяти месяцев работы с контрольной группой детей по развивающей программе, составленной Е. Ю. Пименовой. До начала занятий в контрольной группе было 12 % детей с выраженной музыкальностью, 50 % – со средней, 13 % детей имели слабо выраженную музыкальность и у 25 % детей музыкальность была не выражена. После проведения занятий ситуация изменилась. У 36 % детей проявилась ярко выраженная музыкальность, 43 % средняя, 14 % детей показали слабо выраженную музыкальность, детей

с невыраженной музыкальностью осталось только 7 %. По результатам можно сделать вывод, что динамика работы с детьми по развивающей программе положительная (см. Приложение 1). Параллельно с первой методикой был проведен модифицированный тест по изучению творческого мышления У. Гилфорда (см. [3, с. 5–19]). Данная батарея тестов состоит из 7 субтестов, в нашей работе мы применили только 6 из них.

Показатели по всей батарее определяются следующими факторами:

- беглость – характеризует беглость творческого мышления и определяется общим числом ответов;
- гибкость – определяет гибкость творческого мышления, определяется числом классов данных ответов;
- оригинальность – данный фактор характеризует оригинальность творческого мышления, необычность подхода, определяется числом редко приводимых ответов.

Для выявления индивидуального проявления одаренности у детей была проведена методика «Экспертная оценка общей детской одаренности» Д. Хаан и М. Кафф в модификации А. И. Савенковой.

На основе результатов, полученных во время исследования по данной методике, была рассчитана корреляция музыкальной одаренности с другими одаренностями. Самая высокая корреляция показана с интеллектуальной и творческой одаренностью, где эмпирической  $r_s = 0,722$ . Низкая – со спортивной одаренностью, а с технической одаренностью корреляция оказалась отрицательной  $r_s = -0,036$ . Результаты корреляции с другими видами одаренности показаны в таблице (см. Приложение 2).

В процессе изучения особенностей индивидуальности музыкально одаренных детей мы столкнулись с рядом проблем. Первой и основной была диагностика музыкальной одаренности. Отсутствие единой методики по её выявлению заставило выработать комплекс диагностических заданий, основываясь на методике Л. В. Егоровой и К. В. Тарасовой. Адаптировав ее к возрасту детей, мы успешно диагностировали музыкальные способности и музыкальность.

Взаимосвязь с другими видами проявления одаренности показали, что совсем никак не коррелируют между собой музыкальная и техническая одаренность. Но не стоит утверждать это наверняка, ведь наши исследования проводились на выборке детей 5–6 лет. А это еще возраст, когда эмоциональные проявления преобладают над рациональными.

Исследуя в своей работе развитие музыкальной одаренности, мы работали с детьми по авторской программе Е. Ю. Пименовой. Данная программа не ставит перед собой цель научить ребенка музыкальной грамоте. Ее задача – посредством творческих заданий, подключая эмоционально-психологическую сторону личности ребенка, выявить и развить (насколько это возможно) индивидуальное проявление музыкальной одаренности. Эта программа помогает увидеть, в каком направлении в музыке ребенок может развиваться успешно (исполнительская, вокальная, коллективная, сольная деятельность), дает возможность ребенку подобрать интересующий его инструмент. Следует отметить, что дети, попавшие в группу «невыраженная музыкальность», в силу своих физиологических и психологических особенностей возраста могли просто не проявить себя. Если же после работы уровень музыкальных способностей ребенка не изменяется, то умение слушать музыку, чувствовать ее и понимать значительно превосходит первоначальные результаты.

Исследования показали, что не стоит судить о музыкальной одаренности ребенка по первому впечатлению. Потенциал ребенка безграничен, не всегда его проявление выражено ярко. На наш взгляд, важнейшей задачей является формирование ведущего компонента музыкальности – эмоциональной отзывчивости на музыку. На этом фундаменте базируется дальнейшее развитие музыкальной одаренности детей. Проявление индивидуальности музыкальной одаренности у детей на данный момент требует более глубокого изучения. В заключение следует отметить, что одномоментная диагностика ребенка на выявление музыкальности не дает полной картины. Поэтому при ее изучении желательно использовать лонгитюдные исследования.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

### Изменение уровня в % музыкальной одаренности детей

Уровень музыкальности	До занятий	После занятий
Выраженная	12	36
Средне выраженная	50	43
Слабо выраженная	13	14
Невыраженная	25	7

Приложение 2

### Результаты корреляции с другими видами одаренности

Одаренность	Интеллектуальная	Творческая	Научная	Художественная	Литературная	Актерская	Техническая	Лидерская	Спортивная
Музыкальная	0,722	0,722	0,711	0,438	0,580	0,556	-0,036	0,540	0,394

### Список литературы

1. Готсдинер А. Л. К проблеме многосторонних способностей // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 82–88.
2. Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 2005. – 320 с.
3. Лубовский Д. В. Диагностика креативности дошкольников – современное состояние и перспективы развития // Технологии развития творческого потенциала дошкольников: мат-лы конф. – Муром, 10–11 окт. 2002 г.
4. Лейтес Н. С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 98–107.
5. Старчеус М. С., Тарасова К. В. Музыкальные способности: Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. – М., 2003. – С. 128–216.

### List of references

1. Gotsdiner A. L. K probleme mnogostoronnikh sposobnostey // Voprosy psikhologii. – 1991. – № 4. – S. 82–88.
2. Gogoberidze A. G. Teoriya i metodika muzykal'nogo vospitaniya detey doshkol'nogo vozrasta. – M.: Akademiya, 2005. – 320 s.
3. Lubovskiy D. V. Diagnostika kreativnosti doshkol'nikov – sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya // Tekhnologii razvitiya tvorcheskogo potentsiala doshkol'nikov: mat-ly konf. – Murom, 10–11 okt. 2002 g.
4. Leytes N. S. Rannie proyavleniya odarennosti // Voprosy psikhologii. – 1988. – № 4. – S. 98–107.
5. Starcheus M. S., Tarasova K. V. Muzykal'nye sposobnosti: Psikhologiya muzykal'noy deyatel'nosti. Teoriya i praktika. – M., 2003. – S. 128–216.

## ИНТЕГРИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ ПО ПРЕДМЕТАМ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

*К. А. Цуканова*

*МАОУДО «Детская школа искусств № 46», г. Кемерово*

В статье рассматриваются методические приемы работы для успешного выполнения домашних заданий обучающимися. Также рассматривается возможность применения инновационных технологий, в частности блогов преподавателя, важных для визуальной поддержки и успешного выполнения домашних заданий по предметам музыкально-теоретического цикла.

**Ключевые слова:** домашнее задание, сольфеджио, музыкальная литература, слушание музыки, визуальная поддержка.

## INTEGRATING INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR PERFORMING HOMEWORK ON THE MUSICAL AND THEORETICAL DISCIPLINES

*K. A. Tsukanova*

*Children's art school № 46, Kemerovo*

The article considers methodical approaches for successful performing homework by the students. Moreover, the author describes the possibilities for using innovative technologies such as the teacher's blogs. They are considered as important factors of visual support for successful performing homework on the musical and theoretical disciplines.

**Keywords:** homework, solfeggio, music literature, listening to music, visual support.

Методика преподавания музыкально-теоретических дисциплин является достаточно разработанной в условиях системы современного музыкального образования. На настоящий момент опубликовано достаточное количество учебников, пособий для предметов цикла, в том числе и по выполнению домашних заданий. Базой для новаторских разработок являются традиционные методики преподавания, сложившиеся в XX веке. Классическая форма передачи материала действенна, проверена на практике, но на современном этапе ее не всегда бывает достаточно. Дополнение традиционных методов современными подходами и средствами необходимо для успешного овладения программой современными обучающимися. В том числе и при выполнении домашних заданий, являющихся неотъемлемой частью процесса обучения. Педагог в современной системе образования обязан владеть разнообразными педагогическими приемами.

Предметы музыкально-теоретического цикла играют огромную роль в формировании многих качеств у детей, характеризующих самостоятельную личность: на уроках происходит развитие не только музыкального слуха и памяти, но и воспитывается концентрация внимания, мыслительная и творческая деятельность, развивается ассоциативная база, приобретаются навыки анализа [1]. Задачами преподавателя музыкально-теоретических дисциплин становится не только собственно ведение урока и передача знаний, создание благоприятной психологической обстановки для всех обучающихся и вовлечение детей с особенностями развития в общую и индивидуальную деятельность, но и организация условий для успешного выполнения домашнего задания. Качественное выполнение домашнего задания складывается в совокупности нескольких составляющих учебной деятельности, среди которых не только понимание предмета, мотивация на успех, зрительная поддержка, но и адекватная и всесторонняя помощь родителей или других взрослых членов семьи. Ведь именно их контроль и поддержка в выполнении домашних заданий на разных этапах и в разных формах является гарантом успешности деятельности обучающегося.

Идеальной является ситуация, когда родители заинтересованы в профессиональном музыкальном образовании и сами имеют музыкальную подготовку разных уровней, от нескольких классов музыкальной школы до музыканта – исполнителя или преподавателя. Но в некоторых случаях создается прецедент, когда взрослые сами не имеют достаточной компетенции и не оказывают посильной помощи ребенку, ссылаясь на занятость, отсутствие слуха, непонимание постановки вопросов. Во всех этих случаях необходимо проводить разъяснительную работу, давать рекомендации, показывать значимость предметов музыкально-теоретического цикла и связь их с другими науками и явлениями, в том числе не относящимися к музыкальному образованию. Например, навык точной записи нот в нотной тетради развивает мелкую моторику и способствует формированию красивого почерка, прослушивание музыкальных произведений развивает память, дирижирование оказывает положительное воздействие на развитие крупной моторики. Значительную помощь при выполнении домашних заданий оказывает введение инновационных технологий и средств визуальной поддержки.

Начать выполнение домашнего задания необходимо с правильной организации рабочего пространства. Рекомендуется использовать ограниченное число рабочих тетрадей, пособий, так как поиск необходимого создает дополнительную нагрузку на психику обучающегося. Таблицы и схемы как в электронном, так и в распечатанном варианте рекомендуется привести к одной графической форме, выделенные элементы выполнять в одной цветовой гамме. Карточки желательно использовать одного формата для одной темы, то есть карточки для определения интервалов – одного размера, а для работы над метроритмическими упражнениями – другого. Возможно использование символов на обороте для структурирования карточек по группам. Также важно оборудование систем хранения карточек, фишек и другого раздаточного материала.

Работа с блогом преподавателя открывает новые возможности при подготовке домашних заданий обучающимися. Блог может и должен стать для учителя действенным инструментом формирования и развития инновационной культуры педагога [2]. На сайте размещаются домашние задания для музицирования, фрагменты музыкальных произведений, портреты композиторов. Успешный опыт работы с блогом преподавателя при выполнении домашних заданий можно рассмотреть на примере уроков по предмету «Слушание музыки» в 1 классе по программе предпрофессиональной подготовки в МАОУДО «ДШИ № 46» г. Кемерово. На начальном этапе обучения удобным является расположение постов, структурированное по содержанию уроков. Например, для дисциплины «Слушание музыки» возможно размещение таких материалов, как портреты композиторов, аудио- и видеозаписи произведений, рекомендованных для прослушивания, краткий анализ и рекомендации по выполнению творческого задания.

Каждый обучающийся получает памятку по выполнению домашней работы по слушанию музыки, в которой лаконично описаны основные этапы работы:

1. Прочитать имя композитора и название произведения;
2. Прослушать музыку;
3. Закончить рисунок.

Рассмотрим вариант работы над домашним заданием на примере темы «Мир детства в музыке: колыбельные песни». Для прослушивания на уроке были выбраны следующие произведения: русская народная песня «Котенька-коток» и пьеса К. Дебюсси «Колыбельная Джимбо» из цикла для фортепиано «Детский уголок». На уроке была поставлена задача: найти характерные черты жанра колыбельной в музыке композитора XIX века. На уроке музыка прослушивается в аудиозаписи, в рабочую тетрадь-альбом вклеивается памятка с именем композитора, названием произведения. В посте блога размещены название темы урока, портрет композитора, два видеофрагмента (концертный вариант исполнения и с видеорядом из мультфильма про слоненка). Также представлено небольшое описание, которое должно помочь вспомнить основную фактологическую информацию. В данном случае приведен следующий текст: «Клод Дебюсси, французский композитор (1862–1918). Цикл пьес для фортепиано «Детский уголок», «Колыбельная Джимбо». Пьеса подразумевает игрушечного слона

Шушу, которого звали Джимбо, любимую игрушку Эммы, дочери Клода Дебюсси». В качестве творческого задания предлагается сделать рисунок или аппликацию с привлечением образов, навеянных прослушиванием музыки. Такая форма работы оказалась очень удобной для родителей, так как отпала необходимость поиска музыки и информации в Интернете или на аудионосителях.

В блоге «Теория музыки» представлены авторские разработки, памятки и пошаговые инструкции по анализу музыкальных произведений, списки викторин, примерные вопросы для проверочных и контрольных работ, рекомендуемые для использования при выполнении домашних заданий. Следовательно, даже те обучающиеся, которые пропустили урок по той или иной причине, имеют возможность освоить пройденный материал и выполнить контрольные задания. Таким образом, применение инновационных технологий, наравне с традиционными, при выполнении домашних заданий по предметам музыкально-теоретического цикла помогает созданию благоприятной психологической обстановки и значительно улучшает качество усвоения учебной программы.

### Список литературы

1. Анастасова А. А. Методика преподавания сольфеджио в детских музыкальных школах и школах искусств в XXI веке [Электронный ресурс]. – URL: <http://umc.astr.muzkult.ru/SK/>. – Загл. с экрана.
2. Бегашова М. Для чего педагоги создают и ведут блоги? [Электронный ресурс]. – URL: <http://begashova.blogspot.ru/>. – Загл. с экрана.

### List of references

1. Anastasova A. A Metodika преподаvaniya sol'fedzhio v detskikh muzykal'nykh shkolakh i shkolakh iskusstv v XXI veke [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://umc.astr.muzkult.ru/SK/>. – Zagl. s ekrana.
2. Begashova M. Dlya chego pedagogi sozdayut i vedut blogi? [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://begashova.blogspot.ru/>. – Zagl. s ekrana.

## КОНКУРСНО-КОНЦЕРТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ В ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ

*Е. В. Медведева*

*МБУ ДО «Центр детского творчества», г. Междуреченск*

В статье рассматривается конкурсно-концертная деятельность как одно из важных условий развития детской одаренности в вокальной студии. На основе анализа концепций одаренности выделены факторы влияния исполнительского искусства на потенциал ребенка.

**Ключевые слова:** детская одаренность, концепция, конкурс, концерт, исполнительское искусство.

## COMPETITIONS AND CONCERTS AS FACTORS FOR DEVELOPING TALANTED CHILDREN AT VOCAL STUDIO

*E. V. Medvedeva*

*Children's art centre, Mezhdurechensk*

The article describes competitions and concerts as one of the important factors for developing abilities of talented children in the vocal studio. Besides, the author proves the influence of performing art on child's abilities, applying the analyses of the concep of talent.

**Keywords:** talented children, concept, competition, concert, performing art.

Воспитание и развитие одаренных и талантливых детей является важнейшим условием формирования творческого потенциала общества, развития науки и культуры, всех областей производства и социальной жизни. Поэтому одним из приоритетных направлений образовательной политики выступает поддержка талантливых детей и создание условий для их развития. Справедливо поставить вопрос: что же вкладывается в понятие «одаренность»? Вопросы развития таланта и способностей волновали выдающихся людей, философов, врачей и педагогов на протяжении многих веков, начиная с эпохи Возрождения. Но наиболее глубокие исследования в области одаренности произошли в XX веке в Европе, Америке, России и были направлены на выявление различных признаков, параметров, структурных компонентов одаренности, которые подкреплялись широкой практикой работы с одаренными детьми. Среди зарубежных исследований следует выделить модели одаренности, разработанные Дж. Гилфордом, Дж. Рензулли, П. Торренсом.

Американский исследователь Дж. Гилфорд разработал концепцию структуры интеллекта, которая легла в основу многих психолого-педагогических диагностик и положила начало разведению понятий «интеллектуальная одаренность», «творческая одаренность» (см. [2]). Другой американский ученый П. Торренс в основе своей концепции представлял триаду в виде «творческих способностей», «творческого умения», «творческой мотивации» (см. [2]). Среди множества концепций одаренности выделяется концепция американского ученого Дж. Рензулли. По его мнению, одаренность сочетает три характеристики: интеллектуальные способности выше среднего уровня, креативность и настойчивость как мотивация, ориентированная на задачу. Термин «одаренность» Рензулли заменил на термин «потенциал», и поэтому его концепция считается универсальной схемой для разработки системы воспитания и обучения любой категории учащихся. Выделенная Дж. Рензулли триада в несколько модифицированном варианте присутствует в большинстве современных концепций одаренности (см. [2]).

В России в первой половине XX века работы исследователей были посвящены изучению вопросов развития повышенных способностей. Данная проблематика отражена в работах Б. М. Теплова, Н. С. Лейтеса, А. Г. Петровского, С. Л. Рубинштейна, А. М. Матюшкина и др. Начиная с 70-х годов она стала предметом ряда специальных исследований отечественных психологов (В. Н. Дружинина, И. П. Ищенко и др.). В центре внимания оказались индивидуальные различия и дифференциация интеллектуальных и творческих способностей, результаты исследований переместились в сферу образования. С этого времени в школах стали вводить дифференцированное обучение, направленное на развитие нестандартного мышления, умения ставить и решать новые задачи.

В конце XX века отечественными и зарубежными учеными активно разрабатываются теории, концепции, технологии развития одаренности, раскрывающие заложенные природой задатки, развивающие способности. При этом помимо внутренних факторов – интеллекта, творчества и мотивационно-личностных особенностей, – большинство психологов включает в модель одаренности факторы социального окружения (семейный климат, условия обучения, взаимоотношения со сверстниками, культурная среда). Особого внимания для рассмотрения требует «Рабочая концепция одаренности», разработанная в нашей стране для реализации президентской программы «Одаренные дети» [1], в которой впервые на государственном уровне предпринята попытка научной разработки. Концепция представляет теоретическую модель, вобравшую в себя все лучшие достижения современной отечественной и зарубежной психологии, выступает в роли государственной директивы, служит точкой отсчета для прикладных исследований и педагогической практики. По определению группы авторитетных ученых-соавторов, «одаренность – это системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [1].

К основным видам деятельности авторы «Рабочей концепции» относят практическую, теоретическую, художественно-эстетическую, коммуникативную и духовно-ценностную, которые обеспе-

чиваются интеллектуальной, эмоциональной, мотивационно-волевой сферами психики. Кроме того, форма проявления одаренности ранжируется как явная и скрытая, актуальная и потенциальная. При этом различаются три категории одаренных детей, имеющих: общую одаренность, талантливость как успешность в какой-либо деятельности, академическую одаренность. Обобщая вышесказанное, отметим, что приведенные концепции не исчерпывают всего многообразия существующих в психолого-педагогической науке теоретических разработок. Вопросами одаренности человечество интересуется с давних времен, ведь именно талантливые люди способствуют социально-экономическому прогрессу в обществе.

Пристальное внимание к природе одаренности привлекалось в XX веке и остается по сей день. Все теории сходятся на трех компонентах, предложенных Дж. Рензулли, имея дополнительные элементы в структурировании. Важной же особенностью современного понимания одаренности является её динамическая характеристика, согласно которой одаренность развивается в движении. Поэтому потенциал личности напрямую зависит от фактора среды (см. [2]). Все концепции сходятся в том, что одаренность – это общая способность, которая раскрывается в более высоких результатах при выполнении заданий. Одаренные дети могут иметь высокие интеллектуальные, конкретные академические, творческие или продуктивные, лидерские, психомоторные способности, а также способности в области художественного и исполнительского искусства. Исходя из этого, можно сделать вывод, что одаренный ребёнок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными достижениями в том или ином виде деятельности.

В настоящее время дополнительное образование направлено на создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования его активной жизненной позиции, творческого индивидуального подхода к каждому ребенку. Занятия в вокальной студии направлены на продуктивное психическое, интеллектуальное и творческое развитие учащихся, совершенствование и реализацию их способностей. Результатом воспитательно-образовательного процесса в вокальной студии традиционно считается публичное концертное выступление учащихся. Педагог должен с первых уроков не упускать из вида конечную цель – публичное выступление – и подчинить этой цели все методы своего преподавания, шаг за шагом обогащая ученика необходимыми приемами исполнительского мастерства. В течение многих лет автором статьи накоплен огромный опыт по творческому воспитанию учащихся и организации концертной и конкурсной деятельности. Участие в конкурсах и концертах – одна из приоритетных форм организации работы учащихся и самая действенная мотивация развития певца, требующая не только настоящего самостоятельного творчества, но и большой работы преподавателя, перед которым стоит ряд задач.

В первую очередь, это использование образовательных возможностей конкурсов и фестивалей для гармоничного развития творческой одаренности учащихся. Для организации конкурсной жизни необходимо выполнение следующих позиций обеспечения её успешности:

- формирование эмоционально-волевых качеств учащихся;
- психолого-педагогическая поддержка;
- моделирование ситуации концертного выступления;
- выявление потенциальных ошибок;
- активизация концертно-исполнительской деятельности;
- активное взаимодействие с родителями.

Такая многоступенчатость подготовки обусловлена спецификой вокального воспитания. Напомним, что в «Рабочей концепции» одаренность представляется как системно развивающееся качество психики, позволяющее человеку достигать более высоких результатов в какой-либо деятельности по сравнению с другими людьми. Под воздействием внешних условий жизнедеятельности формируются и развиваются следующие психические процессы: познавательные (ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, представление, речь, мышление) и эмоционально-мотивацион-

ные (эмоции и чувства, мотивация, воля). Публичное выступление вызывает у детей особое психологическое состояние, характеризующееся эмоциональной приподнятостью и взволнованностью. При моделировании ситуации концертного выступления исполнитель постепенно приближается к ситуации публичного выступления. Предоставляя учащимся возможность как можно чаще обыгрывать концертные номера, создается искусственная стрессовая ситуация, которая способствует укреплению сценической воли исполнителя. Применяя высказывание К. С. Станиславского, отметим, что проигрывание концертного выступления помогает «трудное сделать привычным, привычное – легким, а легкое – приятным» (цит. по [4]).

Конкурсная практика характеризуется целым комплексом целей. Одна из них – развитие учащихся, в процессе которого выступление на конкурсе становится итогом определенного этапа совместной работы ученика и преподавателя, показателем ее качества. Конкурсы отличаются наличием соревновательного компонента, требующего особенно высокой степени мобилизации способностей и усилий как детей, так и педагогов. Участие в конкурсе или фестивале является одним из способов побудить творческую активность ребенка. Детям хочется себя показать и на других посмотреть, им важно само участие в творческом состязании, важно почувствовать сцену, услышать мнение и советы, а также – получить признание своей творческой деятельности. Исполнительские конкурсы-фестивали осуществляют комплексную программу, в которую заложен широкий спектр музыкально-образовательных, художественно-творческих, педагогических и психологических задач. Главная направленность такой программы – развитие творческой личности учащихся. Конкурсы и фестивали – это большая школа мастерства, сжатая временными рамками. Опыт показывает, что, принимая участие в конкурсах и фестивалях, у ученика и педагога происходит качественный профессиональный рост, каждый получает максимум впечатлений, информации, практического опыта [3].

Путь конкурсанта начинается с участия в школьном конкурсе «Волшебный микрофон», который дает возможность показать свои достижения, быть услышанным зрителем, позволяет расширить рамки своего репертуара понравившимися произведениями, стать включенным в соревновательный процесс, который не несет в себе агрессивности. Присутствие родителей на таких конкурсах – обязательное условие, потому что их мнение и отношение к творчеству очень важно для ребенка, особенно младших классов. Поддержка родителей, которые нашли время прийти на выступление, поднимает значимость творческого процесса в глазах ребенка. А для педагога важно приобрести в лице родителей союзников и помощников. Именно здесь, на школьном конкурсе, родители получают возможность более объективно оценить достижения своего ребенка, понимают, какой это труд, и как много нужно, чтобы достичь успеха.

Следующая ступень в приобретении творческой смелости, опыта конкурсантов и дополнительный стимул для активной самореализации – выход на большую сцену, на большую зрительскую аудиторию. Городские и областные конкурсы собирают под своими эмблемами большое количество творческих детей, которые обмениваются своими исполнительскими навыками в соревновательных выступлениях. В таких конкурсах, как «Звездный дождь», «Весенние голоса», «Я пою», «Новые звезды», «Музыкальный лабиринт» можно отследить рост исполнительского мастерства учащихся, которые регулярно принимают в них участие. Старшей ступенью конкурсного движения считаются фестивали федерального и международного уровней. Фестиваль – широкая общественная праздничная встреча, сопровождающаяся просмотром достижений различных видов искусства. Участие в фестивале дает возможность получить опыт творческого общения, ощутить радость творческого процесса, пообщаться в неформальной обстановке со своими ровесниками. Фестивали запоминаются и своими достижениями и впечатлениями, которые после них остаются, и теми открытиями, которые там произошли, и теми встречами, которые там состоялись, и новыми контактами. Осознавая себя частью творческого сообщества, ребенок чувствует свою включенность в большой созидательный процесс духовной, культурной жизни.

В настоящее время в России и за рубежом получили развитие конкурсы различного уровня, привлекая большое количество творческих детей и их педагогов. Приглашенные в жюри именитые певцы, музыканты занимаются не только судьейством конкурса, но и проводят мастер-классы с конкурсантами, круглые столы с обсуждением конкурсных выступлений. Эти мероприятия помогают молодым педагогам в выборе репертуара для своих учащихся, а более опытным педагогам дают расширенную панораму восприятия конкурсных выступлений.

Среди зарекомендовавших себя в нашем регионе конкурсов следует выделить такие международные фестивали детского творчества, как «Сибирь зажигает звезды» (фонд «Планета талантов»), «Кузнецкий калейдоскоп» (фонд «Виктория»), «Москва – Бийск транзит» (благотворительный фонд «Роза ветров»), «Сибириада» (Министерство культуры РФ, КемГИК). Проведение названных фестивалей отличается высоким уровнем организации проведения конкурсных прослушиваний, высокой сценической культурой, что непосредственно приучает детей к правилам публичных выступлений. Отметим ещё одну форму международных конкурсов – интернет-проекты, на которые представляются видеозаписи концертных выступлений. Такая форма не дает полноты эмоционального отклика зрительного зала, но требует концентрации внимания и выносливости при видеозаписи. Участие в таких проектах можно считать оптимальным для тех, кто начинает конкурсное шествие.

Обобщая вышесказанное, отметим, что важными спутниками конкурсно-концертной деятельности становятся развитие мотивации учащихся к творчеству и самореализации, формирование их творческо-познавательной активности. Дети, занимающиеся в вокальной студии и активно участвующие в конкурсно-концертной деятельности, обладают рядом психологических особенностей: ускоренным психическим развитием, ненасыщаемой познавательной потребностью, высокой умственной активностью, творческим подходом к решению проблем, стремлением к самостоятельному приобретению знаний, особой эмоциональной чувствительностью и независимостью. Поэтому исполнительская деятельность направлена на совершенствование способностей учащихся, она создает такие условия, при которых активируются компоненты, стимулирующие развитие тех или иных качеств, свойственных одаренности. Учитывая динамическое развитие способностей, происходит рост или изменения качества этих способностей. Накапливаясь, они дают качественный скачок для формирования нового уровня проявления познавательных и эмоционально-мотивационных характеристик личности ребенка. Показателем развития можно было бы считать результативность участия в конкурсе и её динамику. Однако результативность не может являться объективным показателем развития одаренности, так как конкурсное жюри имеет субъективную оценку и эстетические предпочтения. Поэтому одна и та же конкурсная программа может быть оценена различным жюри неодинаково. Главным же показателем удовлетворенности от выступления служит выполнение всех поставленных художественных задач на данный момент конкурса.

Для примера сделаем обзор творческой активности солистки студии Рузаны Г., 12 лет. Девочка занимается в студии с 8 лет, с огромным желанием участвует в конкурсно-концертной деятельности, приняла участие в 15 областных и международных конкурсах в номинации «Соло». В её портфолио достижения от грамот за участие до лауреатских дипломов. Сегодня Рузана органично чувствует себя на сцене, умеет контролировать во время выступления свои действия и пространство сцены, проявляя в непредвиденных ситуациях элементы импровизации, что говорит о её развитой одаренности. Девочка внесена в список одаренных детей города, была дважды отмечена вниманием губернатора и награждена поездкой на Кремлевскую елку за творческие достижения. Кроме сольной практики, Рузана участвует в конкурсах и в составе вокального ансамбля. Выступление в ансамблевой группе не только развивает личные способности каждого участника и их специальные навыки, но и способствует воспитанию ответственности за общее дело, развитию коммуникативности, творческого взаимодействия, интуитивности в партнерстве, умения работать в группе. Таким образом, конкурсно-концертная деятельность является условием для развития детской одаренности в вокальной студии,

потому что публичное выступление тренирует психическую стабильность и помогает добиваться лучших результатов в вокальном искусстве.

В новых социально-экономических условиях развития нашего общества проблема изучения и развития одаренности стала одним из приоритетных направлений. Раскрытие и реализация творческих способностей важны не только для самого ребенка как для отдельной личности, но и для общества в целом. Изучение одаренности с точки зрения научного знания имеет давнюю историю, и разработка концепции одаренности продолжается по сей день. Конкурсно-концертная деятельность мобилизует внутренние резервы детей и стимулирует познавательную и эмоционально-мотивационную сферу учащихся, создавая тем самым условие для развития одаренности. Включаясь в художественно-творческий процесс, дети вступают в сложнейшую сферу творческой деятельности – сферу исполнительского искусства, становясь полноправными его участниками, что позволяет с раннего возраста жить интересно и насыщенно.

Новая парадигма музыкальной педагогики смещает центр проблем с формирования знаний, умений и навыков на целостное развитие творческой личности. Представленный опыт организации конкурсno-концертной деятельности может быть полезен педагогам дополнительного образования, педагогам-организаторам для использования в работе алгоритма публичного выступления, способствующего развитию способностей учащихся. Продуманная работа в этом направлении может стать определенным условием для развития детской одаренности в детских объединениях дополнительного образования.

#### Список литературы

1. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (Утверждена Президентом Российской Федерации Д. А. Медведевым 03.04.2012 г.) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/14907/>. – Загл. с экрана.
2. Рабочая концепция одаренности [Электронный ресурс] // Электронная библиотека МГППУ / авт. кол-в; Д. Б. Богоявленская (отв. ред.), В. Д. Шадриков (науч. ред.) и др. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#Титульные>. – Загл. с экрана.
3. Тесёлкин А. В. Влияние фестивалей и конкурсов на формирование творческой личности // Конкурс как культурно-образовательное пространство для раскрытия творческого потенциала детей и подростков: сб. мат-лов науч.-практ. конф., проходившей в рамках региональных отборочных программ Междунар. конкурса «Роза Ветров» / рецензент О. Ю. Мацукевич; редкол.: А. А. Рябова, Н. Е. Рябова. – М.: Белый Ветер, 2015. – С. 50–56.
4. Халилова Н. В. Конкурсная деятельность как средство развития творческо-познавательной активности учащихся // Конкурс как культурно-образовательное пространство для раскрытия творческого потенциала детей и подростков: сб. мат-лов науч.-практ. конф., проходившей в рамках региональных отборочных программ Междунар. конкурса «Роза Ветров» / рецензент О. Ю. Мацукевич; редкол.: А. А. Рябова, Н. Е. Рябова. – М.: Белый Ветер, 2015. – С. 56–60.

#### List of references

1. Kontseptsiya obshchenatsional'noy sistemy vyyavleniya i razvitiya molodykh talantov (Utverzhdena Prezidentom Rossiyskoy Federatsii D. A. Medvedevym 03.04.2012 g.) [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/14907/>. – Zagl. s ekrana.
2. Rabochaya kontseptsiya odarennosti [Elektronnyy resurs] // Elektronnaya biblioteka MGPPU / avt. kol-v; D. B. Bogoyavlenskaya (otv. red), V. D. Shadrikov (nauch. red.) i dr. – 2-e izd., rassh. i pererab. – M., 2003. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#Titul'nye>. – Zagl. s ekrana.
3. Teselkin A. V. Vliyanie festivaley i konkursov na formirovanie tvorcheskoy lichnosti // Konkurs kak kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo dlya raskrytiya tvorcheskogo potentsiala detey i podrostkov: sb.

mat-lov nauch.-prakt. konf., prokhodivshey v ramkakh regional'nykh otborochnykh programm Mezhdunar. konkursa «Roza Vetrov» / retsenzent O. Yu. Matsukevich; redkol.: A. A. Ryabova, N. E. Ryabova. – M.: Belyy Veter, 2015. – S. 50–56.

4. Khalilova N. V. Konkursnaya deyatelnost' kak sredstvo razvitiya tvorcheskoy-poznavatel'noy aktivnosti uchashchikhsya // Konkurs kak kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo dlya raskrytiya tvorcheskogo potentsiala detey i podrostkov: sb. mat-lov nauch.-prakt. konf., prokhodivshey v ramkakh regional'nykh otborochnykh programm Mezhdunar. konkursa «Roza Vetrov» / retsenzent O. Yu. Matsukevich; redkol.: A. A. Ryabova, N. E. Ryabova. – M.: Belyy Veter, 2015. – S. 56–60.

## ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СПОСОБ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ

*Е. А. Курячий*

*МБУ ДО «Школа искусств № 68», г. Таштагол*

В статье рассматривается процесс развития творческих способностей детей средствами музыкального искусства. Показывается, как театрализация, используемая в учебном процессе в детской школе искусств, способствует музыкально-творческому развитию обучающихся.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, музыкальное искусство, театрализация, развитие творческих способностей.

## STAGING AS A WAY FOR CREATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN AT SCHOOLS OF ARTS

*E. A. Kuryachiy*

*School of Arts № 68, Tashtagol*

The article considers the issues of developing creative abilities of children through musical art. Also, the author describes staging as a technique for providing musical and creative development of the students.

**Keywords:** music education, musical art, staging, developing creative abilities.

В наше время актуальным становится вопрос сохранения и развития духовной культуры. Массовая культура вытесняет высокое искусство, в частности музыку в ее лучших классических образцах, которая не предназначена для потребительски развлекательных целей. И от нас, преподавателей школ искусств, которые непосредственно занимаются музыкальным образованием и воспитанием подрастающего поколения, в большей степени зависит настоящее и будущее музыкального искусства. Музыка всегда играет особую роль: проходя через время и пространство, она напрямую обращается к душе человека. Универсальный язык музыки может быть доступен каждому ее любителю. Музыка способна включать в себя все общечеловеческие ценности. Весь окружающий мир находит отражение в музыке. Чем больше познаем музыку, тем больше познаем мир. Когда человек приобщается к музыке, он становится мудрее, духовно богаче, глубже начинает понимать культурные традиции и связи, у него развивается чуткость души, сопереживание [1].

Ценность музыки обуславливает необходимость вовлечения в мир музыки детей. Но, исходя из сопровождающего жизнь ребенка музыкального фона, возникает проблема: что нужно сделать, чтобы дети искренне полюбили и сохранили эту любовь к серьезной музыке на всю жизнь? Ведь

музыка, сотворенная композитором однажды, способна возрождаться при каждом ее последующем исполнении. Исполнитель любого возраста – это своеобразный соавтор музыки вместе с композитором, который может быть творцом собственной музыки.

Любой исполнитель может реализовать свои возможности в коллективном творчестве, где из маленьких придумок каждого может состояться большое и интересное целое. Чрезвычайно важным в формировании личности является побуждение ребенка к творчеству, вселение в него веры в доступность творчества. Любое занятие, которым будет увлечен творчески ориентированный человек, воспринимается им как повод к самораскрытию. Дети не перестанут заниматься музыкой, если приобщились к ней через творческое отношение.

Все дети в той или другой степени талантливы. В каждом ребенке природой заложены творческие силы. Дети постоянно экспериментируют с действительностью, которая их окружает, ведь они открыты, доверчивы и любознательны. Игра и жизнь для ребенка неразрывны. Дети любят сказки, выдумывают собственные, фантазируют, устраивают домашний театр, где в одном лице являются и режиссером, и актером, и декоратором. Детство человека является источником творческой фантазии. И для педагога школы искусств важной задачей становится поддержать и не дать угаснуть с годами этому огоньку фантазии, талантливости и творчества, вдохновить ученика на любовь к музыке, помочь ему раскрепоститься, заложить в личности творческую основу. Педагог ответственен за формирование личностных качеств ученика.

Для развития творческой личности существуют разнообразные формы и методы музыкально-творческой работы с детьми. В эстетическом воспитании одной из актуальных проблем остается проблема развития творческих качеств ребенка. Каждый преподаватель для активного и эмоционального самовыражения ученика в музыке добивается обеспечения оптимальных условий, внося в методику преподавания элементы для творческого развития обучающихся [4].

Часто концертное выступление, экзамены, зачеты становятся проблемой для ученика и перед концертным выступлением он подсознательно испытывает страх. Здесь на помощь может прийти творческое мышление. Перед учеником ставится творческая сверхзадача: опираясь на фразировку и динамику, провести развитие музыкальных образов от начала до конца, где в реализации хода событий может помочь элемент театрализации. Музыка, которая рождается в творческом порядке, помогает победить волнение в выступлении перед публикой. Способствует музыкально-творческому развитию учащихся и синтез искусств, в котором важную роль играет театрализация. Когда музыкальные образы во время игры на инструменте переводятся в образы литературные, может родиться интересная сказка или рассказ, а юный автор в это время переживает счастье и гордость создателя. Ученик может нарисовать или вылепить из пластилина яркие иллюстрации к образам музыкальных произведений. Ребенок получает плодотворный опыт, когда переводит образы музыкального языка на языки других видов искусства, пусть даже его рисунки, рассказы, скульптуры не будут признаны шедеврами [3].

Сочинение музыки, особенно на заданные стихи, является любимым делом детей, где в их фантазии предстают различные музыкальные образы со своим характером и тембром. Сочинение является одной из форм творчества детей в учебном процессе. Еще одной формой творчества может быть игра. Построение в игровой форме материала, который закрепляется на уроке, будет являться настоящим побуждением детей к творчеству. Игры дают возможность педагогу развивать творческую личность ребенка в вокальном, изобразительном, композиторском, исследовательском, инструментально-исполнительском направлениях.

Творческие театрализованные игры повышают эмоциональный тонус, могут стать одним из способов раскрепощения скованных учеников, хорошим климатическим условием на уроке [5]. Игра, а точнее, ее содержание может послужить музыкальным материалом для разучивания пьес на уроках специальности. Например, ученик с помощью пластики движений может выразить характер музы-

кальных фраз, которые он напевает: во фрагментах легато – потянуться, а в стаккатных – легко поскокать, на крещендо постепенно выпрямляться, на диминуэндо, наоборот, сжиматься. Метро-ритмическая основа произведения и фразировка, которые были пропущены через физические движения, обязательно закрепятся в сознании ребенка.

Игра может стать и групповой. Например, знакомство с сонатной формой можно провести в виде игры, где один ученик выступает в роли Главной партии, другой – в роли Связующей, третий – в роли Побочной, а четвертый – в роли Заключительной партии. Педагог играет сонату, а «актеры» – свои роли, появляясь в соответствующий момент и через характер движений передавая характер музыкальных тем и их взаимодействие. Таким образом, театрализация творческих игр может привнести в процесс обучения детей радость, удовольствие и элементы свежести [5].

Еще одной формой творческого развития является детский музыкальный театр, где оперы сочиняются коллективно, усилиями как очень способных, так и менее способных учеников. В общем деле вносит что-то свое каждый ребенок. Благодаря музыкальному спектаклю с его огромнейшими возможностями для развития творческих способностей детей, коллективным делом охватываются дети разных возрастов и всех отделений школы искусств. Театрализованный концерт – это одна из разновидностей музыкальных представлений. Необычный по форме и содержанию, он позволяет представить различные сведения о музыке в виде мизансцен, диалогов, споров, конфликтных ситуаций, загадок и т. п. Для детей это интересно и увлекательно. Они активно откликаются на творческую инициативу и могут неожиданно обнаружить творческие возможности, которых в себе ранее не замечали.

Каждый ребенок своеобразен и неповторим, поэтому заниматься с детьми творчеством всегда ново и интересно. Музыкальное и творческое развитие детей является важным как на индивидуальном, так и на коллективном, общешкольном уровне. Интересный творческий процесс в стенах школы происходит постоянно.

В работе преподавателей нашей школы искусств уже давно сложилась практика включать в процесс обучения необычные формы. И как показывает практика, они вызывают у учеников искреннюю заинтересованность, заметно влияют на отношение детей к обучению, способствуя их мотивации. Кроме того, учащиеся, включаясь в процесс, с удовольствием выполняют разнообразные творческие задания. Нередко на занятиях по специальному инструменту мы вместе с детьми практикуем сочинение музыкальных композиций, воплощающих различные образы с помощью средств музыки, – весенняя капель, летний дождь, легкие снежинки, дети маршируют и т. д. С детьми, имеющими уже небольшой исполнительский опыт, пробуем сочинение небольших контрастных пьес: «Заяц и волк», «Медведь и пчелы», «Птицы и птенчики» и другие. Детям нравится сочинение мелодий на стихи детских поэтов. Обязательным завершением данных форм работы является исполнение собственных сочинений детей с элементами театрализации. Задания такого рода не оставляют детей равнодушными. И здесь развиваются как исполнительские навыки, так и актерские способности.

Любой творческий акт – это маленькая победа в жизни и учебе ребенка. Музыкально-театральные миниатюры – это неотъемлемая часть всех школьных концертов. На литературно-музыкальных вечерах, посвященных творчеству различных композиторов, поэтов в исполнении учащихся и преподавателей музыкального отделения звучат не только музыкальные произведения, но и литературное слово, поэтические фрагменты. Также в учебном процессе организуются тематические концерты, которые объединяют концертные номера в единую сюжетную композицию, органично сочетая костюмы, декорации и атрибутику, помогающие создавать на сцене атмосферу эпохи, времени, места действия. Уже традицией стали театрализованные первые экзамены первоклассников. Они проходят в декабре в новогодней атмосфере, когда ребенок даже не догадывается об экзамене, а с удовольствием участвует в театрализованном спектакле, исполняет выученные пьески для музыкального сопровождения действий на сцене различных героев.

Каждый год в школе искусств рождаются новые музыкально-театральные представления. Это всегда большие, тщательно подготовленные праздники. Такие мероприятия позволяют вовлечь в творческий процесс множество учащихся, помогают раскрыть в них различные дарования. Коллективные мероприятия на уровне школы расширяют рамки учебной деятельности учащихся, способствуя развитию и раскрытию творческого потенциала детей. Школа искусств выступает здесь как очаг творческого, эстетического и просветительского воспитания подрастающего поколения.

### Список литературы

1. Апраксина О. А. Из истории музыкального воспитания. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.
2. Баренбойм Л. А. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа. – М.: Советский композитор, 1978. – 376 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
4. Дмитриева Л. Г., Черноиваненко Н. М. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Academia, 1998. – 240 с.
5. Ершова А. П., Леваньшина Т. В., Никольский Л. А. Уроки театра на уроках в школе. – М.: Просвещение, 1992. – 143 с.
6. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия: монография научной школы В. Г. Рындак / под общ. ред. В. Г. Рындак. – Екатеринбург: Орлит-А, 2002. – 394 с.

### List of references

1. Apraksina O. A. Iz istorii muzykal'nogo vospitaniya. – M.: Prosveshchenie, 1990. – 207 s.
2. Barenboym L. A. Elementarnoe muzykal'noe vospitanie po sisteme Karla Orfa. – M.: Sovetskiy kompozitor, 1978. – 376 s.
3. Vygotskiy L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste / L. S. Vygotskiy. – SPb.: SOYuZ, 1997. – 96 s.
4. Dmitrieva L. G., Chernoiivanenko N. M. Metodika muzykal'nogo vospitaniya v shkole: ucheb. dlya studentov sred. ped. ucheb. zavedeniy. – M.: Academia, 1998. – 240 s.
5. Ershova A. P., Levan'shina T. V., Nikol'skiy L. A. Uroki teatra na urokakh v shkole. – M.: Prosveshchenie, 1992. – 143 s.
6. Obrazovanie. Nauka. Tvorchestvo. Teoriya i opyt vzaimodeystviya: monografiya nauchnoy shkoly V. G. Ryndak / pod obshch. red. V. G. Ryndak. – Ekaterinburg: Orlit-A, 2002. – 394 s.

## ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ОБЩЕЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Н. Ю. Марьясова*

*МБДОУ № 132 «Детский сад присмотра и оздоровления»,  
г. Кемерово*

Анализируется сфера инновационной деятельности дошкольной образовательной организации с целью общеэстетического развития детей. Поднимаются вопросы о выборе инновационных методов и форм организации работы с детьми, оптимально соответствующих поставленной цели развития личности дошкольника.

**Ключевые слова:** дошкольное воспитание, общеэстетическое развитие, инновационные процессы.

## INNOVATIVE FORMS OF WORK ON ESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

*N. Yu. Maryasova*

*Kindergarten for baby-sitting and health improving № 132, Kemerovo*

The article analyzes the sphere of innovative activity of preschool educational institution for esthetic development of children. Also, the questions for choosing innovative methods and forms of work with children, meeting the aims for developing preschool child are considered.

**Keywords:** preschool education, esthetic development, innovative processes.

Дошкольными образовательными учреждениями накоплен значительный опыт нравственного, трудового, умственного, физического, художественно-эстетического развития детей. Педагоги постоянно совершенствуют содержание и формы работы с детьми, стремясь добиться органичного сочетания воспитательных воздействий на ребенка в дошкольном образовательном учреждении, обеспечить всестороннее развитие личности. В наше время проблема эстетического воспитания и общеэстетического развития личности, формирования ее эстетической культуры – одна из важнейших задач образовательного процесса. Человек в суете современного мира нередко стал забывать о своем предназначении – сделать свой мир совершеннее, нравственно и духовно богаче. Эстетическое воспитание помогает направить ребенка по пути духовного совершенствования и нравственного развития. Учитывая условия, в которых живёт и воспитывается ребёнок, педагог стремится к оптимальному уровню эстетического развития детей.

Вопросы эстетического воспитания и общеэстетического развития личности привлекали внимание отечественных и зарубежных педагогов и психологов (А. Л. Готсдинер, Б. М. Неменский, А. А. Венгер, Е. Е. Кравцова, Т. С. Комарова, Т. Н. Тарабарина и др.). На сегодняшний день в условиях инновационных изменений в образовательной сфере и внедрения ФГОС ДО, поднимаются вопросы, связанные со спецификой деятельности дошкольных образовательных учреждений в современных условиях (К. Ю. Белая, Н. С. Алексина, Ю. А. Гладкова, В. Л. Кокоренко). При рассмотрении вопроса повышения качества обучения в различных областях образовательной деятельности детей младшего дошкольного возраста, реализуемого в рамках дошкольных образовательных учреждений, особое внимание обращается на цели, задачи, принципы, функции и требования к образовательным программам. Поднимаются вопросы о выборе методов и форм организации работы с детьми, поиска и внедрения инновационных педагогических технологий, оптимально соответствующих поставленной цели развития личности дошкольника, учитывая особенности современных дошкольников. В современной образовательной системе педагоги дошкольных учреждений вовлечены в инновационные процессы, касающиеся обновления содержания дошкольного образования, инновационных форм реализации педагогического процесса.

Ребенок дошкольного возраста многогранно воспринимает окружающий мир. Он учится ценить и уважать красоту, у него формируется эмоциональная отзывчивость на различные произведения искусства. Сущность эстетического развития состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности детей, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства [3, с. 53].

При использовании в современной педагогической практике дошкольного образования различных методов и форм для общеэстетического развития детей также ведется поиск инновационных

технологий, которые будут существенно отличать современное обучение от предшествующего. Инновации традиционно представляются как «направление научно-технического прогресса (высоко-технологичной его составляющей) и как процесс, связанный с внедрением результатов научных исследований и разработок в практику» [2, с. 11].

Однако смысл и содержание понятия «инновация» более широк. Сфера инноваций всеобъемлюща, она не только охватывает практическое использование научно-технических разработок и изобретений, но и включает перемены в продукте, процессах, организации. Инновация выступает в качестве явного фактора перемены, как «результат деятельности, воплощенный в новый или усовершенствованный продукт, технологические процессы, новые услуги и новые подходы к удовлетворению социальных потребностей» [5, с. 31]. Любая инновация представляет собой не что иное, как создание и последующее внедрение принципиально нового компонента, вследствие чего происходят качественные изменения среды. Таким образом, инновационные формы работы в дошкольном образовательном учреждении направлены на создание современных компонентов и приемов, основной целью которых является модернизация образовательного процесса. Для этого педагогические коллективы разрабатывают отличающиеся от других дошкольных учреждений новейшие направления по воспитанию и интеллектуальному развитию воспитанников.

Инновационная деятельность в дошкольном образовательном учреждении – «процесс, который развивается по определенным этапам и позволяет учреждению перейти на более качественную ступень развития при создании, разработке, освоении, использованию и распространению новшеств» [7, с. 42]. В этом процессе своего рода движущей силой становится творческий потенциал педагогов – их профессиональный рост, отношение к работе, способности выявить потенциальные возможности своих воспитанников. На сегодняшний день в практике дошкольных образовательных учреждений имеют место инновационные формы и виды деятельности для общеэстетического развития ребёнка: коммуникативные игры и танцы, логоритмические упражнения, координационно-подвижные игры.

Возрастающую роль в общеэстетическом развитии детей играет эвритмия (уравновешенность (элементов), слаженность, соразмерность, гармоничность) – сочетание особого гармонизирующего движения, напоминающего танец и пантомиму, с поэтической речью или музыкой. Эвритмическое движение является по характеру «художественным и одновременно целительным, потому что основано на глубоком переживании и понимании красоты и законов музыки и речи» [3, с. 52]. Элементарный музыкальный театр или детский мюзикл также влияет на общеэстетическое развитие детей. Этот элемент представляет собой интегративную игровую форму деятельности, предполагающую одновременное воздействие музыки, движения, танца, речи и художественного образа в изобразительной игре. «В качестве особых приемов организации театрализованной деятельности используются игротренинги, которые, помимо развивающих задач, помогают решить проблему полезного и увлекательного досуга» [4, с. 28]. Поэтическое музицирование как инновационная форма общеэстетического развития детей помогает ощутить гармоничное звучание поэзии и музыки. Дети легко и с удовольствием заучивают стихи, впоследствии читают их выразительно, осознавая связь музыки и слова.

В зависимости от целей и задач, поставленных педагогом, практически любую из вышеназванных форм можно развить до уровня «театральной постановки», в которой могут сочетаться в самых разных соотношениях декламация, танец, пение, игра на инструментах, пантомима, театрализация, импровизация и др., а также дополняться художественно-изобразительная деятельность. Такие формы рождаются постепенно, иногда неожиданно, они очень нравятся детям и помогают им проявить себя в новой ситуации, по-иному взглянуть на уже известные вещи; обогащают художественные впечатления детей, способствуют развитию воображения и способности к импровизации.

Творческая игра на занятиях по искусству способствует «углублённому мировосприятию детей вследствие личностной “проживаемости” художественного явления, более активного проникновения в тайны выразительных средств языка. Игра захватывает дошкольников, доставляет им радость, благоприятствует осмыслению, постижению особенностей художественного произведения» [4, с. 28].

Игровые методики, используемые в общеэстетическом воспитании дошкольников, являются действенным средством формирования творческой активности детей, так как именно в игре зарождаются творческие элементы, в ней ребёнок быстро начинает отступать от образцов действий, задаваемых взрослым, вносить в игру свои нюансы, апробировать различные схемы их выполнения. Основным в них является интонационный подход, согласно которому музыка есть искусство интонируемого смысла, а интонация понимается как общехудожественная категория. Формирование основ музыкальной культуры, а через нее и художественной, и эстетической культуры ребенка – важнейшая задача сегодняшнего дня, позволяющая реализовать возможности музыкального искусства в процессе становления личности. При этом весьма существенно, что «ценностные ориентации личности можно воспитать только на восприятии истинных ценностей и постоянных их оценках ребенком. Получая с детства художественно полноценные музыкальные впечатления, ребенок привыкает к языку интонаций народной, классической музыки, постигает “интонационный словарь” музыки разных эпох и стилей» [3, с. 52].

Работа по музыкально-эстетическому развитию в детском саду тесно связана со всеми сторонами воспитательного процесса, поэтому инновационные формы её организации разнообразны: музыкальные вечера, фольклорные посиделки, детские концерты, различные музыкально-театральные спектакли и представления, музыкальные сказки, игры-забавы, викторины и конкурсы. Музыка следует включать во все виды деятельности дошкольников. Можно использовать музыку в проведении физкультурных минуток, включать музыкальные фрагменты в занятия по развитию речи, альтернативному чтению, ручному труду и любые другие занятия, проводимые в дошкольном образовательном учреждении, делая их ярче, красочнее, интереснее для детей.

Использование игровых примеров, игровых ситуаций дает возможность увлечь, заинтересовать детей и обеспечить хорошую организацию занятия. Можно использовать предметные, сюжетно-ролевые, имитационные игры и игры-драматизации или театрализованные игры. Информационно-коммуникационные технологии, используемые на занятиях, позволяют значительно обогатить занятия с детьми: проводить виртуальные экскурсии по музею музыкальных инструментов, путешествовать по странам и эпохам, знакомясь с образцами музыкального искусства. Инновационные формы организации музыкально-эстетического развития детей активизируют внимание и познавательный интерес детей к музыке, помогают формированию образного мышления. В результате развивается восприятие музыки за счет увеличения количества иллюстративного материала. Дети могут принимать участие в совместном обсуждении музыкального произведения, у них повышается эмоциональная отзывчивость, усиливаются музыкальный слух, чувство ритма.

Инновационной деятельностью является постоянный поиск нетрадиционных путей в творческом взаимодействии с детьми – переход от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению. При проведении воспитательно-образовательной работы с детьми также эффективны следующие инновационные формы работы: проектирование, ролевые игры, креативная деятельность, поисковая стратегия, театрализация, ситуация «погружения», путешествие. Среди инноваций, применяемых в общеэстетическом развитии детей, особое место занимают здоровьесберегающие технологии, арт-терапия. Их применение дает возможность обновления содержания художественно-эстетического развития детей.

Издавна музыка признавалась важным средством формирования личностных качеств человека, поскольку является прекрасной и безграничной областью человеческой культуры. Использование инновационных форм работы в дошкольном образовательном учреждении позволяет добиться следующих результатов: создать на музыкальных занятиях и праздниках атмосферу радостного общения, приподнятого настроения и гармоничного самоощущения; достичь состояния активности и укрепления детей, при котором в их действиях постепенно исчезают страх и неуверенность; попасть в «тональность» актуального интереса детей, не прибегая к принуждению; добиться усвоения детьми элементарных музыкальных знаний, развить их музыкально-творческие способности, способствовать познанию себя и окружающего мира в процессе игрового, радостного и естественного общения с музыкой, без лишних утомительных заучиваний; осуществлять попутно обучающие задачи, из которых преобладающими выступают задачи гармоничного воспитания и развития.

### Список литературы

1. Алексина Н. С. Инновационная деятельность в образовании. – М.: Изд. дом Российской академии образования (РАО), 2016. – 124 с.
2. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОО. – М.: Сфера, 2014. – 87 с.
3. Бутенко Н. В. Образовательное пространство музея изобразительных искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста: учеб. пособие для педагогов. – М.: Изд. дом Академии естествознания, 2013. – 172 с.
4. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Детство-Пресс, 2015. – 252 с.
5. Кокоренко В. Л. Выявление и поддержка талантливых детей в образовательном пространстве дошкольного учреждения. – СПб.: АППО, 2013. – 103 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244>. – Загл. с экрана.
7. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2012. – 260 с.

### List of references

1. Aleksina N. S. Innovatsionnaya deyatel'nost' v obrazovanii. – M.: Izd. dom Rossiyskoy akademii obrazovaniya (RAO), 2016. – 124 s.
2. Belaya K. Yu. Innovatsionnaya deyatel'nost' v DOO. – M.: Sfera, 2014. – 87 s.
3. Butenko N. V. Obrazovatel'noe prostranstvo muzeya izobrazitel'nykh iskusstv v khudozhestvenno-esteticheskom razvitii detey doshkol'nogo vozrasta: ucheb. posobie dlya pedagogov. – M.: Izd. dom Akademii estestvoznaniya, 2013. – 172 s.
4. Gogoberidze A. G., Derkunsкая V. A. Detstvo s muzykoy. Sovremennyye pedagogicheskie tekhnologii muzykal'nogo vospitaniya i razvitiya detey rannego i doshkol'nogo vozrasta. – M.: Detstvo-Press, 2015. – 252 s.
5. Kokorenko V. L. Vyyavlenie i podderzhka talantlivykh detey v obrazovatel'nom prostranstve doshkol'nogo uchrezhdeniya. – SPb.: APPO, 2013. – 103 s.
6. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart doshkol'nogo obrazovaniya (utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155) [Elektronnyy resurs]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244>. – Zagl. s ekrana.
7. Esteticheskoe vospitanie i razvitie detey doshkol'nogo vozrasta: ucheb. posobie dlya vuzov. – M.: Akademiya, 2012. – 260 s.

## РАЗВИТИЕ ПЕВЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Г. Е. Кошелева*

*МБДОУ № 94 «Детский сад общеразвивающего вида»,  
г. Кемерово*

В статье рассматривается процесс развития певческих навыков у детей шестилетнего возраста. На основе анализа теоретических положений и обобщения практического опыта представлены этапы и формы работы по развитию певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** пение, певческие навыки, музыкальное воспитание, этапы обучения пению.

## DEVELOPING SINGING SKILLS OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

*G. E. Kosheleva*

*Kindergarten of educational type № 94, Kemerovo*

The article considers the issues of developing singing skills of six years children. Also the author applies theoretical analysis and generalized practical experience to describe the stages and forms for developing singing skills of senior preschool children

**Keywords:** singing, singing skills, music education, stages of singing training.

Одним из основных видов музыкальной деятельности ребенка является пение. Песня учит и воспитывает человека, играет существенную роль в решении задач всестороннего и гармонического развития. По мнению исследователя Т. М. Орловой, песня даёт человеку возможность выражать свои чувства, транслировать окружающим свои внутренние переживания и вызвать у других людей соответствующий эмоциональный отклик. В своей работе «Учите детей петь» автор говорит о том, что песня является инструментом для обучения и воспитания человека [5, с. 75]. По мнению основоположника научной педагогики в России К. Д. Ушинского, некоторым детям присуща эмоциональная глухота, из-за чего они нередко бывают жестокими и равнодушными. В связи с этим, по словам учёного, песня может выполнять важную роль «душевного катализатора», основная цель которого заключается в воспитании души и чувства в детях [6, с. 113]. Эффект влияния и воздействия музыки на организм человека изучали отечественные физиологи В. М. Бехтерев, И. П. Павлов.

В изучение вопроса о том, как формируется личность ребёнка во время обучения пению, внесли весомый вклад такие педагоги, как В. Н. Шацкая, Н. А. Метлов, Л. И. Михайлова, Е. А. Аймазов, А. Д. Войнова, Б. Л. Яворский, Д. Т. Зинич, Н. Д. Орлова, Т. В. Волчанская, С. И. Бекина. В их работах представлены теоретические обоснования системы приобретения певческих навыков, методика практической работы с детьми разных возрастов, а также описано, как музыка и пение влияют на всестороннее развитие личности ребенка. Несмотря на это, в традиционной методике музыкального воспитания детей дошкольного возраста этому вопросу уделяется не столь значительное внимание, нет обобщения практического опыта работы с детьми. Также не существует чётко разработанных приёмов, направленных на формирование и развитие индивидуальных вокальных данных ребёнка.

Первые отечественные работы, в которых изучались физические характеристики певческого голоса детей, написаны профессором В. П. Морозовым. Он подробно описал, как может развиваться детский голос в зависимости от использования его регистровых возможностей. В своей работе он приходит к выводу, что в детской певческой практике приемлемым считается пение фальцетом. Доктор Е. И. Алмазов, который занимался изучением природы детского голоса, в своих исследованиях

обращал внимание на то, что лишь в пять – шесть лет дети начинают приобретать определённые вокальные навыки [1]. Певческий диапазон детей старшей группы начинает расширяться, дыхание становится более крепким, благодаря чему их пение приобретает осмысленность и осознанность, что отличает их от детей младших и средних групп. В указанном возрастном диапазоне у детей также начинают формироваться первые моральные суждения и оценки, благодаря чему они начинают понимать нравственные нормы и формировать в себе нравственные качества и чувства. По мнению исследователя В. В. Емельянова, в общении детей формируется их способность выражать свои чувства и оценивать их [2, с. 25]. Также постепенно начинает выстраиваться немаловажная способность сочувствовать и сопереживать окружающим людям. В исследованиях Л. В. Школяр отмечается, что ребенок в возрасте шести лет становится более самостоятельным: требования со стороны родителей возрастают, а взаимоотношения со сверстниками и взрослыми переходят на более зрелый уровень. В этот период ребёнок учится сдерживать эмоции и начинает судить о нравственных нормах [7, с. 17].

Учитывая все эти аспекты, на музыкальных занятиях на передний план ставится стратегия эмоционально-нравственного воспитания дошкольника. Такая стратегия помогает ребёнку осознать собственные личностные качества и переживания, усвоить общепринятые правила и нормы поведения в определенных социальных группах, а также сформировать ощущение единства с другими людьми. Для детей шести лет характерно усиленное развитие психической, физической и личностной организации. Особенностью детского певческого аппарата является то, что он только начинает складываться и крепнуть, поэтому для педагога важно охранять формирующийся голос. Для этого на уроках пения можно использовать оздоровительные упражнения, направленные на улучшение дыхания, а также укрепление голоса с помощью сочетания пения и пассивного движения, чтения нараспев и ритмического чтения. Для последнего рекомендуется чередовать короткие и длинные слоги («в лесу роди-и-и-лась елочка», «в лесу родила-а-а-сь е-е-елочка»). Такие упражнения оказывают большую помощь детям, которые обладают слабыми речевыми данными.

Голосовой аппарат детей шести лет имеет ряд отличительных признаков, а именно хрупкость и ранимость. Гортань с голосовыми связками развиты не в полную силу, поэтому звук является достаточно слабым и усиливается грудным и головным резонаторами, которые развиваются с разной скоростью. Грудной резонатор обычно более слабый, именно по этой причине голос у детей шестилетнего возраста является несильным, но звонким. Одной из характеристик певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста также является разнородность уровня развития мелодического слуха и музыкальной памяти. Некоторые в состоянии точно интонировать мелодию в пределах трёх-четырёх звуков, а некоторые поют монотонно, низко или высоко, но фальшиво. Такие особенности указывают на то, что у ребенка еще не до конца сформирована координация слуха и голоса, то есть взаимодействие между интонацией и слуховыми ощущениями не всегда осуществляется на должном уровне. Целями певческой деятельности детей старшего дошкольного возраста являются развитие музыкальных способностей, формирование основ певческой и общественной культуры и всестороннее духовное и физическое развитие. Достигаются эти цели с помощью развития эмоциональной и интеллектуальной сфер ребёнка.

В практике музыкального руководителя выделяется несколько ключевых задач, которые необходимо решить при развитии певческих навыков у воспитанников детского сада:

1. Научить выразительному исполнению песни (напевно, без резких перепадов громкости и скандирования);
2. Научить правильно брать дыхание перед началом пения, а также во время исполнения песни;
3. Сделать дикцию ребёнка отчётливой и разборчивой;
4. Научить правилам ансамблевого пения;
5. Научить исполнять песню с музыкальным сопровождением и а cappella;

6. Научить исполнять песню как коллективно, так и индивидуально;
7. Научить распознавать и понимать дирижерские жесты;
8. Научить различать движение мелодии вверх или вниз;
9. Научить начинать и заканчивать пение одновременно со всеми;
10. Научить соблюдать динамические оттенки.

Для решения поставленных задач руководителю нужно использовать упражнения, направленные на развитие того или иного навыка. В начале учебного года на первый план становятся упражнения на развитие дикции и артикуляции, которые помогают добиться ясности и четкости пения без излишней крикливости и скандирования. Дети должны осознать, что им надо петь песню так, чтобы слушатели могли понять, о чем в ней поется. Хорошая дикция и выразительное пение зависят от того, насколько хорошо дети понимают смысл слов и музыкальный образ песни. Для этого руководителю необходимо объяснить незнакомые слова и смысл композиции. Для этого существует несколько приёмов:

- выразительное чтение текста песни в процессе разучивания;
- проговаривание текста нараспев, чтобы все слова звучали понятно и выразительно;
- коллективное произношение текста шепотом, на высоком звучании;
- пропевание мелодии на разные слоги (ля, ле, ли, лю и т. д.) – для отчетливого произношения гласных;
- акцентирование внимания детей на правильном замыкании звуков по руке (дирижерский жест – снятие) – для отчетливого произношения согласных.

После выполнения этих упражнений можно переходить к упражнениям для развития певческого дыхания. Вдох следует делать одновременно через нос и рот, он должен быть спокойным и медленным, чтобы воздуха хватило до конца фразы. Для достижения этого можно использовать двухтактные попевки, песни в среднем темпе в двухдольном размере, после чего медленно удлинять фразы. Также можно использовать упражнения с паузами для взятия правильного дыхания. Руководителю необходимо научить детей «тянуть звуки», «протягивать окончания музыкальных фраз». Для этого помогут песни в умеренном и среднем темпе.

Чистота интонации является одним из самых трудных певческих навыков, так как он связан с развитием слуха, ощущением тяготения мелодии к устойчивым звукам и представлением мелодического звуковысотного рисунка. Часто у детей может возникнуть нечистая интонация, спровоцированная заболеваниями голосового аппарата, застенчивостью, отсутствием устойчивого внимания, нарушением артикуляционного аппарата, неумением извлечь звук, а также небольшим диапазоном голоса. Существует несколько приёмов, которые могут помочь достичь чистоты интонации:

- необходимо выбрать такие песни, в которых будут присутствовать короткие фразы, между которыми можно взять дыхание;
- использовать пение а cappella, чтобы развить чистоту интонации, после чего регулярно повторять с детьми ранее разученные песни;
- на собственном примере демонстрировать правильное интонирование;
- исполнять песни группой, подгруппами, индивидуально, «цепочкой», что поможет детям научиться слушать не только себя, но и друг друга;
- научить детей слышать и анализировать качество собственного пения;
- необходимо размещать фальшиво поющих детей таким образом, чтобы они сидели ближе к руководителю и между поющими детьми, следили за исполнением и артикуляцией.

Целостного звучания можно добиться благодаря стройному пению, с помощью которого дети учатся слушать себя и других, начинают следить, чтобы их голос не выделялся. Этого можно достичь с помощью выдерживания общего темпа, при одновременном начале и окончании пения музыкальных фраз. Руководитель должен следить за выразительностью, мягким окончанием фраз, динамиче-

скими оттенками и смысловыми акцентами. Для этого необходимо использовать выразительное исполнение песни и образные слова. Работа над дикцией, дыханием и другими певческими навыками должна вестись одновременно с выделением какого-либо одного навыка.

Перед началом обучения преподавателю необходимо детально переработать партитуру, сделать подробный анализ песни, определить ее художественные качества, а также продумать приемы для разучивания текста и последовательность учебных занятий. Работа над песней делится на несколько этапов. На первом этапе необходимо показать произведение целиком, после этого выразительно исполнить все куплеты и обратить внимание на образное содержание песни. Также нужно обратить внимание детей на настроение мелодии, характер песни в целом, после чего выбрать подходящие дикцию и дыхание. На втором этапе происходит заучивание песни, которое осуществляется частями: фразами, предложениями, куплетами. Необходимо показать приемы исполнения, дать упражнения на распевание, которые помогут разучить трудные мелодические ходы. Также дети должны услышать исполняемую композицию не менее трёх раз. Перед каждым прослушиванием должна быть поставлена новая задача («Спойте про себя», «Покажите движение мелодии рукой» и т. д.). После этого необходимо помочь детям с овладением правильным дыханием, разъяснить незнакомые слова и расставить интонации.

Для формирования навыка звукообразования можно применить образное слово, беседу о характере музыки, упражнения для напевности. Например, упражнения, которые начинаются и заканчиваются согласными («динь-дон», «тук-тук»), так же прием сравнения звучания с музыкальными инструментами (плавное звучание дудочки, отрывистое и легкое – колокольчика). Для правильного дыхания детям необходимо объяснять, где и как брать дыхание, как его распределять по музыкальным фразам. Также нужно сформировать у детей чёткое представление о том, как выглядит певческая установка (нужно выпрямить спину, опустить плечи, немного опереться на спинку стула, руки положить на колени; во время пения стоя руки необходимо опустить вдоль туловища). Для выработки правильной дикции нужно использовать выразительное чтение текста, объяснить смысл некоторых незнакомых слов и их произношение.

Для чистоты интонации необходимо использовать моделирование, то есть показ движения рукой, дидактические игры, фланелеграф со схематическим изображением движения мелодии и т. д. Для того чтобы научить детей пользоваться средним и верхним регистром, можно перенести мелодию в удобную ребенку тональность, после чего вывести на более высокое звучание. Также можно прибегнуть к обратному приему – раскрытию звуков верхнего регистра, для чего детям нужно выполнить упражнения на звукоподражание и спеть, к примеру, прибаутки. Желательно, чтобы мелодия шла сверху вниз: это сразу дает настройку голосового аппарата на высокое звучание. Для чистоты интонации можно использовать регулярное повторение выученных песен с сопровождением и а саррелла. Слаженности можно добиться с помощью дирижерских жестов. На третьем этапе дети закрепляют полученные певческие навыки с помощью исполнения разученной композиции.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для повышения интереса детей к пению и развития и закрепления у них певческих навыков (чистота интонирования, звукообразование, ансамблевое пение, дикция, дыхание) необходимо комбинировать между собой различные приемы. Для того чтобы успешно применить указанные приемы, музыкальный руководитель должен поставить перед собой чёткие цели, которые помогут с максимальным успехом привить детям любовь к пению и освоить основные навыки. Во-первых, расширить кругозор детей и их музыкальные представления; во-вторых, закрепить полученные на музыкальных занятиях знания; в-третьих, сформировать нравственные качества и чувство прекрасного. В методике обучения пению разработан ряд приемов, систематическое использование которых способствует развитию певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста. Обучающие приемы могут меняться в зависимости от содержания каждого отдельного урока, репертуара, возрастных особенностей детей (как общих, так и индивидуальных), а также уровня музыкального и певческого развития детей.

### Список литературы

1. Алмазов Е. И. Развитие детского голоса. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963. – 112 с.
2. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренаж. – СПб.: Лань, 1997. – 192 с.
3. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М.: Сфера, 2004. – 461 с.
4. Михайлова М. А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 279 с.
5. Орлова Т. М., Бекина Е. И. Учите детей петь. – М.: Просвещение, 2004. – 234 с.
6. Ушинский К. Д. Собр. соч. Т. 9. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1950. – 629 с.
7. Школяр Л. В. Ребенок в музыке и музыка в ребенке // Дошкольное воспитание. – М., 1992. – № 9. – С. 39–42.

### List of references

1. Almazov E. I. Razvitie detskogo golosa. – M.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1963. – 112 s.
2. Emel'yanov V. V. Razvitie golosa. Koordinatsiya i trenazh. – SPb.: Lan', 1997. – 192 s.
3. Kulagina I. Yu. Vozrastnaya psikhologiya. Razvitie rebenka ot rozhdeniya do 17 let. – M.: Sfera, 2004. – 461 s.
4. Mikhaylova M. A. Razvitie muzykal'nykh sposobnostey detey. – Yaroslavl': Akademiya razvitiya, 1997. – 279 s.
5. Orlova T. M., Bekina E. I. Uchite detey pet'. – M.: Prosveshchenie, 2004. – 234 s.
6. Ushinskiy K. D. Sobr. soch. T. 9. Chelovek kak predmet vospitaniya. Pedagogicheskaya antropologiya. – M.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk, 1950. – 629 s.
7. Shkolyar L. V. Rebenok v muzyke i muzyka v rebenke // Doshkol'noe vospitanie. – M., 1992. – № 9. – S. 39–42.

### КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**О. Н. Зотов**

*МБУ ДО «Детская школа искусств № 20», г. Ижморский*

В статье рассматривается вопрос объективности критериев оценивания исполнения учащихся в музыкальной школе и индивидуального подхода к детям с разными музыкальными способностями.

**Ключевые слова:** оценка, критерий, музыкальное искусство, воспитание, образовательное учреждение.

### ASSESSMENT CRITERIA AT MUSIC SCHOOL

**O. N. Zotov**

*Children's school of arts № 20, Izhmorskii*

The article examines the issues of objective assessment criteria of the students' performance at music school; and individual attitude to the children with different musical abilities.

**Keywords:** assessment, criteria, musical art, education, educational institution.

Вопрос объективности оценивания исполнительства на музыкальных инструментах в классе специальности, академических концертов и экзаменов до сих пор является одним из спорных моментов в музыкальной педагогике. Несмотря на наличие определенных критериев оценивания, прописанных в учебных программах, оценка исполнения музыканта в большей мере опирается на субъективный характер восприятия музыки, о чем свидетельствует противоречивость интерпретаций художественного содержания одного и того же произведения разными музыкантами. Однако в рамках учебного процесса музыкальная деятельность, как и любая другая учебная деятельность, должна подвергаться оцениванию. Именно оценка является показателем успешности или неуспешности выполненного задания, а также помогает корректировать и мотивировать работу учащегося в дальнейшем. Особо остро этот вопрос встает в младшем школьном возрасте, когда в музыкальную школу приходят дети с совершенно разными способностями, мотивацией и физическими данными. Перед преподавателем стоит задача объективно оценить исполнение в техническом и в художественном плане, понятно и доходчиво объяснить ученику, почему он получил ту или иную оценку. При этом нельзя забывать, что для некоторых учащихся оценивание является болезненным моментом и может вызвать у ребенка негативные эмоции, а то и вовсе оттолкнуть от дальнейших занятий.

На первом году обучения в общеобразовательной школе уже давно используется безотметочная система в виде словесных объяснений и мотивирующих символов, отражающих оценку на эмоциональном уровне. Это позволяет педагогу похвалить ребенка или указать на его недочеты, не вызывая при этом дискомфорта или стресса. Такая система помогает детям эмоционально раскрыться и мягко войти в учебный процесс, поскольку в первом классе встречаются дети разного уровня подготовки в плане интеллектуального, психологического и физического развития.

Существует ошибочное мнение, что в сфере дополнительного образования детей необходимо только поощрять, чтобы не отбить желание учиться. Многие связывают слабое обучение детей в музыкальной школе с большой нагрузкой в общеобразовательной школе, которая оставляет мало времени на занятия за музыкальным инструментом. Действительно, по новым стандартам обучения в начальной школе (ФГОС), помимо основных предметов, введена внеурочная деятельность. А если прибавить к этому подготовку к занятиям, посещение спортивной секции, бассейна, то нагрузка может стать чрезмерной.

Большинство родителей воспринимают обучение в музыкальной школе как вид досуга и кружковой деятельности, что впоследствии приводит к трудностям на начальном этапе и взаимному непониманию между педагогом и учеником. На самом деле наличие хороших музыкальных способностей ребенка не является гарантией отличных оценок и успешного обучения, это только предпосылка, для качественного становления музыканта требуется каждодневный труд. Однако в большинстве случаев желание преподавателя поощрить ученика, стимулировать его учиться приводит к завышению оценок, особенно в младших классах музыкальной школы. Здесь действует и система стабильности обучения учеников в классе конкретного педагога, поскольку одним из важных критериев его работы является доведение учащихся до выпуска. Но такая методика чревата последствиями. Оценка авансом может стать привычной нормой и впоследствии сформировать в сознании привычку идти по пути наименьшего сопротивления, не желая преодолевать трудности и заниматься больше, качественнее.

Анализ результатов оценивания контрольных мероприятий музыкальной школы часто подтверждает, что оценка не отражает реального положения дела. Так, сильный ученик, исполнивший программу, соответствующую учебному плану, получает такую же оценку, что и слабый, не обнаруживающий ранее ярких достижений, но проявивший упорство и старание при подготовке несложных произведений. Правильно ли это? Приведем три примера из педагогической практики.

Андрей П. поступил в школу с хорошими музыкальными данными. Родители изначально рассматривали обучение в классе баяна как предпрофессиональное с последующим поступлением в музыкальный колледж. Контроль со стороны родителей, ежедневные занятия дома дали хороший

результат. Ребенок выполнял требования учебной программы в полном объеме. На экзаменах Андрей совершенно заслуженно получал только высшие баллы.

Ученика этого же класса Евгения С. приняли в школу по настоянию родителей. Целью поступления в музыкальную школу было включение музыки в комплекс организованного обучения и воспитания. Мальчика взяли в приемную семью из детского дома в 5 лет, и на приемных испытаниях ребенок не желал говорить, петь, выполнять какие-либо ритмические задания. Явственно ощущалось отставание в развитии психических процессов и эмоционально-волевой сферы. Начало обучения для Евгения было непростым. Нарушения интеллекта не наблюдалось, но отсутствие гармоничного воспитания в раннем детском возрасте отрицательно сказывалось на словарном запасе, недостатке воображения и на умении сконцентрировать внимание. При оценивании на академических концертах на всем протяжении учебы педагогами учитывался рост и степень продвижения Евгения относительно своего уровня развития, а не уровень требований учебной программы.

Катя А. при поступлении имела отличные музыкальные данные. Однако не относилась к учебе серьезно. Помимо музыкальной школы, посещала множество секций, в том числе театральную студию. Неоднократно с родителями проводились беседы на тему необходимости заниматься, возможного продолжения учебы в области музыкального искусства. Но мама считала иначе: ребенок должен все попробовать и быть активным в разных областях деятельности.

Заниматься с таким талантливым ребенком, как Катя, приятно. За время урока можно было успеть проработать большой объем материала, но не подкрепленная домашними занятиями работа не давала уверенного исполнения на сцене. Взятые для экзамена интересные и достаточно сложные произведения, соответствующие хорошим данным ученицы, впоследствии выливались в небрежную и нестабильную игру. В итоге, оценивая на одном и том же прослушивании этих трех учащихся на первом году обучения, комиссия выставила Андрею П. отметку «5», Евгению С. – «4», Кате А. – «4 –». Следовательно, в первом и третьем случаях оценивание было наиболее объективным, во втором случае положительная отметка игры Евгения служила скорее поощрением, необходимым для мотивации ребенка, нежели отражала действительный уровень его выступления.

Отметка отражает уровень подготовки ученика и должна быть максимально объективной. Но кроме этого она служит дополнительным стимулом и должна способствовать развитию учащегося, а не тормозить его. Сильный ученик, постоянно получающий высокие баллы, может перестать использовать свой потенциал полностью. Слабому учащемуся положительная оценка придает уверенности и фиксирует в сознании, что приложенные усилия привели пусть к небольшому, но все же успеху. Критерии оценки должны учитывать не только количество знаний и умений, но также тенденцию к культурному и эмоциональному росту ученика. Как отмечает И. Ф. Харламов, «оценку успеваемости нельзя отрывать от качества обучения и стимулирования познавательной активности учащихся», оценки должны выступать как «мера педагогического поощрения и эмоционального одушевления их интеллектуально-познавательной деятельности» [2, с. 219].

Действительно, оценка на академическом концерте не только констатирует уровень знаний, умений, навыков, но и выполняет воспитательную и эмоциональную функцию, дает стимул для волевой сферы ребенка, позволяет ему критически оценить свою игру и мотивировать к достижению более высокого результата. В то же время, текущий контроль знаний в виде оценок на уроке должен быть направлен на поддержание учебной дисциплины и носить стимулирующий характер. Отметка может выставляться за выполнение домашнего задания в целом, за отдельное произведение, за работу на уроке. Для начинающих также практикуются такие словесные характеристики, как «Молодец!», «Поработай еще над этюдом», «Ты можешь сыграть намного лучше» и т. д.

Промежуточная аттестация предполагает выставление отметки. Словесные характеристики принимают форму конкретного балла, который выставляется за фактическое исполнение на академическом концерте или экзамене. По сложившейся традиции, в школах искусств применяется пятибалльная система, но со знаками «минус» и «плюс», что позволяет добавить некий эмоциональный

момент, более точно проанализировать результат. Преподаватель должен обосновать правомерность своей оценки, дав экзаменационной комиссии обоснованную и объективную характеристику учащегося, которая может содержать не только сведения о музыкальных способностях, но и насколько ребенок заинтересован в учебе, какие задачи являются основными на данном этапе.

В программе каждого учебного предмета имеется раздел «Формы и методы контроля, система оценок», который служит ориентиром для преподавателя при оценивании успеваемости. Однако учебные программы по инструментальному исполнительству допускают подбор материала различного уровня сложности, который может формироваться из произведений, доступных детям с разным уровнем способностей, темпераментом и умением проявлять упорство в преодолении трудностей. Индивидуальный подход к выбору программы позволяет предъявлять требования в одинаковой мере ко всем ученикам. Таким образом, оценивание игры ребенка – ответственная задача, лежащая на преподавателе. Важно, чтобы она воспитывала, поощряла, но в то же время отражала истинный уровень исполнения.

### Список литературы

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.
2. Харламов И. Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

### List of references

1. Alekseev A. D. Metodika obucheniya igre na fortepiano. – М.: Muzyka, 1978. – 288 s.
2. Kharlamov I. F. Pedagogika. – М.: Gardariki, 2003. – 519 s.

## ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ

*Е. А. Гончарова, Е. И. Взыграева*  
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»,  
г. Кемерово; МБОУ «Лицей», г. Абакан

В статье рассматриваются вопросы формирования оценочных средств на уроках музыки в условиях общеобразовательной школы. Обобщены изложенные в педагогической литературе подходы к определению критериев оценивания результативности деятельности обучающихся на уроках музыки в лицее, выделены наиболее существенных параметры.

**Ключевые слова:** общеобразовательная школа, педагог, урок музыки, обучающиеся, контрольно-измерительные материалы.

## THE MAIN ASSESSMENT CRITERIA AT MUSIC LESSONS

*E. A. Goncharova, E. I. Vzygraeva*  
Kemerovo State University of Culture, Kemerovo;  
Lyceum, Abakan

The article discusses the issues of developing assessment techniques at music lessons at secondary school. The authors summarize existing pedagogical approaches for defining assessment of the students' results at music lessons at Lyceum. Moreover, the most important parameters are identified.

**Keywords:** secondary school, teacher, music lesson, students, control and measuring materials.

В музыкальном образовании успех обучения напрямую зависит от критериев оценивания знаний, умений и навыков обучающихся. Вопросы оценки являются важными и актуальными, так как с контролем и оценкой знаний, умений и навыков учащихся неразрывно связана проблема совершенствования методов обучения, повышения учебно-воспитательной работы в музыкальном образовании. Оценки, а вернее, результаты, очень важны для учащихся, так как это вопрос не только учебной деятельности, но и нравственной культуры. Оценка на уроке музыки – это «показатель заинтересованности, активности включения ребенка в процесс постижения и восприятия музыки. Поэтому при выставлении оценки необходимо учитывать, насколько ребенок активно включается в различные виды творческой деятельности на уроке» [2, с. 105].

Чаще всего каждый педагог имеет свои критерии в выставлении оценки на уроке музыки. Актуальность проблемы обусловлена тем, что существующая в наше время пятибалльная система оценивания, заключающая в себе и отрицательные отметки («1» и «2»), не отвечает важнейшей функции оценки на уроке искусства – этической. Мало того, применение отрицательных оценок резко противоречит, в первую очередь, в начальной школе, этическим задачам уроков музыки, направленных на формирование у школьников положительного эмоционального отношения к музыкальному искусству.

С середины XX века отметка в школах, кроме оценивания знаний, функций стимулирования к учению, стала олицетворением личности школьника. В 1971 году Ю. Алиев в статье «Учет успеваемости учащихся на уроке музыки» предложил специальные приемы оценки музыкальных знаний и умений обучающихся. Певческие знания и умения рекомендовано было проверять в ходе индивидуального и группового прослушивания. Умение петь по нотам свидетельствовало о знании нотной грамоты. При прослушивании музыки оценивалось знание биографии композитора, анализ произведений, учащимся предлагались викторины по слушанию музыки. Рекомендации для выставления отметок и уровень овладения учеником знаний и умений предлагались в требованиях программы по музыке.

Существующая система отметок не учитывала специфику урока музыки. Не имела успеха в середине 70-х годов безотметочная система в форме «зачет» – «незачет». С 1 сентября 1977 года была восстановлена пятибалльная система оценивания. Поиск новых подходов в процессе оценивания учащихся был предложен в 1979 году Е. Николаевой в статье «Особенности оценки успеваемости учащихся на уроках музыки». Автор попыталась разработать общие требования и критерии оценивания успеваемости учащихся по пению и слушанию музыки. Новым этапом стал «Проект программы восьмилетней школы по музыке», разработанный в 1981 году НИИ Художественного воспитания АПН СССР. «Проект включал примерные нормы оценивания знаний и умений учащихся, предусматривалось изучение успеваемости учащихся по хоровому пению и слушанию музыки» [1, с. 6].

Практически одновременно с программой в 1982 году Э. Б. Абдуллин представляет авторский проект системы оценивания в книге «Теоретические методические основы музыкального обучения в общеобразовательной школе». Автор предлагает исключить из практики отрицательные отметки – «1» и «2», подчеркивая значение этической функции как важнейшей функции оценивания на уроке музыки. В 1986 году Д. Б. Кабалевский предпринял новую попытку решить проблему оценивания в статье «Еще раз о педагогических оценках на уроке музыки», где он предложил оценивать результаты двух коллективных форм занятий – «класс – хор» и «класс – концертный зал», с учетом индивидуальных способностей каждого ученика в отдельности.

В 1999 году Белорусский Национальный институт образования предлагает 10-балльную систему оценивания знаний и умений учащихся как наиболее объективную систему: исключается неудовлетворительная оценка; при комплексной оценке деятельности учитель должен обращать внимание на то, что не все дети имеют хорошие от природы музыкальные данные; при оценивании учитываются старание, желание, активность ученика; оценка творческой деятельности носит поощри-

тельный характер. В статье предлагается рассмотреть основные критерии оценивания на уроках музыки в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении города Абакана «Лицей» (далее по тексту – лицей).

Задания, применяемые на уроках музыки в 4 классе в лицее, предполагают эмоциональное восприятие музыки, размышление о ней, воплощение образного содержания в исполнительской деятельности и предназначено для совместного выполнения учащимися в устной форме, в ходе беседы о музыке или в процессе коллективно-творческой деятельности. Это отвечает «целевым установкам формирования обобщенных способов действий с учебным материалом, что позволяет обучающимся успешно решать учебные задачи, открыто выражать своё отношение к искусству, реализовывать собственный творческий потенциал в процессе коллективной и индивидуальной музыкально-художественной деятельности» [4, с. 20].

Многие из заданий на уроках музыки в лицее предлагаются в письменной или устной форме либо для индивидуального или коллективного выполнения. Разнообразные вопросы и задания базового и повышенного уровня дают учащимся возможность проявить артистизм в исполнении музыки разных форм и жанров, импровизировать в соответствии с заданным либо самостоятельно выбранным музыкальным образом, создавать композиции с применением современных средств выразительности. Подобные задания позволяют оценить не только результативность освоения курса музыки, но и эффективность решения учителем ключевых задач личностного, познавательного, коммуникативного и социального развития учащихся.

Итоговая оценка исполнительской деятельности ученика складывается по результатам совместной деятельности в процессе хорового или ансамблевого исполнения текущего репертуара. Задания на определение уровня овладения обучающимся основными видами учебной, музыкально-творческой деятельности оцениваются, «исходя из эмоционального отклика ученика на музыку, а также проявлений артистичности и импровизационности, наличия сформированных умений и навыков (вокально-хоровых, музыкально-ритмических, игровых и др.) при её исполнении» [5, с. 21]. Важным показателем успешности становления музыкальной культуры и достижения планируемых результатов является участие школьников лицея в музыкальных фестивалях и конкурсах, театральных спектаклях, ансамблях искусств, концертах инструментальных, танцевальных и вокально-хоровых коллективов, проектной деятельности и других мероприятиях.

Оценивание результатов начального образования по музыке осуществляется на двух уровнях: базовом и повышенном уровнях сложности. Успешное выполнение системы заданий базового уровня сложности является необходимым и достаточным основанием для констатации факта освоения учеником образовательной программы данного уровня и служит единственным основанием для положительного решения вопроса о возможности перехода на следующую ступень обучения. Решение о достижении учащимся планируемых результатов принимается на основе суммирования результатов итоговой работы по музыке, выполненной каждым обучающимся, и накопленной в течение учебного года оценки различных учебных достижений. «При этом для принятия положительного заключения накопленная оценка отражает успешное выполнение не менее 50 % заданий базового уровня в каждом из трёх разделов планируемых результатов. Планируемые результаты на повышенном уровне сложности характеризуют систему учебных действий в отношении знаний, умений, навыков, расширяющих и углубляющих опорную систему или выступающих как пропедевтика для дальнейшего изучения данного предмета» [4, с. 20].

Задания повышенного уровня сложности проверяют способность обучающегося выполнять такие учебные или учебно-практические задания, в которых нет явного указания на способ их выполнения. Учащийся сам должен выбрать этот способ из набора известных, комбинируя известные ему способы, привлекая знания из других предметов или опираясь на имеющийся жизненный опыт. Такой уровень достижений могут продемонстрировать только отдельные мотивированные и способные учащиеся.

В лицее в повседневной практике преподавания задания повышенного уровня сложности не отрабатываются со всеми учащимися как в силу повышенной сложности учебных действий для учащихся, так и в связи с повышенной сложностью учебного материала и его пропедевтического характера на данной ступени обучения. Частично задания на повышенном уровне сложности могут включаться в материалы итогового контроля. Основные цели такого включения – предоставить возможность обучающимся «продемонстрировать овладение более высокими (по сравнению с базовым) уровнями достижений и выявить динамику роста численности группы наиболее подготовленных учащихся. При этом невыполнение учащимися заданий на повышенном уровне сложности не является препятствием для перехода на следующую ступень обучения» [2, с. 105].

В качестве итоговой работы проводится публичное исполнение музыкальных произведений в классе или школе, в ходе которого проверяется общий уровень музыкальной культуры школьников, опыт эмоционально-ценностного отношения к искусству и опыт музыкально-творческой деятельности. Итоговая работа, проверяющая уровень овладения учащимися всем материалом курса музыки в начальной школе на базовом и повышенном уровнях, предполагает выбор учеником как самого вида деятельности (пения, импровизации, игры на музыкальном инструменте, движения и др.), так и конкретного музыкального произведения из числа пройденных в классе (либо хорошо знакомого в результате самостоятельной музыкальной деятельности вне школы). «Такой подход даёт возможность обучающемуся, не обладающему необходимым уровнем развития музыкальных способностей (музыкального слуха, певческого голоса, чувства ритма и др.), выбрать (самостоятельно или с помощью учителя) успешный для себя вид музыкально-творческой деятельности» [4, с. 20].

Публичное исполнение музыкальных произведений в любой из выбранных учащимися совместно с учителем форм оценивается по следующим критериям:

1. Осведомлённость о музыке – показывает значимость и художественную ценность имеющихся у школьников сведений о музыке, проявляется в широте и содержательном наполнении общего музыкального кругозора, наличии у них сведений из области музыкального искусства, например, знание музыкальных конкурсов и фестивалей, композиторов, исполнителей и музыкальных произведений (в том числе и не изучаемых в классе).

2. Интерес к занятиям музыкой – демонстрирует увлечённость уроками музыки, повышенное внимание ко всему, что связано с искусством воплощения художественно-образного содержания в музыкальных звуках, что проявляется в самостоятельном чтении книг о музыке и музыкантах, поиске различных сведений, в том числе и в ресурсах Интернета, касающихся музыки, её исполнения и т. п.

3. Эмоциональная отзывчивость – проявляется в особом душевном отклике на музыкальное произведение или на процесс его исполнения (индивидуального либо коллективного), в выражении личностных чувств к музыке.

4. Умение импровизировать – проявляется в оригинальном воспроизведении, воссоздании художественного образа в различных видах деятельности (пении, музыкально-пластическом движении, инструментальном музицировании, драматизации музыкальных произведений), при этом умение может проявиться в нескольких звуках, фрагментах танца и т. п. (так называемых оригинальных творческих пробах), небольшом музыкальном построении или в законченном произведении (сцене, танце, инструментальной или вокальной пьесе и др.).

5. Сформированность вокально-хоровых, музыкально-ритмических, игровых и других навыков. Сформированность вокально-хоровых навыков характеризуется осмысленным исполнением музыкального произведения, воплощением его образного содержания, чистотой интонации, отчётливым произношением слов в пении, интонационной выразительностью певческого голоса обучающегося; сформированность музыкально-ритмических навыков подразумевает умение исполнять музыку (вокальную, инструментальную, вокально-инструментальную) или двигаться в характере музыки в соответствии с её временной организацией.

В процессе обучения учитель музыки ведет непрерывный контроль и учет состояния знаний учащихся, и его работа направлена на формирование психологической установки личности ученика на активное овладение умением устанавливать взаимосвязи. Любой педагог, организуя и проводя учебные занятия, преследует одну цель. Это работа на результат. А именно, помочь ребёнку как-то себя проявить, показать, что он умеет, чему научился. Таким образом, педагог, контролируя способности обучающегося, помогает ему совершенствоваться дальше, повышает его самооценку, развивает его творческие способности.

С целью анализа фонда оценочных средств на уроках музыки было проведено исследование на базе лицея среди 30 учеников 4-го класса. В результате выяснили, что умение педагога доступно преподнести материал, любовь педагога к своему предмету, целеустремленность обучающихся, гибкость поведения педагога являются, по мнению опрашиваемых, основными средствами стимулирования деятельности обучающегося на уроке музыки. По инструкции, опрашиваемым надо было подчеркнуть самое важное из всех средств.

Среди перечисленных средств не встречается педагогическая оценка как средство стимулирования деятельности обучающегося на уроке музыки. На первое место опрашиваемые поставили умение педагога доступно преподнести материал. Следовательно, по мнению обучающихся, педагогическая оценка не является средством стимулирования деятельности обучающегося на уроке музыки.

Поэтому далее мы попытались оценить фонд оценочных средств на уроке музыки учеников четвертых классов лицея. Уровень музыкального развития определялся по следующим параметрам: восприятие музыки; пение; музыкально-ритмические движения; игра на музыкальных инструментах; музыкальное творчество. Обучающимся предлагались задания, по результатам выполнения которых по конкретному параметру они были отнесены к группе низкого, высокого или среднего уровня, например:

*1. Дать определение словам:*

сюита, баркарола, контраст, орган, гимн, симфония, ария, опера.

*2. Дописать названия произведений:*

1. «Испанский ...»

2. «Арагонская ...»

3. «Санта ...» и другие.

Проводя диагностику по указанным параметрам музыкального развития с 30 обучающимися, получили достаточно высокие результаты уровня музыкального развития.

Подводя итоги, проанализировав фонд оценочных средств на уроке музыки в лицее, отметим, что выбор таких уровней оценки музыкального развития обучающихся, как высокий (задание учащийся выполнил правильно после оказания словесной помощи); средний (задание учащийся выполнил после оказания словесной помощи в сочетании с действиями предметов); низкий (учащийся выполнил задание со значительными ошибками после оказания помощи), позволит эффективно оценить следующие параметры музыкального развития обучающихся: восприятие музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах, музыкальное творчество.

Таким образом, специфика оценивания результатов деятельности обучающихся на уроке музыки заключается в том, что она ориентирована не только на результат, но и на процесс этой деятельности, на её цели, способы, средства, условия и включает не только оценку педагога, но и самооценку обучающегося. Результаты деятельности педагога выражены в детях и являются ее основными итогами, но результативность педагога выражается через качество организации совместной деятельности с детьми, что фиксируется через относительные показатели: уровень и степень организации (состояние педагогической деятельности в направлении ее системного оформления в программе), нацеленность педагога на профессиональное и личностное совершенствование и степень его проявления (полнота осуществления своих преимуществ, предназначения, способностей; достигнутый и прогнозируемый рост компетентности), стимулирование обучающихся к музыкальной деятельности.

От оценки зависит вся деятельность ученика в целом. Его знания, умения и навыки должны быть оценены учителем для ориентирования пути их совершенствования, углубления, уточнения, для активного включения в многостороннюю учебную деятельность, направленную на познание и преобразование действительности. В целом, оценивание детей является эффективным педагогическим средством стимулирования деятельности обучающихся при условии его систематического использования, понимания ребенком критериев и оснований оценки, а также использования педагогом разнообразных видов оценки и развития оценочной деятельности в соотнесении с задачами развития творческой деятельности и личностного развития обучающихся.

#### Список литературы

1. Асмолов А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. – М., 2013. – № 9. – С. 6–8.
2. Бояринцева А. В. Дополнительное образование сегодня // Новые ценности образования. Принцип дополнительности. – М., 2012. – Вып. 4 (28). – С. 105–109.
3. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: учебник. – М.: МГОПУ: АНОО, 2011. – 347 с.
4. Евладова Е. Б. Образование основное и дополнительное: (проблема взаимосвязи) // Внешкольник. – М., 2013. – № 3. – С. 20–22.
5. Иваненко И. Н. Насущные проблемы развития системы дополнительного образования детей // Дополнительное образование. – М., 2012. – № 9. – С. 21–23.

#### List of references

1. Asmolov A. G. Dopolnitel'noe obrazovanie kak zona blizhayshego razvitiya obrazovaniya: ot traditsionnoy pedagogiki k pedagogike razvitiya // Vneshkol'nik. – M., 2013. – № 9. – S. 6–8.
2. Boyarintseva A. V. Dopolnitel'noe obrazovanie segodnya // Novye tsennosti obrazovaniya. Printsip dopolnitel'nosti. – M., 2012. – Vyp. 4 (28). – S. 105–109.
3. Gamezo M. V. Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya: uchebnik. – M.: MGOPU: ANOO, 2011. – 347 s.
4. Evladova E. B. Obrazovanie osnovnoe i dopolnitel'noe: (problema vzaimosvyazi) // Vneshkol'nik. – M., 2013. – № 3. – S. 20–22.
5. Ivanenko I. N. Nasushchnye problemy razvitiya sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya detey // Dopolnitel'noe obrazovanie. – M., 2012. – № 9. – S. 21–23.

### ПЕРЕЛОЖЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ КЛАВИШНО-ДУХОВЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

*С. Н. Федин, Н. В. Шульгин*

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

В статье рассматриваются традиционные виды переложений музыкальных произведений для клавишно-духовой группы инструментов, существующие на данный момент в музыкальном искусстве и возникшие под влиянием научного прогресса в области электроники. Анализируются проблемы, появившиеся в связи с расширением жанрового разнообразия и компьютеризацией исполнительского искусства клавишно-духовой группы музыкальных инструментов.

**Ключевые слова:** аранжировка, исполнительское искусство, клавишно-духовые инструменты, обработка, парафраз, переложение, фантазия.

## ARRANGEMENT OF COMPOSITIONS FOR KEYBOARD AND WIND MUSICAL INSTRUMENTS

*S. N. Fedin, N. V. Shul'gin*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article considers traditional types of arrangements of musical compositions for keyboard and wind musical instruments existing in the musical art; and appearing under the influence of scientific progress in the field of electronics. Besides the authors analyze the problems depending on extension of the genre variety and computerization of performing art for keyboard and wind of musical instruments.

**Keywords:** arrangement, performing art, keyboard and wind musical instruments, processing, paraphrase, arrangement, fantasy.

Современность и научный прогресс не только улучшают конструкцию и выразительные возможности баяна и аккордеона, которые относятся к клавишно-духовой группе музыкальных инструментов, но и предъявляют к исполнителям и композиторам более высокие требования к концертному репертуару этих инструментов. Это тем более актуально, если учесть, что очень большую часть концертного репертуара занимают переложения. Что же теория музыки подразумевает под понятием «переложение»? Это достаточно широкая область профессиональной музыкальной деятельности, которая объединяет такие явления как:

- исполнительская редакция;
- аранжировка музыкального произведения;
- обработка музыкального произведения;
- фантазия, парафраз, вариации, транскрипция.

Ф. Липс утверждает правомерность интерпретации произведения средствами другого вида искусства, опираясь на такое понятие Б. Мейлаха, как «транспонирование» в широком смысле слова. Такого рода транспонирование получило большое распространение в различных видах искусства. Не меньшей известностью пользуется воплощение литературных сюжетов в музыке. Так, трагедия У. Шекспира «Ромео и Джульетта» волновала многих композиторов. Каждый из них создал свою музыкальную интерпретацию этого сюжета: П. Чайковский написал Увертюру-фантазию для симфонического оркестра, Ш. Гуно – оперу, Г. Берлиоз – симфонию, С. Прокофьев – балет. Ж. Бизе принадлежит бессмертное воплощение в музыке повести П. Мериме «Кармен», Р. Щедрин, А. Алонсо, М. Плисецкая создали на основе этого сюжета балетный спектакль «Кармен-сюита», ставший одним из ярчайших явлений балетного искусства XX века.

По мотивам работ художника В. Гартмана М. Мусоргским был написан цикл пьес для фортепиано «Картинки с выставки». В свою очередь, М. Тушмалов (в начале XX века), М. Равель (1922), С. Горчаков (1955), каждый по-своему, инструментовали этот цикл для симфонического оркестра. В Московском музыкальном театре им. К. С. Станиславского и В. И. Немировича-Данченко на эту музыку был поставлен одноактный балет. Существуют переложения «Картинок» для баяна, гитары, русского народного оркестра и даже для рок-ансамбля.

В теории музыки термин «транспонирование» обычно толкуется как перенесение нотного материала в другую тональность. Но имеется и ещё одна форма музыкального транспонирования – переложение произведения, написанного для определённого инструмента, для какого-либо другого. Литература такого рода была названа Ф. Листом транскрипцией (от лат. «transcrithere» – переписывать). Однако музыкальные переложения существовали задолго до Листа, и их история насчитывает не одно столетие. Первые попытки переложения хоровых или сольных вокальных сочинений для распространённых в быту инструментов относятся ещё к середине XVI века. Речь идёт о транскрипциях хоров А. Вилларта (1490–1562), сделанных для лютни, любимейшего инструмента в ту пору.

Одним из видов переложения является аранжировка (от фр. *arranger*, нем. *arrangieren* – приводить в порядок, устраивать). В музыковедении аранжировкой называется переложение произведения, приспособление его исполнению на другом инструменте или другим голосом. Аранжировкой называют также изложение произведения для исполнения его в облегчённом виде на том же инструменте.

Целью аранжировки является приспособление фактуры оригинала к новым техническим возможностям какого-либо инструмента, оркестра, хора, ансамбля, хора с оркестром и т. д. Нередки случаи, когда для небольшого музыкального коллектива или одного инструмента необходимо сделать облегчённое переложение произведения, написанного для большого состава инструментального оркестра, хора. Или, наоборот, произведение для одного инструмента нужно переложить для исполнения многоголосным хором *a cappella* или оркестром. Задачей аранжировки является приспособление оригинала к новым исполнительским возможностям. Таково же значение термина «инструментовка».

Музыкальная аранжировка включает в себя огромное количество разновидностей, перечислим некоторые из них.

1. Переложение вокального произведения на какой-либо инструмент.
2. Переложение инструментальной музыки для различных типов хоров, оркестров.
3. Переложение полифонических произведений для органа на фортепиано, баян, скрипичный квартет и т. д.
4. Переложение оперной музыки для какого-либо инструмента.
5. Переложение одного хора *a cappella* на другой и на инструментальные ансамбли.

Делая переложение того или иного музыкального произведения на какой-либо исполнительский состав (оркестр, ансамбль), автору музыкальной аранжировки или же инструментовки следует помнить, что при любой их разновидности следует сохранить:

- главный музыкально-тематический материал оригинала;
- ладовую структуру;
- гармонический язык;
- ритм и темп.

Совершенно очевидно, что изменение главного тематического материала повлечёт за собой искажение оригинала. Смена гармоний, ритма и темпа изменит язык, характер, стиль его. Иначе говоря, такое большое «вмешательство» может привести к созданию нового музыкального произведения, что не входит в задачу аранжировки и инструментовки. В процессе работы часто требуется к готовому сочинению что-то «досочинить» или «убрать». Это следует делать очень осторожно, бережно относясь к художественному произведению, сохраняя все присущие ему характеристики. При аранжировке и инструментовке позволительно лишь некоторое вмешательство в оригинал, необходимое для приспособления произведения к новым техническим условиям. Оно может выразиться:

- в передаче главного тематического материала в другой по сравнению с оригиналом регистр хоровой партитуры;
- в «дописании» аккордовых звуков, не нарушающих гармонический язык оригинала, при условии переложения оркестра с малым количеством голосов на большой состав оркестра (например, удвоение в октаву важного музыкального материала в партитуре, удвоение необходимых для богатства звуковой палитры отдельных аккордовых нот);
- в опущении некоторых звуков в многоголосном аккорде, при условии переложения оркестровой партитуры для исполнения коллективом с меньшим количеством инструментов, или же одного инструмента (можно «снять», например, октавные и унисонные удвоения, иногда опустить квинту в четырёхголосном аккорде, «убрать» одну из аккордовых нот, не влияющую на гармоническую функциональность);
- в изменении обращений аккордов при обязательном условии сохранения главной мелодической линии, что может быть вызвано необходимостью сокращения количества голосов в фактуре;

- в изменении фактуры по сравнению с оригиналом при неизменном условии сохранения характера звучания (например, густую фактуру многотембрового готово-выборного баяна или аккордеона можно облегчить в переложении для двухголосного баяна или аккордеона с готовым механизмом левой клавиатуры);
- в некотором изменении голосоведения сопровождающих партий, вызванного проведением главной мелодии в одной из хоровых партий и второстепенной ролью остальных;
- в передаче главного тематического материала из одной орестровой партии в другую, с переложением инструментальных произведений с большим диапазоном мелодии, например, для жалейки или кувиклы;
- в смене тональности, близкой по характеру к оригиналу и позволяющей диапазон, тесситуру, динамику произведения приспособить к новым техническим условиям;
- в изменении вокального сопровождения главной партии, которое может быть вызвано невозможностью полного сохранения фактуры инструментального аккомпанемента, при переложении вокального сопровождения с фортепиано, гитары на баян, аккордеон;
- в незначительных купюрах при переложении вокальных произведений с инструментальным сопровождением для хора а cappella, где невозможно сохранить инструментальные эпизоды между частями хорового пения.

Могут возникнуть и некоторые другие возможности небольшого творческого вмешательства в оригинал, связанные с конкретным примером переложения какого-либо музыкального произведения для баяна, аккордеона. Чрезвычайно важно помнить лишь о том, что они не должны нарушать главных характеристик оригинала. Вариантов переложения одного и того же музыкального произведения можно сделать много, и все они будут разными. Рекомендуется проводить практику различных способов переложений, что даст возможность найти наилучшее решение этой задачи [2].

Обработкой музыкального материала называется видоизменение нотного текста для определённых целей: усложнение или облегчение по сравнению с первоисточником, приспособление для иного исполнительского состава, усовершенствование, связанное с творческим вмешательством в оригинал. К обработке относится такой вид музыкального творчества, как создание сопровождения к вокальной или инструментальной мелодии. «Иногда обработку инструментальной музыки виртуозного или свободного характера, в которую вносится много индивидуального творчества её автора, называют транскрипцией» [2, с. 116].

Обработке для народных инструментов подвергаются, главным образом, народные песни. Обработки русских народных песен делаются для концертного исполнения, проводятся с учебными целями, объединяются в сборники произведений музыкального фольклора того или иного района страны. Народная песня с её мелодикой, спецификой лада, ритмики, своеобразием многоголосия не случайно всегда привлекала композиторов. Каждая эпоха накладывает определённый отпечаток на отношение композиторов к фольклору, обогащает его новыми оттенками или вносит коренные изменения, диктует необходимость принципиального пересмотра этого отношения. К началу XXI века в нашей стране хорошо известны обработки для баяна, аккордеона В. Тимошенко, П. Дранга, В. Гридина, В. Семёнова, для домры С. Лукина, для балалайки А. Горбачёва, для гуслей А. Соловьёва.

Проанализировав вышеизложенные сведения о переложении музыкальных произведений, мы пришли к выводу, что аранжировка и обработка произведений, написанных не для баяна и аккордеона, включая диатонические инструменты, не представляет никаких затруднений, то есть основные принципы и виды переложения выполнимы. Ещё раз их перечислим, но уже в понимании Ф. Липса. За всю историю существования жанра транскрипций сформировалось несколько его разновидностей. Применительно к баяну и аккордеону это будет выглядеть следующим образом:

1. Баянная редакция – сохранение текста оригинала без изменений (некоторые пьесы Дакена, Куперена, Скарлатти, инвенции Баха). Здесь возможно изменение штрихов, необходимо продумать регистровку, аппликатуру.

2. Переложение – допускается небольшое изменение текста оригинала в целях его более убедительной передачи средствами баяна; в творческую задачу автора переложения входит также нахождение адекватных приёмов, штрихов и т. д. Кстати, близким по смыслу понятию «переложение» является термин «аранжировка» – приспособление фактуры оригинала к другому инструменту.

3. Фантазия, парафраз, обработка, вариации – виртуозные (в большинстве случаев) инструментальные пьесы на темы популярных оперных арий, народных песен, танцев и т. д. В классической фортепианной музыке это направление связано, прежде всего, с именами Ф. Листа, Ф. Бузони, Л. Годовского, С. Рахманинова. В баянном искусстве в этой области проявили себя многие музыканты, среди которых И. Паницкий, Г. Шендерёв, А. Тимошенко, Е. Дербенко, В. Подгорный (Украина), Р. Вюртнер и Г. Бреме (ФРГ), Л. Пихлаяма (Финляндия), П. Дейро, Ч. Маньянте, Э. Галларини, Д. Молилари (США), А. Астье (Франция) и др.

4. Транскрипция – концертное произведение, в основе которого лежит пьеса, в оригинале написанная для другого инструмента. В некоторых случаях пьеса может быть написана для этого же инструмента. В транскрипции допускается изменение структуры произведения (добавление музыкального материала или, наоборот, усечение), вставка каденций, значительное видоизменение фактуры. Транскрипция имеет самостоятельное художественное значение. Можно смело утверждать, что «Кампанелла» Ф. Листа имеет даже большую популярность, чем «Кампанелла» Н. Паганини. А вспомним, сколько шедевров создано на тему ля-минорного Каприса № 24 Н. Паганини: Вариации на тему Паганини И. Брамса, Этюд № 6 Ф. Листа, Рапсодия на тему Паганини С. Рахманинова и др. Несколько транскрипций знаменитого каприса написано и для баяна. Наибольшую популярность приобрела «Паганиниана» Г. Бреме [1].

В отличие от мнения Ф. Липса, авторы статьи считают, что переложение – это базовая область, объединяющая следующие понятия и явления музыкального творчества:

- 1) исполнительская редакция – меняется интерпретация;
- 2) фантазия, парафраз, обработка, вариации транскрипции – виртуозные (в большинстве случаев) инструментальные пьесы на темы популярных оперных арий, народных песен, танцев (по сути, это совершенно новое произведение);
- 3) аранжировка.

Целью аранжировки является приспособление фактуры оригинала к новым техническим возможностям какого-либо инструмента, оркестра, хора, ансамбля, хора с оркестром, что ведёт к новой интерпретации произведения.

Транскрипция практически ничем не отличается от таких музыкальных форм, как фантазия, парафраз, обработка, вариации. Её характеристики соответствуют вышеперечисленным музыкальным формам. По нашему мнению, не четыре пункта, а три входят в область переложения. Баян и аккордеон справляются со всеми поставленными задачами, возникающими при переложении. Читатель вправе задать вопрос: «В чём же проблемы?» Проблемы породил джаз с его импровизационностью, занявший заслуженное место в репертуаре баянистов, аккордеонистов, а также новый вид музыкального инструмента – синтезатор, с помощью которого создаются фонограммы, под которые работают баянисты и аккордеонисты, использующие материал классической музыки, фольклорной, популярной и т. д.

Джаз в его современном виде ломает многие закономерности, сложившиеся в академической музыке. Первое – это свинг. Его исполнение настоящими мастерами нарушает то представление о метре и ритме, которое сложилось в классической музыке. Объяснить его исполнение тем языком, который сложился в теории классической музыки, невозможно. Остаётся полагаться на то, что наши студенты воспримут это явление с помощью чувств. Второе – гармония. Перечислим некоторые гармонические закономерности, сложившиеся в джазе. В классическом и современном блюзе субдоминанта используется после доминанты. Альтерация аккордовых звуков нарушает их ладовую функциональность. Использование ноны, ундецимы и терцдецимы ломает все представления о ладе и

тяготении. Иначе и быть не может, когда одновременно звучат тоническая функция и двойная доминанта, субдоминантовая и доминантовая функции. Уйти от джазовых произведений в репертуаре баянистов и аккордеонистов невозможно. Они заняли прочное место в современной музыкальной культуре. Но их исполнение требует совершенно иного звукового мышления и иной исполнительской техники, нежели мышление и техника, сложившиеся в фольклоре и классической музыке. Джазовые произведения нарушают все вышеизложенные принципы, сложившиеся в области переложений академической музыки.

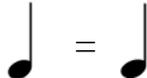
Проблемой, созданной синтезатором, является артикуляция. В частности, штрихи и их описание с помощью речи. В основном в этих описаниях трудно найти разницу между штрихом и приёмом его исполнения на баяне и аккордеоне. Всё, что писалось об артикулировании в теории музыки, писалось об инструментах с механической генерацией звука и способах управления ими, а у синтезатора электрическая генерация звука. Следовательно, скорость изменения звука у синтезатора на порядок выше, чем у клавишно-духовых музыкальных инструментов. Даже при наличии реверберации угасание звука будет протекать иначе, чем у инструментов с механической генерацией звука. Если к этому добавить понимание штрихов в исполнительском искусстве баяна и аккордеона, то вопрос об ансамбле синтезатора и клавишно-духовых музыкальных инструментов в профессиональном понимании этого качества отпадает. Не будут совпадать во времени ни атака, ни стационарная часть, ни заключительная часть штриха. Для наглядности приведём таблицу штрихов, принятую в баянной и аккордеонной практике (Приложение).

На синтезаторе, управляемом компьютерной программой, форма звука (штрих) формируется по другому принципу, в зависимости от разрешающей способности компьютера. С помощью компьютерной программы можно управлять изменением силы звука в пределах одной сотой секунды и получать формы звука. Примерно такие же, как графические, изображения формы звука, которые возможно получить не только на синтезаторе, но и на клавишно-духовых музыкальных инструментах. Использование управляемого компьютерной программой синтезатора в исполнительской практике баянистов и аккордеонистов, бесспорно, шаг вперёд в музыкально-исполнительском творчестве. Расширяя возможности композиторов и исполнителей в создании новых музыкальных форм, оно меняет технологию создания музыкальных произведений, упрощает технологию композиторского творчества. В результате этого процесса в музыкальной культуре появились новые термины: ремейк и ремикс.

Ремейк (англ. remake – переделка) – в музыке это новая версия (интерпретация) уже издававшейся композиции, когда оригинал и ремейк сделаны одним и тем же исполнителем (коллективом). Ремикс (англ. Re-mix) – версия музыкального произведения, создаваемая путём «перемешивания» нескольких частей исходной композиции, наложения на нее различных звуков, спецэффектов, изменения темпа, тональности и т. п. Техника ремикширования развивалась параллельно с усовершенствованием звукозаписывающей аппаратуры. В дальнейшем появилось целое направление, занятое получением новой аудио-продукции путём переработки на современном оборудовании музыкального материала, записанного в оригинальных студиях звукозаписи устаревшим способом. Это приводило к разработке новых сторон звучания и улучшению качества уже известных популярных произведений за счёт использования последних достижений в технике обработки звука, новых эффектов и компенсации потерь качества при применении устаревших носителей и методов. Позднее более широкое переосмысление этой задачи привело к выделению ремикширования как отдельного творческого направления. Целью его является расширение, изменение, иногда противопоставление творческого замысла ремикса музыкального произведения первоначальному замыслу. Ремиксы делают сами авторы (владельцы авторских прав или владельцы исходного музыкального материала) или другие специалисты (по заказу авторов или держателей прав). Также ремиксы производятся композиторами и диджеями либо просто любителями музыки (так как с внедрением компьютеров стало возможным сделать ремикс в домашних условиях).

Подведём итог. Внедрение импровизационной техники джаза и компьютерных технологий расширяет выразительные возможности баяна и аккордеона. По сути, ремейк и ремикс являются переложениями, но в них, благодаря компьютеризации и джазу, изменилась технология создания рассматриваемых нами музыкальных форм. Это, в свою очередь, влияет на законы теории композиции и знания в теории исполнительства, сложившиеся в период господства инструментов с механическим способом звукоизвлечения. Данная ситуация диктует необходимость корректировки теории музыкального искусства, в том числе баянного и аккордеонного исполнительства.

*Приложение*

Примерное итальянское название	Общая характеристика звуковой цели-результата	Штриховые изменения длительности, по отношению к базовой
Legatissimo	Очень связно, выдержанная длительность, мягко, очень певуче	
Legato	Связно, выдерживая длительность, мягко, певуче	
Tenuto	Раздельно, выдерживая длительность, чётко или мягко	
Non legato	Раздельно (не связно), длительности укорочены, чётко или мягко	
Staccato	Раздельно, длительности укорочены, чётко или мягко	
Staccatissimo	Раздельно, длительности укорочены, легко	

### Список литературы

1. Липс Ф. Об искусстве баянной транскрипции: теория и практика. – М.: Музыка, 2007. – 136 с.
2. Ушкарёв А. Основы хорового письма: учебник / ред. К. Кондахган. – М.: Музыка, 1982. – 231 с.
3. Федин С. Систематизация штрихов для клавишно-духовой группы музыкальных инструментов // Культура и искусство в контексте современного образования: сб. мат-лов Межрегион. науч.-практ. конф. – Кызыл: Аныяк, 2015. – Вып. 2. – С. 37–51.

### List of references

1. Lips F. Ob iskusstve bayannoy transkriptsii: teoriya i praktika. – M.: Muzyka, 2007. – 136 s.
2. Ushkarev A. Osnovy khorovogo pis'ma: uchebnyk / red. K. Kondakhgan. – M.: Muzyka, 1982. – 231 s.
3. Fedin S. Sistematizatsiya shtrikhov dlya klavishno-dukhovoy gruppy muzykal'nykh instrumentov // Kul'tura i iskusstvo v kontekste sovremennogo obrazovaniya: sb. mat-lov Mezhhregion. nauch.-prakt. konf. – Kyzyl: Anyyak, 2015. – Vyp. 2. – S. 37–51.

## ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАЯНИСТА

*А. М. Таюкин*

*ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»,  
Кемерово*

В данной статье, посвященной проблеме совершенствования исполнительской подготовки баяниста, делается акцент на взаимосвязи психологического и физиологического аспектов, что создает важную для исполнительства основу комплексного подхода в обучении и развитии учащихся-баянистов. Предлагаются некоторые педагогические технологии обучения.

**Ключевые слова:** психологический аспект, физиологический аспект, исполнительство, звукоизвлечение, автоматизация, аппликатура.

## PSYCHOLOGICAL AND PHYSIOLOGICAL ASPECT IN DEVELOPING PERFORMANCE TRAINING OF THE BAYAN PLAYER

*A. M. Tayukin*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article studies the issues of improving performance skills of the bayan player, and emphasizes the interrelations between psychological and physiological aspects. These facts create an important performance background for an integrated approach for developing students' skills. Moreover, the author suggests some training techniques.

**Keywords:** psychological aspect, physiological aspect, performance, sound extraction, automation, fingering.

Появление исполнительской концепции от возникновения ее у музыканта-исполнителя до окончательного созревания музыкального произведения охватывает достаточно значительный промежуток времени, в течение которого ведется активный поиск методов и форм работы, практических находок, совершенствуются штриховые и артикуляционные способности. Проблема формирования психомоторных способностей у студентов-музыкантов, в том числе баянистов, долгое время не являлась объектом исследования педагогической психологии, в которой подчеркивалась бы необходимость интеграции физиологии, психологии и педагогики в процессе подготовки музыкантов-исполнителей.

Одной из актуальных задач теории и практики музыкальной педагогики является повышение эффективности работы по формированию у музыканта исполнительской подготовки. Поэтому возникает необходимость в передаче музыкантам знаний о сущности, генезисе психомоторных способностей и их структуре. Изучение способностей, с которыми встречается музыкант в своей исполнительской деятельности, станет стимулом для создания методических рекомендаций.

Долгое время музыканты не могли воспользоваться знаниями о физиологической природе движений, так как сама физиология находилась на ранней стадии своего становления. Педагоги и музыканты-исполнители в основном эмпирическим путем находили нужные приемы в развитии музыкально-исполнительской техники. Этот опыт давал много позитивного, но было много и того, что не согласовывалось с элементарными физиологическими, анатомическими и психофизиологическими представлениями о движении. Рассмотрим, что представляют собой психологический и физиологический аспекты.

Психологический аспект включает в себя широкий круг таких явлений, как: мышление, воображение, восприятие, память, эмоциональная сфера – то есть все то, что служит созданию художественного образа и является носителем художественных намерений исполнителя.

Физиологический аспект выражает эти намерения в двигательных действиях (моторно-двигательные умения и навыки). Взаимосвязь соотношения психологического и физиологического аспектов, их взаимодействие имеют важное значение в работе над музыкальным произведением.

Из истории музыкального исполнительства известно, что начиная с XVIII века существовало много школ и направлений, подходивших к развитию технических возможностей музыканта-исполнителя с различных точек зрения. В одних случаях основное внимание в решении технических проблем исполнителя уделялось двигательной стороне вопроса, базировавшейся на «механическом» подходе (Ж. Р. Рамо, Р. Крейцер). Ярким представителем «двигательного» подхода считается К. Черни. В начале XX столетия особенно популярен был «анатомо-физиологический» подход (Фр. Штейнхаузен и Р. Брейтгаунт). В противовес им многие известные музыканты считали приоритетными психические процессы (Р. Бардас, К. А. Мартинсен) [4, с. 74].

В своей книге «Я – композитор» Артур Онегер пишет: «Не пальцы, блуждающие вслепую по клавишам, а разум, воля, мысль должны творить музыку» [7, с. 76]. Другой точки зрения придерживается известный ученый и музыкант Г. Коган, который, как и многие другие музыканты, относящиеся к «психотехнической» школе, считал, что «направляющий и определяющий всю техническую работу фактор есть слух, непрерывно напряженный и предельно изощенный, различающий тончайшие оттенки звучания» [2, с. 29].

Приведем еще несколько высказываний известных музыкантов. И. Гофман советовал молодым пианистам: «Добейтесь того, чтобы мысленная звуковая картина стала отчетливой; пальцы должны и будут ей повиноваться» [1, с. 58]. Один из методов обучения «от слуха к моторике» советовал Н. Метнер: «Играть больше слушая (с закрытыми глазами), тогда пальцы больше повинуются» [5, с. 13].

Компромиссное решение можно найти в высказывании известного музыкального психолога В. И. Петрушина, который отмечал, что «решая проблему преимущества либо слухового, либо чисто двигательного метода в достижении нужных технических навыков, скорее всего, надо остановиться на промежуточном варианте» [8, с. 51]. Более конкретно пишет по этому поводу О. Ф. Шульпяков: «Единственно возможный путь в данном направлении видится в распределении внимания на работу разных уровней, отвечающих, с одной стороны, за смысловое решение задачи (слуховая сфера), с другой – поставляющей необходимый двигательный состав (двигательная сфера)» [10, с. 61]. Таким образом, рассматривая процесс воспитания исполнительского мастерства, они давали высокую оценку музыкально-звуковым критериям.

Разучивание музыкального произведения, а затем и исполнение его в концертной обстановке требуют от музыканта, в том числе баяниста-исполнителя, ряд необходимых качеств, без которых нельзя раскрыть содержание и художественный образ музыкального произведения, а в конечном счете – замысел композитора. К этим качествам нужно отнести понимание музыки, ее формы и содержания, техники ведения меха, техники звукоизвлечения, ясное представление звукового результата и ряд других факторов. Вот что говорит в этой связи Г. Г. Нейгауз: «Чем яснее то, что надо сделать, тем яснее и то, как это сделать. Цель сама уже указывает средства для ее достижения» [6, с. 78].

В процессе работы над музыкальным произведением в тексте часто встречаются технически сложные фрагменты. Поэтому особое внимание необходимо уделять проигрыванию в медленном темпе. В таких занятиях не должно быть места механическому, бесстрастному отстукиванию каждой ноты. Наоборот, под слуховым контролем должна находиться ритмическая сторона, фразировочная, нюансировка, которые будут соответствовать исполняемому как в быстром, так и медленном темпе. Как отмечает известный исполнитель-баянист и педагог Ф. Липс, «в медленных темпах должны ав-

томатизироваться именно те движения, которые нам будут необходимы в быстром. В принципе, необходимо чередовать медленные темпы с быстрыми и умеренными» [3, с. 101].

Без автоматизации игровых движений исполнитель не может полноценно воплотить художественный образ, так как сознание будет поневоле поглощено «техническими трудностями». В формировании процесса автоматизации играют большую роль, с точки зрения психологии, процессы интериоризации и экстериоризации движений.

Все музыканты-исполнители, независимо от того, на каком инструменте они играют, большое значение уделяют аппликатуре. (Аппликатура – это способ расположения и порядок чередования пальцев при игре на музыкальном инструменте, а также и само обозначение этого способа в нотках. Стремление к подбору грамотной аппликатуры должно быть заложено еще с обучения в музыкальной школе. При подборе аппликатуры, в первую очередь, нужно руководствоваться принципами художественной целесообразности. Из этого следует, что уже в первый раз при разучивании фрагмента музыкального произведения или пассажа необходимо точно поставить верные пальцы.

Музыкантам-баянистам известно, что из множества аппликатурных приемов можно выделить следующие: подмену пальцев, подкладывание и перекладывание пальцев, скольжение, использование пятипальцевой или традиционной четырехпальцевой аппликатуры, а также исполнение пассажа двумя-тремя пальцами и т. д. В своей книге «Искусство игры на баяне» Ф. Липс отмечает: «Лучшей является та аппликатура, которая помогает исполнителю кратчайшим путем реализовать его художественные намерения. Она может помочь нам выявить стилистические особенности произведения, найти решение артикуляционных и агогических задач, а также увеличить темпы (там, где это необходимо)» [3, с. 92].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что психофизиологические аспекты развития исполнительской подготовки музыканта-баяниста – это целенаправленная техническая работа, включающая в себя такие направления, как грамотная аппликатура, мышление, память, рациональность и автоматизация игровых движений, то есть то, что предшествует конечному результату – публичному выступлению.

### Список литературы

1. Гофман И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы о фортепианной игре. – М.: Музгиз, 1961. – 224 с.
2. Коган Г. Работа пианиста. – М., 1963. – 286 с.
3. Липс Ф. Р. Искусство игры на баяне. – М.: Музыка, 1985. – 157 с.
4. Мартинсен К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. – М., 1977. – 134 с.
5. Метнер Н. Повседневная работа пианиста и композитора. – М.: Музгиз, 1963. – 139 с.
6. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка, 1987. – 140 с.
7. Оннегер А. Я – композитор. – М.: Музыка, 1989. – 189 с.
8. Петрушин В. И. Музыкальная психология: учеб. пособие для вузов. – М.: Академ. проект, 2008. – 400 с.
9. Харсенюк О., Третенков В., Бушуев В. Психологические основы развития техники барабанщика // Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерениях: сб. ст. – Кемерово: КемГУКИ, 2011. – 285 с.
10. Шульпяков О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – М., 1986. – 178 с.

### List of references

1. Gofman I. Fortepiannaya igra. Voprosy i otvety o fortepiannoy igre. – M.: Muzgiz, 1961. – 224 s.
2. Kogan G. Rabota pianista. – M., 1963. – 286 s.

3. Lips F. R. *Iskusstvo igry na bayane*. – М.: Muzyka, 1985. – 157 s.
4. Martinsen K. A. *Metodika individual'nogo prepodavaniya igry na fortepiano*. – М., 1977. – 134 s.
5. Metner N. *Povsednevnyaya rabota pianista i kompozitora*. – М.: Muzgiz, 1963. – 139 s.
6. Neygauz G. G. *Ob iskusstve fortepiannoy igry*. – М.: Muzyka, 1987. – 140 s.
7. Onneger A. *Ya – kompozitor*. – М.: Muzyka, 1989. – 189 s.
8. Petrushin V. I. *Muzykal'naya psikhologiya: ucheb. posobie dlya vuzov*. – М.: Akadem. proekt, 2008. – 400 s.
9. Kharsenyuk O., Tretenkov V., Bushuev V. *Psikhologicheskie osnovy razvitiya tekhniki barabanshchika // Muzykal'naya kul'tura v teoreticheskom i prikladnom izmereniyakh: sb. st.* – Kemerovo: KemGUKI, 2011. – 285 s.
10. Shul'pyakov O. F. *Muzykal'no-ispolnitel'skaya tekhnika i khudozhestvennyy obraz*. – М., 1986. – 178 s.

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ НАД ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЕМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ АККОРДЕОНА**

*Е. А. Никитина*

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

В статье затрагивается проблема наличия качественного звучания у исполнителей-аккордеонистов, в связи с чем важнейшее значение приобретает процесс работы над звукоизвлечением на начальном этапе обучения. Музыкальный звук рассматривается как структурная единица музыкального языка, предлагается схема действий, направленных на достижение качественного звукового результата.

**Ключевые слова:** музыкальный язык, звуковая модель, звуковой результат, комплекс действий, туше.

### **THE ASPECTS OF SOUND PRODUCTION TRAINING AT THE ACCORDION CLASS FOR BEGINNERS**

*E. A. Nikitina*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article studies the problem of sound production training for the accordion-performers. Therefore, the work on sound production for beginners becomes very important. In this regard, musical sound is considered as a structural unit of musical language; and also the actions aimed to achieve high-quality sound result are suggested.

**Keywords:** musical language, sound model, sound result, a set of actions, touch.

В настоящее время вопрос качества звучания, реализуемого исполнителями-аккордеонистами, приобретает все большую значимость. Наблюдается склонность к внешним эффектам, доминирование демонстрации технических возможностей, и, как следствие, утрачивается идейная содержательность исполняемого произведения. Владение художественным, стилистически точным звуком, заставляющим слушателя не просто слышать, а слушать произведение – один из основных показателей уровня мастерства музыканта. Корень проблемы, равно как и пути ее решения, следует искать в начальном этапе обучения. Соответственно, нельзя недооценивать степень важности работы преподава-

теля начального звена, задача которого – формирование и комплексное развитие навыков, являющихся основой для последующего профессионального роста музыканта-исполнителя.

Музыка – это язык. Соответственно, музыкальная речь – средство общения, обеспечивающее взаимодействие исполнителя и слушателя. Восприятие музыкального произведения многокомпонентно. Внимание слушателя распределяется по принципу «от частного к целому» – сиюминутное восприятие составляющих музыкального языка с последующим объединением в цельный звуковой комплекс, несущий определенную эмоционально-смысловую нагрузку. Низкое качество звукового результата, отсутствие смыслового единства вызывают соответствующую реакцию. Поскольку основой языка является звук (равно как и базовой единицей в процессе восприятия звукового комплекса), работа над звуком приобретает первостепенное значение на начальном этапе обучения.

Казалось бы, технология звукообразования проста: постановка инструмента ⇒ постановка игрового аппарата ⇒ извлечение одного звука ⇒ объединение нескольких звуков в мотивное построение ⇒ исполнение мелодической последовательности. Темперированный инструмент не требует от музыканта поиска чистого тона (что одновременно облегчает и усложняет исполнительскую задачу, предъявляя более высокие требования к выразительности звучания). Однако структура инструмента сложна: процесс звукообразования предполагает наличие целого комплекса действий, направленных на достижение конкретного звукового результата. Безусловным достоинством инструмента является возможность воздействовать на все три фазы формирования звука: атаку, так называемую «стационарную часть», окончание. Для получения предполагаемого звучания необходим детальный анализ всех составляющих.

Формирование качественного звучания, равно как и формирование связной речи, базируется на слуховом опыте. К сожалению, в современной действительности с утрачиванием традиции коллективного семейного музицирования и отсутствием качественных художественных продуктов в зоне общего доступа говорить о наличии слухового опыта у ребенка, впервые переступившего порог ДМШ или ДШИ, не приходится. В связи с этим все большую актуальность приобретает система работы с детьми младшего возраста (описанная Т. Юдовиной-Гальпериной в книге «За роялем без слез»), направленная на расширение слухового опыта ребенка в «доинструментальный» период. Исполняя музыкальные произведения различных стилей и жанров, педагог не только вызывает у ребенка соответствующую эмоциональную реакцию, но и формирует определенные слуховые представления о компонентах музыкального языка, реализует на практике собственную звуковую модель. Это идеальный вариант. Стандартный вариант – перед нами ребенок из немзыкальной семьи, приблизительно ориентирующийся в звуковысотном пространстве, не поющий.

Процесс формирования музыкальной речи, то есть овладение начальными исполнительскими навыками, во многом сходен с процессом формирования разговорной речи у маленького ребенка – от извлечения одного звука к простейшим звуковым сочетаниям с последующим объединением в постепенно возрастающие по масштабу речевые построения. Исходя из имеющейся педагогической практики, можно выделить три пути формирования звуковых моделей в сознании ребенка:

1. Подражание (неосознанный повтор комплекса действий с неустойчивым результатом);
2. Личный эмпирический опыт (получение звукового результата путем действий, направляемых и контролируемых преподавателем);
3. Комплексный подход (наличие эталона звучания, сформированного путем внутренних слуховых представлений либо предлагаемого преподавателем с последующим самостоятельным выбором действий, обеспечивающим его достижение).

В процессе применения комплексного подхода (как оптимально результативного) реализуется следующая схема:

звуковой образ ⇒ выбор необходимых инструментов (то есть комплекса действий, направленного на его достижение) ⇒ практическое действие ⇒ звуковой результат ⇒ анализ полученного

результата. В начальный же период освоения музыкального инструмента используется второй путь формирования звуковых моделей: действие (мышечные ощущения) ⇒ звуковой результат (слуховые ощущения) ⇒ анализ (сопоставление используемых действий с полученным результатом). Для перехода на следующий уровень необходимо расширение набора используемых «инструментов».

Известные педагоги в методических трудах говорят о необходимости формирования у ребенка качественных звуковых эталонов, для достижения которых ребенок сам выстроит необходимый комплекс действий («не ставить руки, а ставить уши»). Опять-таки, это идеальный вариант. Определенно, первое утверждение не подлежит сомнению, однако уровень сенсомоторного развития современных детей, увы, весьма далек от идеала, в связи с чем возникает необходимость не просто осуществления контроля за действиями, совершаемыми ребенком, но обучения действиям, выстраивания их последовательности.

Основными «инструментами», посредством которых реализуется процесс звукообразования на аккордеоне, являются виды туше и меховедения. Данные компоненты во временном сочетании образуют применяемые согласно художественной необходимости приемы, обеспечивающие достижение определенного звукового результата.

Виды туше, используемые на начальном этапе обучения, – «нажим – отпускание», «толчок – снятие». Освоение видов туше происходит в приведенной выше последовательности. В некоторых методиках исходным видом туше на начальном этапе является пальцевый удар. Базовые виды меховедения – ровное, ускоренное, замедленное. Учитывая то, что качественные характеристики музыкального звука, извлекаемого на аккордеоне, зависят от сочетания определенного вида туше со степенью интенсивности меховедения, следует обратить внимание ребенка на: стадии контакта пальца с клавишей и необходимость постоянного контроля за меховедением.

В процессе контакта пальца с клавишей можно выделить три стадии:

- прикосновение;
- удержание;
- отпускание.

Крайние стадии являются формообразующими. В зависимости от выбранного туше, мы получаем соответствующий штрих. Стадия «удержание» соответствует так называемой «стационарной» фазе формирования звука. Согласно теории неполного (частичного) нажатия клавиши, сформулированной А. В. Крупиным и А. Н. Романовым, исполнитель имеет возможность тактильно воздействовать на качество звучания даже на «стационарной» фазе формирования звука. Со стороны преподавателя необходима высокая степень контроля за мышечными действиями, совершаемыми ребенком. Неверно сформированная цепочка действий впоследствии приведет к проблемам технического характера и, соответственно, низкому звуковому результату. Важно объяснить ребенку, что он сам управляет звучанием путем применения соответствующих средств. В цепи действий немаловажное значение имеет чередование мышечной работы и отдыха. Принцип «от целого к частному, от частного к целому» является основополагающим в системе построения исполнительских движений – сочетание цельности игрового аппарата с управляемостью каждой из его составных частей.

Подытоживая вышесказанное, следует выделить ключевые моменты: конечная цель исполнения произведения – реализация идейно-художественного смысла, заложенного композитором. Реализация осуществляется посредством музыкального языка, базовой единицей которого является музыкальный звук, соответственно, работа над звуком приобретает доминирующее значение на начальном этапе обучения. Качественный звуковой результат в процессе игры на аккордеоне возможен лишь при наличии у ребенка внутренних слуховых представлений (эталона звучания), а также свободном использовании ребенком определенного комплекса средств, обеспечивающих практическую реализацию имеющегося эталона, что становится первоочередной педагогической задачей на начальном этапе обучения.

### Список литературы

1. Бергер Н. А. Современная концепция и методика обучения музыке. – СПб.: Каро, 2004. – 368 с.
2. Григорьев В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. – М.: Классика-XXI, 2006. – 255 с.
3. Пуриц И. Г. Методические статьи по обучению игре на баяне. – М.: Композитор, 2001. – 292 с.

### List of references

1. Berger N. A. Sovremennaya kontseptsiya i metodika obucheniya muzyke. – SPb.: Karo, 2004. – 368 s.
2. Grigor'ev V. Yu. Metodika obucheniya igre na skripke. – M.: Klassika-XXI, 2006. – 255 s.
3. Purits I. G. Metodicheskie stat'i po obucheniyu igre na bayane. – M.: Kompozitor, 2001. – 292 s.

## ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКЕ ФОРТЕПИАНО

*Г. В. Куллама*

*МБУ ДО «Абазинская детская музыкальная школа», г. Абаза*

В статье предлагаются теоретические и практические методы развития образного восприятия музыкальных произведений в классе фортепиано. Объясняются способы формирования у ребенка правильного восприятия музыки, развития способности чувствовать и переживать ее эмоциональное содержание.

**Ключевые слова:** эстетическое восприятие, анализ, образное содержание, эмоциональное, педагог, произведение.

## EMOTIONAL AND AESTHETIC ANALYSIS OF WORKS AT PIANO LESSON

*G. V. Kullama*

*Abaza children's music school, Abaza*

The article offeres theoretical and practical methods to develop students' figurative perception of musical pieces at piano class. Also the author explains the ways for improving students' music perception, and developing the ability to feel and realise its emotional content.

**Keywords:** aesthetic perception, analysis, figurative content, emotional, teacher, work.

Эмоционально-эстетический анализ музыкального произведения – это выявление основных чувств и настроений, определяющих его образно-художественную сущность. Содержание музыки, бесспорно, нельзя полностью выразить словами, иначе она перестала бы существовать как отдельный вид искусства. Большой вред в деле музыкально-эстетического воспитания несут вульгаризаторские попытки свести драматургию музыкального сочинения к конкретному сюжету, придумать некую его детальную программу. Вместе с тем, восприятие музыки по самой своей природе ассоциативно, что обуславливает общность эмоциональных откликов на ее содержание.

Большое значение образным представлениям в работе исполнителя придавали такие известные мастера фортепианной игры, как А. Г. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг. Так, началом владения произведением у К. Н. Игумнова было определенное настроение, навеянное жизненным опытом, памятью о том или ином событии, сравнением. Например, Этюд-картина Ми бемоль мажор, соч. 33 С. В. Рахманинова: «Это ярмарочное веселье, радостный, шумный, свет-

лый праздник». Романс фа минор, соч. 5 П. И. Чайковского: «Это – грустное воспоминание о прошлом, о хорошем прошлом. Рассказ о старых годах <...> Если бы мне нужно было изобразить, иллюстрировать романс, то я бы нарисовал комнату со старинной мебелью и обязательно со свечами на рояле» (см. [3, с. 330–331]).

Подобные образные сопоставления, однако, не являются средством словесного истолкования музыки. Известный педагог-пианист С. И. Савшинский в своей книге «Работа пианиста над музыкальным произведением» отметил: «Задача здесь иная – возбудить ассоциативное мышление и тем самым вызвать эмоциональный отклик. Где-то в глубинах эмоциональной сферы внешние образы сомкнутся с собственно музыкальным переживанием и определенным образом направят его» [5, с. 83]. Рассказ о музыке сочетается в работе преподавателя с исполнительской деятельностью. Преимущества «живого» фортепианного исполнения перед механической записью неоспоримы и, в первую очередь, связаны со значительно большими возможностями эмоционального воздействия на ребенка. Проблемы творческой интерпретации, педагогически направленного показа-исполнения тесно связаны с осмыслением эмоциональной многозначности произведения, а значит, и с овладением инструментом эмоционально-эстетического анализа музыки.

Умение быстро, полно, точно вскрывать эмоциональную сущность новых художественных образов незаменимо на всех этапах и во всех видах работы преподавателя-пианиста. Анализ психологического строя, поиск наиболее верных и точных слов, выражающих свои эстетические ощущения и переживания, ведут к углублению понимания музыки, осознанию исполнительских средств как носителей определенного эмоционального содержания. Постепенное уточнение образного слоя приводит к выстраиванию своеобразной эмоциональной партитуры произведения – драматургической «канвы» исполнения. Процесс создания развернутой эмоциональной программы опирается на некоторые закономерности, определяемые спецификой музыкального искусства.

В процессе создания музыкального произведения воображение композитора перерабатывает разнообразные жизненные впечатления. Эти реальные, личностные переживания в музыке становятся эстетическими. Таким образом, музыкальное произведение, как и всякое другое произведение искусства, несет в себе определенную информацию. Последняя требует своего звукового подтверждения и вновь становится объектом творчества, теперь уже исполнителя – интерпретатора. Известный пианист С. Е. Фейнберг в работе «Пианизм как искусство» говорил: «Если вообразить весь путь произведения, от его замысла до полного завершения в реальной интерпретации, то получится линия, ведущая от бесконечного через конечные элементы нотной записи опять к бесконечному» [6, с. 46].

Первая задача интерпретатора – донести до слушателя объективную сущность произведения. Создание своей интерпретации возможно лишь на основе глубокого проникновения в замысел автора – «сверхзадачу» произведения, изучения композиторских средств ее решения, оценки их выразительных возможностей. Расшифровка авторских обозначений, ремарок ведется от общего к частному. Особого внимания требуют название пьесы, обозначение опуса, которые адресуют ко времени создания произведения, определенному периоду творчества композитора. Далее необходимо задуматься над обозначением темпа, единицей пульсации, что, как правило, сразу дает толчок для определенного эмоционального настроения. Многие в плане эмоционально-эстетического анализа может подсказать жанровое определение произведения. Так, жанру баллады свойственны эпические образы с сумрачным, напряженным колоритом, повествовательный характер эмоционального высказывания. Жанр сказки несет оттенок просветленности, несколько простодушной душевной реакции на происходящие события.

Элементы нотной записи произведения часто отображают конкретный, но не единственный вариант звучания. В каждое произведение исполнитель вносит свое понимание музыки. Возможность различной расшифровки эмоционального «подтекста» нотной записи произведения придает индивидуально-неповторимый характер каждой трактовке. Огромное влияние на формирование исполни-

тельской концепции произведения оказывает весь накопленный эмоциональный опыт музыканта. Опыт собственной жизни может быть использован в качестве «строительного материала» для создания образа музыкального произведения. В этот опыт входят события, впечатления, мысли, предметы, вызвавшие настроение, чувства, аналогичные или близкие тем, что имеются в музыкальном сочинении. Могут быть привлечены и творения живописи, скульптуры, любых других видов искусства, впечатления, оставленные общением с природой.

Из всего сказанного вполне понятно, что составление эмоциональной программы не предполагает «угадывания» тех настроений, которыми был движим композитор при создании своего сочинения. Интерпретация музыкального произведения предполагает собой многовариантность, то есть взаимозаменяемость тех или иных эмоциональных нюансов. Например, настроение «радостно» можно заменить близким ему: «весело», «празднично», «приподнято», «задорно» и т. п.

Музыкальный образ – достаточно сложное явление, предполагающее целый комплекс эмоций. Одни из них выражены очень ярко, другие – менее ярко, но и они необходимы. В любом художественном исполнении есть «ведущие» настроения и сосуществующие с ними, уступающие по яркости, которые создают как бы эмоциональное пространство. Например, торжественное начало может дополняться драматичными, мужественными красками (Прелюдия до минор Ф. Шопена), задумчивость – соседствовать с просветленной или скорбной печалью («Осенняя песнь» П. Чайковского), эксцентричность – таить в себе душевную боль, надломленность – «смех сквозь слезы» («Мимолетность» № 10 С. С. Прокофьева). Музыкальный образ определяется не только эмоциональностью, в нем должна присутствовать и логика. Поэтому «цепочка эмоций» и настроений не случайна, а обусловлена разворачивающейся драматургией произведения. При этом субъективная эмоциональная программа «равнопротяженна» записанной в нотах музыке.

Логичность, последовательность сменяющихся эстетических эмоций становится очевидна, если, по аналогии с литературным сочинением, ввести понятие лирического героя музыкального произведения как носителя его основных эмоционально-психологических особенностей, глубинных интонаций. Характер героя – пылкий, ранимый, импульсивный либо, напротив, умудренный прожитым, спокойно-уравновешенный, или, например, мечтательный, чувствительный – узнается в различных эпизодах сочинения. Российский музыковед В. В. Медушевский отмечает: «Подобно композитору, слушатель ощущает духовную целостность лирического героя, которая сохраняется при меняющихся ситуациях его жизни во внутреннем мире произведения» [2, с. 192]. Понимание вариативной сущности музыкального восприятия чрезвычайно важно для педагога-музыканта, который должен уметь «перевосплотаться» в своего ученика и только уже вместе с ним – в музыкального героя изучаемого произведения. Музыкальный психолог В. Г. Ражников считает: «Искусство педагога заключается в том, что он может работать в концепции ученика, насыщая и совершенствуя эту концепцию. Необходимее этого на уроке музыки ничего не должно быть» [4, с. 55].

Самые высокие требования в плане педагогического мастерства, артистизма предъявляет учителю музыки индивидуальное обучение в детских музыкальных школах. Средний уровень музыкальных способностей учащихся, их слабое владение музыкой как культурно-историческим языком обуславливают необходимость специальной работы по развитию эстетического восприятия музыки, эмоционально-образного мышления. Преподаватель должен помочь ученику приобрести способность выразить себя, свои чувства в изучаемых произведениях. Это – единственно верный путь к формированию устойчивого интереса школьников к занятиям музыкой, один из надежных резервов музыкальной педагогики, имеющий особо важное значение в области фортепианного обучения.

Огромное значение для успеха подобной работы имеет культура речи педагога, его умение словесно выразить поток порой смутных ощущений и переживаний по поводу исполняемой музыки, направить его в нужное русло. Образные определения, ассоциации при этом «представляют собой как бы гибкий эластичный мост между восприятием, пониманием музыки учителем и учеником, наталкивают учащегося на самостоятельный поиск тех или иных конкретных средств музыкальной вы-

разительности, предполагают творческое многообразие, индивидуальные оттенки при воплощении художественных образов произведения» [1, с. 205].

Повышение культуры речи требует специальной работы, в частности, расширения запаса слов-определений эмоциональных состояний, чувств, настроений. Большую помощь педагогу может оказать словарь эстетических эмоций, составленный В. Г. Ражниковым [4, с. 88–95]. Эстетические эмоции как признаки характера звучания музыки объединены в ряд групп, отражающих нюансы наиболее часто встречающихся в музыке настроений, к примеру:

- энергично – мужественно, гордо, решительно, уверенно, смело, с достоинством, сильно, неотступно, настойчиво, непокорно;
- спокойно – мирно, светло, безмятежно, простодушно, раскрепощенно, созерцательно, наивно, беззаботно, непринужденно, покорно.

Опыт работы со словарем на уроках специальности в классе фортепиано показал, что овладение им существенно повышает качество эмоционально-эстетического анализа произведений, помогает в составлении эмоциональной партитуры музыкального произведения. За неимением данного словаря можно с успехом использовать любой словарь синонимов русского языка.

Один из наиболее эффективных методов овладения эмоционально-эстетическим анализом (форма так называемого педагогического моделирования) – поиск и словесная фиксация нескольких возможных эмоциональных программ произведения, не нарушающих объективной меры – сущности композиторского замысла, с созданием на их основе вариантов исполнительских трактовок. Приведем пример трех вариантов интерпретации пьесы «Веселый крестьянин, возвращающийся с работы» из «Альбома для юношества» Р. Шумана.

**Вариант № 1** предполагает ведущее настроение – задорно, радостно. Темп – весьма скорый; звук светлый, открытый; вершины фраз подчеркнуты легкими и точными акцентами.

**Вариант № 2** несет характер энергичный, решительный. Темп более спокойный, ближе к маршеобразному; плотная, насыщенная окраска звучания.

**Вариант № 3** передает настроение усталого, несколько неуклюжего, но неунывающего человека. Ему соответствует сдержанный темп, слегка маркатированные аккорды сопровождения, выразительно подчеркнутое интонирование широких (неловких) шагов мелодии.

Таким образом, эмоциональная программа берет на себя роль начала, объединяющего и обуславливающего все нюансы интерпретации, приемы, детали. Исполнительские средства выразительности сбалансированы и подчинены главной идее трактовки – характеру лирического героя произведения. Так, если в «Осенней песне» П. И. Чайковского преобладает элегическое настроение, оправданы светлое, кантиленное звучание, мягкая, гибкая фразировка, небольшая по масштабу, проникновенная кульминация. Если герой произведения молод, находится во власти душевного смятения, взволнованности, необходимы более яркие, насыщенные звуки, больший размах динамики и рубато. За выбором речитативно-декламационного характера исполнения мелодии, сдержанного темпа, напряженно-скупой кульминации встает драматический облик человека зрелых лет, много пережившего и перестрадавшего, погруженного в тяжелое раздумье.

Сравнение различных трактовок одного произведения путем изучения имеющихся высказываний о нем, при прослушивании нескольких интерпретаций в записи либо в процессе сопоставления собственного и чужого исполнения активно способствует совершенствованию навыков эмоционально-эстетического анализа. При слушании важно ощутить ведущую идею концепции (характерные черты лирического героя), логику смены настроений, основные эмоциональные акценты. Отдельные яркие краски и моменты исполнения, отступления от утвердившихся традиций интерпретации произведения оцениваются с позиции единства и взаимообусловленности художественного целого и его частей. Безусловно, работа по эмоционально-эстетическому анализу произведений, построенная в соответствии с предлагаемыми рекомендациями, положительно отзовется на творческом развитии наших учеников.

### Список литературы

1. Благой Д. Д. Значение образных ассоциаций в работе педагога-пианиста // Методические записки по вопросам музыкального образования. – М., 1966. – 245 с.
2. Медушевский В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки // Восприятие музыки. – М., 1980. – 230 с.
3. Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов. – М.: Музыка, 1975. – 472 с.
4. Ражников В. Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
5. Савшинский С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М.: Музыка, 1964. – 140 с.
6. Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. – М.: Музыка, 1969. – 589 с.

### List of references

1. Blagoy D. D. Znachenie obraznykh assotsiatsiy v rabote pedagoga-pianista // Metodicheskie zapiski po voprosam muzykal'nogo obrazovaniya. – M., 1966. – 245 s.
2. Medushevskiy V. V. Dvoystvennost' muzykal'noy formy i vospriyatie muzyki // Vospriyatie muzyki. – M., 1980. – 230 s.
3. Mil'shteyn Ya. I. Konstantin Nikolaevich Igumnov. – M.: Muzyka, 1975. – 472 s.
4. Razhnikov V. G. Rezervy muzykal'noy pedagogiki. – M.: Znanie, 1980. – 96 s.
5. Savshinskiy S. I. Rabota pianista nad muzykal'nym proizvedeniem. – M.: Muzyka, 1964. – 140 s.
6. Feynberg S. E. Pianizm kak iskusstvo. – M.: Muzyka, 1969. – 589 s.

### ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛНЕНИЯ СКЕРЦО № 3 CIS-MOLL Ф. ШОПЕНА

*Л. А. Давыдова, Т. Н. Кутонова*

*ГПОУ «Кемеровский областной музыкальный колледж», г. Кемерово*

Статья посвящена исполнительскому анализу скерцо Ф. Шопена № 3. Авторы статьи предлагают свой комментарий в помощь юным музыкантам.

**Ключевые слова:** музыкальное искусство, скерцо Шопена, исполнительский анализ.

### THE PECULIARITIES OF PERFORMING SCHERZO № 3 CIS-MOLL, F. CHOPIN

*L. A. Davydova, T. N. Kutonova*

*Kemerovo Regional Musical College, Kemerovo*

The article describes analysis of F. Chopin's scherzo № 3 cis-moll. Also, the authors gives their recommendations to help young musicians.

**Keywords:** musical art, F. Chopin's scherzo, performing analysis.

Жанр скерцо сформировался в эпоху классицизма: первоначально в квартетах Й. Гайдна, затем в сонатно-симфонических циклах Л. Бетховена. В своём «типовом» варианте скерцо связано с выражением юмора, шутки, игры, хотя уже у Бетховена отчётливо наметилась тенденция к драматизации жанра. Очень ярко это проявилось в скерцо Девятой симфонии. Ф. Шопен развивает эту линию драматизации скерцо. Не нарушая внешние контуры традиционной для скерцо сложной трёхчастной формы, он радикально обновляет содержание жанра. Четыре скерцо Шопена – это предельно серьёзная музыка, полная мятежного пафоса, напряжённого драматизма. Скерцо у Шопена обрело

автономность: оно стало законченным самостоятельным произведением, а не частью цикла. Несмотря на обилие эмоциональных контрастов, в его трёх скерцо господствует атмосфера беспокойного смятения, драматической конфликтности. Особняком стоит четвёртое скерцо.

В исполнительской практике сложились определённые традиции: в советскую эпоху в трактовках шопеновских произведений преобладала мысль о Шопене-революционере. Драматизм и трагедийность связывали с польским восстанием. Нами не отрицается, что это возможно, но нельзя не видеть и другой причины этих настроений, связанных с его нездоровьем. Состояние борьбы, отчаяния, страха более всего отразилось в скерцо № 3. Оно самое непримиримое и драматичное по звучанию, жёсткое и конфликтное по характеру, как борьба за жизнь, в которой переплетаются лиризм и нежность, гнев и решительность. Скерцо написано в сонатной форме без разработки со вступлением. Вступительный раздел этого скерцо отличается своей неоднозначностью. Оно находится в противоречии с главной партией и, на первый взгляд, не связано с ней. Гул в низком регистре создаёт напряжение, неустойчивость: нет тоника, непонятен размер, так как в трёхдольный метр внедряются квартольи, каждая фраза прерывается паузами, но они не останавливают движение, и в процессе гармонического развития их смысл меняется. Знание этих вещей и даст возможность исполнителю к сочетанию импровизационности и точности. Для исполнителя важно с большей опорой прослушать первые доли тактов, по которым вырисовывается мелодическая линия и зарождается гармония последующего аккорда. Следует поиграть эти аккорды и услышать, как композитор перегармонизирует один и тот же звук. На наш взгляд, торжествующая краска первого аккорда предвосхищает финальное окончание всего скерцо. Это проблеск света во мраке. Внимание исполнителя должно быть приковано к этим трём аккордам. У редактора «f» в скобках, что для исполнителя – повод к размышлению. Следующие затем октавы звучат властно и сурово, обрисовывая уменьшенную гармонию к *cis-moll*, они подготавливают токкатность главной партии. В первом восьмитакте – вся идея скерцо: через страдания к их преодолению (см. Приложение 1).

Главная партия широко развёрнута. Она написана в простой трёхчастной форме и напоминает середину Полонеза ор. 53 своим непрерывным токкатным звучанием в октавный унисон. Представляется, что в эмоциональном отношении октавы главной партии звучат не победно, как в полонезе, а смятенно, с элементом нарастающего отчаяния. Главная партия словно врывается, и первая октава должна звучать яростно, протестно, у редактора ремарка «*rizoluto*», *ff*. Последующая неожиданная остановка на «*gis*», контрастная смена динамики, вместо унисонных октав прячущаяся мелодия в среднем голосе прерывает на короткое мгновение напор унисонных октав. Такие быстрые смены настроения трудны для исполнителя. Сама главная партия многопланова: её первая часть более однородна по характеру, а вот в средней части музыка иная. Появляется неоднократно повторяющаяся в верхнем голосе тоскливая малосекундовая интонация, а токкатность уходит на второй план.

Огромная трудность для исполнителя – умение сочетать несочетаемое: в левой руке – чёткая метричность, а в правой – двутактный мотив, где ни в коем случае не следует подчёркивать сильную долю второго такта мотива. Он не должен совпасть с левой рукой по агогике, иначе каждый из мотивов потеряет свою самостоятельность (59 такт). Для исполнителя важно рассчитать динамику, распределив её на продолжительное время, чтобы состоялась кульминация перед репризой. Роль репризы – это не просто повторение. Происходит подготовка побочной партии, которая характеризуется динамической и тональной неустойчивостью. Это состояние непросто уловить исполнителю (см. Приложение 2).

Переход к побочной партии осуществляется через энгармоническую замену звука «*gis*» на «*as*», который повторяется неоднократно, привлекая к себе внимание замедлением темпа и агогикой. Побочная партия развёрнута, контрастирует с главной партией. Жёсткость «*cis-moll*» сменилась мягкостью «*Des-dur*». Она начинается с аккордов, напоминающих хорал, как бы повествуя о чём-то давно забытом. На смену напористой главной партии пришло эпическое неторопливое сказание. В аккордовой фактуре присутствует «вкрапление» восьмых, которые создают ощущение удалённости во

времени, призрачности (у И. Падеревского «*leggierissimo*»). Для исполнителя непросто сыграть этот фрагмент из восьмых. Он требует как бы ощущения аккорда в руке (можно поучить секстами). Рука очень лёгкая, вытянутые пальцы подвижны, как бы порхают над клавиатурой, не опираясь на неё.

В следующих четырёх тактах важна гармония каждого аккорда (155 т.). Это – контраст нисходящему равномерному движению восьмыми, которые идут вслед за ним. Оба построения связаны гармонически, но находятся в динамическом противоречии. Хорал звучит всё время на «f», но благодаря разным гармоническим завершениям (то на тонике, то на доминанте) наполняется разным смыслом. Мы рекомендуем исполнителю поиграть все хоральные построения подряд. Это поможет соединить в целое, на первый взгляд, разрозненные построения (см. Приложение 3). Середина побочной партии основана на тритоновых скачках в обеих руках. Это кульминация побочной партии, которая выполняет функцию отсутствующей разработки своим активным тональным развитием. Её следует сыграть виртуозно и смело, с хорошим звучанием глубокого баса в контроктаве, желательно взятым более крепким третьим пальцем. Особое внимание следует обратить на заключительные такты середины (286 т.). В правой руке – повторяющийся двутакт восьмыми, а в левой – восходящий вопросительный мотив, который надо не пропустить, а проинтонировать и раствориться (см. Приложение 4).

Реприза побочной партии сокращена. Она подводит к предыкту, главная задача которого – вывести музыку из бемольной в диезную сферу и подготовить появление главной партии в репризе. В этой части произведения внимание исполнителя следует привлечь к тактам, где хорал звучит совместно с восьмыми (336 т.) (см. Приложение 5). Происходит сжатие, что характерно для предыкта. В конце этого раздела композитор ставит обозначение «*stretto*» – это кульминация, на гребне которой появляется реприза. Реприза изменена с тенденцией к ускорению развития и сжатию. Главная партия короче, в ней нет репризы. Изменен её конец в связи с тем, что в экспозиции он приводил к бемольной сфере, в которой начиналась побочная партия. Сейчас же этой необходимости нет, так как побочная партия звучит в родственной для *cis-moll* тональности E-dur и не требует особой подготовки. Для репризы характерна непрерывность и стремительность.

Иначе звучит побочная партия. Её середина в экспозиции была драматичной. Теперь она более прозрачна, так как изменилась динамика на «*pp*», исчезли жёсткие тритоновые скачки, более активное восходящее движение сменилось нисходящим движением. В экспозиции этот раздел был кульминационным, а сейчас кульминация перенесена в код. На наш взгляд, более пристальное внимание исполнителя должно быть привлечено к тактам от 494, где хоральная мелодия звучит в низком регистре в тональности e-moll. В редакции И. Падеревского ремарки «*piu lento*» и «*sotto voce*» дают исполнителю возможность к очень индивидуальному решению. Может быть, это одно из самых сокровенных высказываний композитора, и для него необходимо найти особый колорит звучания: подумать о взятии левой педали, найти особое туше, агогику, динамику. Нежность и обречённость, тоска и безнадежность, если удастся выразить эти чувства, то тогда пианист, может быть, немного приблизится к стилю Шопена, и усилится контраст между этим эпизодом и кодой. Коде предшествует длительное накопление энергии и постепенное вытеснение минора. Важный момент для исполнителя состоит в том, что накопление энергии должно распределиться следующим образом: раздел *Tempo I con fuoco* – это уже разрядка, динамически его следует начать тише (у И. Падеревского в такте 573 «f» в скобках).

Такое динамическое решение сэкономит силы исполнителя и даст возможность сыграть более виртуозно. Кода делится на два раздела, где первый динамически слабее второго, но второй тоже следует начать с более тихой звучности. Таким образом, ярче прозвучит последняя кульминация. Последние такты скерцо, которые звучат в *Cis-dur*, воспринимаются, как торжество победы. Исполнителю будет проще играть коду, зная её итог (см. в нотах раздел кода). Победа жизни над смертью, через испытания к победе – это идея многих произведений Шопена (см. Приложение 6). Авторы надеются, что предлагаемая статья поможет молодым пианистам найти свой путь к прочтению этой музыки, ведь интерпретаций может быть много.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Presto con fuoco

1 p f Ped.

Приложение 2

108 p Ped.

Приложение 3

Meno mosso

155 sostenuto p leggerissimo Ped.

Приложение 4

281 p Ped.

Приложение 5

-336-1222-

330 sotto voce Ped.



### Список литературы

1. Мазель Л. А. Исследования о Шопене. – М.: Советский композитор, 1971. – 247 с.
2. Сорокина Т. С. Черты формообразования в музыке XIX–XX веков. – Новосибирск, 1997. – 218 с.
3. Стоянов П. Взаимодействие музыкальных форм. – М.: Музыка, 1985. – 270 с.

### List of references

1. Mazel' L. A. Issledovaniya o Shopene. – M.: Sovetskiy kompozitor, 1971. – 247 s.
2. Sorokina T. S. Cherty formoobrazovaniya v muzyke XIX–XX vekov. – Novosibirsk, 1997. – 218 s.
3. Stoyanov P. Vzaimodeystvie muzykal'nykh form. – M.: Muzyka, 1985. – 270 s.

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–7-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

*В. В. Камынина*

*МБОУДОД «Музыкальная школа № 24», г. Междуреченск*

В статье рассматриваются новые методические разработки по классу гитары, которые ставят своей целью обучение детей 5–7-летнего возраста. Ранее существовало мнение, что на шестиструнной гитаре наиболее целесообразно начинать обучение детей в возрасте 9–10 лет. Но в XXI веке в практику приходят новые технологии.

**Ключевые слова:** возрастная педагогика, интонация, посадка, постановка рук, звукоизвлечение, ведущий вид деятельности, память, мышление.

## THE FEATURES OF TEACHING CLASSICAL GUITAR FOR 5–7 YEARS STUDENTS

*V. V. Kamynina*

*Music school № 24, Mezhdurechensk*

The article considers new methodological ways for the guitar training of 5–7 years students. In addition, the author observes the early existing ideas, which proved six-string guitar training for 9–10 years students. However, appearing of new technologies in the twenty-first century changed the practice.

**Keywords:** age pedagogy, intonation, seat, statement of hands, sound production, leading activity, memory, thinking.

Новые методические разработки из области преподавания классической гитары теоретически и практически доказывают, что обучение можно начинать с детьми 5–7-летнего возраста. Такая методика, ранее не свойственная для гитары, в XXI веке все более прочно входит в практику преподава-

ния в музыкальных школах. Разумеется, при наборе контингента необходимо учитывать физическое и интеллектуальное развитие ребенка. Также нельзя забывать об особенностях дошкольного возрастного периода. На выполнении этой задачи в педагогике настаивал еще Ян Амос Коменский, который обосновал принцип природосообразности, согласно которому все, подлежащее усвоению, «должно быть распределено сообразно “ступеням возраста”» (цит. по [2, с. 47]). Но преподавание шестиструнной гитары с использованием такой технологии требует изучения и дальнейшего совершенствования. Таким образом, можно говорить о необходимости работы над новой методикой и разработке практических путей ее решения. Не будем забывать о достижениях западных и отечественных ученых, работающих в настоящее время над направлениями, сопрягающимися с нашей темой:

- дифференцированный подход как возможность для разноуровневого обучения (И. П. Подласый, В. А. Сластенин и др.);
- концепции личностно-ориентированного образования (К. Роджерс, И. С. Якиманская; Е. В. Бондаревская), связанные с личностью ребенка, его индивидуальными качествами;
- возрастная педагогика – особая группа педагогических наук (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.), изучающих специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп.

Нами предполагается решить следующие задачи:

1. Изучить особенности работы с детьми дошкольного возраста в МШ с учетом их возрастной психологии и физиологии.
2. Сформулировать методические основы работы, учитывая опыт других преподавателей.
3. Рассказать о начальной работе с учащимися на уроках специальности.

Так как в основу положен принцип возрастной периодизации, необходимо учитывать особенности физического и психического развития среднего дошкольного и старшего дошкольного возраста юных музыкантов: «Каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического и социального развития» [5, с. 98]. Выделены три основных этапа в работе с детьми, которые применимы к процессу обучения на классической гитаре:

- 1) посадка за инструментом и постановка игрового аппарата;
- 2) развитие музыкально-образного мышления;
- 3) работа над элементами музыкально-теоретического цикла.

Рассмотрим каждый более подробно. При посадке за инструментом необходимо учитывать основные правила и особенности физического развития детей дошкольного возраста. Так как игровой аппарат детей еще не достаточно развит, необходимо подбирать инструмент меньшего размера. Стул и подставка под правую ногу также не должны быть большими. Известно, что при формировании посадки учитываются пять основных точек соприкосновения с гитарой. Это: колено левой ноги, правая нога, локоть правой руки, кисть левой руки и корпус (область груди) гитариста. В первоначальных ощущениях юного музыканта должно быть закреплено точное представление о комфортной игре на инструменте. Нотный материал также подбирается с учетом физического развития, и поэтому мы можем рекомендовать игру преимущественно на открытых струнах, а затем постепенный переход в первую позицию. Во время постановки игрового аппарата уместно вспомнить о рекомендациях ведущих педагогов-гитаристов и начинать формирование правильных игровых движений пальцев с приема «апояндо», так как игровые движения становятся более уверенными при игре «с опорой». Для техники левой руки можно посоветовать строить занятия на играх и развивающих упражнениях для рук – это должно укрепить пальцы и суставы. Во всех случаях мы помним советы испанского гитариста Э. Пухоля: «У каждого гитариста звучание обладает характерными особенностями, зависящими от собственного ощущения исполнителя и конфигурации пальцев» (<http://docplayer.ru/47723155-Igryna-shesti-strunnoj-gitare.html>).

При развитии музыкально-образного мышления учитывается активность детей в этом возрасте, и поэтому особая роль отводится музыкально-ритмическим движениям. То есть следует просить

ребенка двигаться под музыку и стремиться выразить характерные особенности темпа, ритма, динамики. Хорошо, кроме гитары, использовать другие инструменты (бубен, кастаньеты, блок-флейту, укулеле, маракас и др.). Ниже мы остановимся на ведущем виде деятельности детей дошкольного возраста (игра, сказка, изобразительная деятельность). Музыкальные сказки, игры, рисунки также развивают фантазию и формируют богатые образные картины в мышлении детей. По выражению Н. Г. Смирновой, «важно из пассивного слушателя превратить ученика в активного участника учебного процесса. Он должен уметь вслушаться в элементы музыкальной ткани, анализировать, чувственно воспринимать звучание каждого звука» [6].

К особенностям преподавания музыкально-теоретического цикла можно отнести использование бытового языка и речи. В настоящее время известны множественные методики в этом направлении, широко применяемые преподавателями Сибирского региона (Новокузнецк, Новосибирск, Прокопьевск и др.). Например, интонацию человеческой речи можно использовать при музыкальном исполнении (придумывание мелодий, оригинального ритмического рисунка и др.). Выбор репертуара рекомендуется основывать на русских народных песнях, потешках, попевках. Отсюда вытекает краткий вывод, что креативное направление урока, оптимизация воображения, фантазии, подбор яркого эмоционального и красочного нотного материала являются базовыми ориентирами в формировании творческой личности [1; 3; 6].

Расскажем более подробно о некоторых особенностях дошкольного возраста и видах деятельности детей дошкольного возраста, а также о моментах психической деятельности малышей 5–7 лет. «Педагогика дает определение возраста как конкретной, относительно ограниченной во времени ступени развития человека. А возрастной период развития определяется как индивидуально-неповторимое содержание, имеющее определенные границы» [2]. При выявлении ведущего вида деятельности данного периода учтено определение Н. В. Бордовской: «Возрастное развитие человека – это непрерывный процесс самоизменения, каждый этап которого связан с ведущим видом деятельности» ([http://pedlib.ru/Books/1/0152/1\\_0152-98.shtml](http://pedlib.ru/Books/1/0152/1_0152-98.shtml)). Несомненно, к ведущим видам деятельности этого периода относятся игра и изобразительная деятельность. Для того чтобы заинтересовать ребенка, который еще не включился в учебную деятельность, необходимо разговаривать с ним на его языке. Каждый урок специальности должен проходить в необычной форме. В построение урока необходимо включать элементы новых знаний и как бы незаметно учить ребенка музыкальной грамоте, правилам гитарной посадки, постановки рук, звукоизвлечению.

Важно использовать игровые формы. «Формы игры ребенок берет из форм свойственного его обществу пластического искусства» [4, с. 283]. Для преподавания гитары особенно интересен репертуар, составленный из произведений устного народного творчества. Они хорошо представлены в репертуаре для ДМШ и ДШИ. К. Бюлер называл дошкольный возраст «возрастом сказок» (см. [4, с. 299]). Язык сказки доступен ребенку. В этом возрасте он еще не умеет мыслить логически, а сказка предлагает образы, которыми он наслаждается, незаметно для себя усваивая необходимую информацию. Важна и изобразительная деятельность, так как «изобразительная деятельность, подобно игре, позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты» [4, с. 296]. Этот метод широко применяется в преподавании музыки, так как иногда бывает важно предложить ребенку изобразить на бумаге то, что он слышит.

Говоря о психической деятельности, уместно будет сказать о памяти, мышлении, мотивации и эмоциональной сфере детей, поскольку преподаватели специальности всегда учитывают это в своей работе. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. Большие изменения в области памяти можно объяснить интенсивным формированием приемов запоминания (от более примитивных – к более сложным). В запоминании можно выделить визуальный, аудиальный и кинестетический типы:

- *Визуальный тип.* Информация лучше воспринимается с помощью органов зрения. Полезна работа с иллюстративным материалом (сборники В. Брандта, В. Козлова, С. Марышева).

- *Аудиальный тип.* Лучше всего информация воспринимается на слух. Такой ребенок – внимательный слушатель. Но этот способ нуждается в постоянной доработке и закреплении, поскольку этот тип запоминания часто не переходит в долговременный.

- *Кинестетический тип.* Быстрее запоминается то, что связано с ощущениями тела. Такие ученики менее всего подходят для обучения музыке, поскольку для них долгое сидение за инструментом тягостно.

Мышление развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. К. Д. Ушинский говорил: «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще» (<http://uchitel76.ru/k-d-ushinskij-ob-umstvennom-razvitii-rebenka/>). Мотивация при обучении музыке – главное, она наиболее значима для самого процесса учения. В. Степанов считал, что наш мозг от природы запрограммирован на мотивацию к учебе: полученное знание или овладение новым умением вознаграждается выплеском гормонов счастья.

Эмоциональная сфера и эмоциональное развитие ребенка связаны с переменой его образа жизни – он становится учеником музыкальной школы. В этот период характерной чертой ребенка является впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное, красочное. В заключение хочется напомнить гитаристам, которые работают с детьми 5–7-летнего возраста, постоянно учитывать особенности психического развития их учеников. Предлагаем несколько советов по методике преподавания для гитаристов и рекомендуем преподавателям ориентироваться на следующие моменты:

1. Необходим постоянный поиск и разработка технических и художественных задач для каждого ученика.

2. Обязательна работа над созданием специального оценочного критерия.

3. Следует постоянно разрабатывать интересные методические приемы преподавания гитары, связанные с устным народным творчеством и ИЗО (используя как собственный опыт, так и опыт других преподавателей).

4. В работе необходимо учитывать особенности основных этапов обучения по классу гитары, соответствующих стандартным требованиям и программам преподавания.

5. Особенно полезно иметь широкий нотный и иллюстративный материал, способный помочь при составлении репертуара и индивидуальных планов учащихся, а также организации интересного и творческого процесса.

### Список литературы

1. Каркасси М. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М.: Кифара, 2005. – 148 с.
2. Каджаспирова Г. М. Педагогика: учебник. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с.
3. Ларичев Е. Самоучитель игры на шестиструнной гитаре. – М.: Музыка, 1985. – 108 с.
4. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 448 с.
5. Соколова Е. Е. Введение в психологию // Общая психология: учебник для студентов высш. учеб. заведений: в 7 т. / под ред. Б. С. Братуся. – М.: Академия, 2005. – Т. 1. – 352 с.
6. Смирнова Н. Г. Педагогика: учеб.-метод. пособие. – Кемерово: КемГУКИ, 2010. – 124 с.
7. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Столяренко В. Е. Психология и педагогика: учебник. – Изд. 3-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2012. – 636 с.

### List of references

1. Karkassi M. Shkola igry na shestistrunnoy gitare. – M.: Kifara, 2005. – 148 s.
2. Kadzhaspirova G. M. Pedagogika: uchebnik. – M.: Gardariki, 2004. – 528 s.
3. Larichev E. Samouchitel' igry na shestistrunnoy gitare. – M.: Muzyka, 1985. – 108 s.

4. Obukhova L. F. *Vozrastnaya psikhologiya: uchebnik.* – М.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2003. – 448 s.
5. Sokolova E. E. *Vvedenie v psikhologiyu // Obshchaya psikhologiya: uchebnik dlya studentov vyssh. ucheb. zavedeniy: v 7 t. / pod red. B. S. Bratusya.* – М.: Akademiya, 2005. – Т. 1. – 352 s.
6. Smirnova N. G. *Pedagogika: ucheb.-metod. posobie.* – Kemerovo: KemGUKI, 2010. – 124 s.
7. Stolyarenko L. D., Samygin S. I., Stolyarenko V. E. *Psikhologiya i pedagogika: uchebnik.* – Izd. 3-e. – Rostov n/D.: Feniks, 2012. – 636 s.

## **ПРИВИТИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ С ЛИСТА В КЛАССЕ ГИТАРЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

*М. Л. Будаева*

*МБУ ДО «Абазинская детская музыкальная школа», г. Абаза*

Данная статья посвящена рассмотрению навыка чтения нот с листа, являющегося одной из важных педагогических задач в классе гитары на начальном этапе обучения ребенка. В статье даются методические рекомендации по развитию этого навыка, а также приводятся примеры современных нотных сборников для гитары, активизирующих у ребенка желание самостоятельно музицировать за пределами музыкальной школы.

**Ключевые слова:** чтение нот с листа, начальный этап, обучение музыке, педагог, навык.

## **DEVELOPING SKILL OF READING AT SIGHT AT GUITAR CLASS FOR BEGINNERS**

*M. L. Budaeva*

*Abaza children's music school, Abaza*

The article considers the issues of reading at sight as one of the important pedagogical tasks at guitar class for the students-beginners. The author describes methodical recommendations for developing skill, and also presents the examples of modern musical collections for guitar, activating the student's desire to play independently.

**Keywords:** reading the notes at sight, initial level, teaching music, teacher, skill.

Отдавая своего ребенка в музыкальную школу, родители хотят, чтобы ребенок научился свободно играть на инструменте и подбирать по слуху, мог пользоваться полученными знаниями ежедневно, в быту и на досуге. Сто лет назад чтение с листа являлось нормой домашнего музицирования, излюбленным времяпрепровождением. Не будучи профессионалами, любители музыки обладали высоким уровнем знаний в области искусства. Они же и составляли основу русской интеллигенции. Бесспорно, гитара – это разносторонний инструмент: он нужен для сопровождения туристской, студенческой или эстрадной песни, романса, зажигательного испанского танца. Доступна гитаре и джазовая музыка. Гитара в джазе – не только аккомпанирующий инструмент. Во многих произведениях ей поручают соло, а это почти всегда импровизация. В дуэтах, трио и небольших ансамблях гитара прекрасно сочетается с другими инструментами, например, скрипкой, домрой, мандолиной. Такому ансамблю доступен широчайший репертуар – от простых обработок народных песен до сложнейших оригинальных произведений. Гитара как явление мировой музыкальной культуры имеет свою уникальную и продолжительную историю. Сегодня она способна говорить современным языком, а на-

следие ее простирается от эпохи Ренессанса до наших дней. Педагоги-гитаристы располагают невиданным богатством репертуара.

С другой стороны, в практической работе преподаватели сталкиваются с учебно-методическими проблемами, как специфическими, так и общими для всех музыкантов. Одной из самых сложных проблем в практике обучения игре на гитаре является развитие навыка чтения с листа. Это один из базовых навыков профессионального мастерства, который необходимо закладывать и воспитывать у детей с первых шагов знакомства с инструментом. «Нет ничего опаснее для развития таланта, чем плохая основа!» – эту мысль замечательного пианиста и педагога И. Гофмана хочется подчеркнуть особо, постоянно помня о том, что ошибки начального этапа обучения приходится исправлять всю жизнь [2, с. 191].

Проблема современного обучения детей в музыкальной школе часто состоит в том, что педагоги направляют свои усилия на подготовку программ академических концертов и экзаменов. А пока внимание преподавателя занято детальной проработкой нескольких пьес в течение полугодия, учащийся задерживается в своем музыкальном развитии. За последние двадцать – тридцать лет среди учащихся заметно ухудшился навык чтения нот с листа. И это несмотря на то, что профессиональный виртуозно-исполнительский уровень, по сравнению с прошлым, вырос. Причин множество, перечислим некоторые:

1. Укоренившаяся практика исполнять весь репертуар наизусть. Быстрое заучивание на память мешает свободно ориентироваться в незнакомом тексте, так как основная работа над произведением протекает без нот.

2. Направляя все усилия на подготовку программ академических концертов и экзаменов, по мере усложнения репертуара знакомство с каждым новым произведением становится для ученика всё труднее.

3. Бурная компьютеризация, Интернет и телевидение обеспечили лёгкий доступ музыкальной информации к слушателю. Музыканты знакомятся с новой для себя музыкой не через нотную литературу, а через аудиозаписи. О том, что умению и навыкам читать музыку надо систематически обучать, вспоминают обычно от случая к случаю.

4. Для приобретения навыков чтения музыки с листа недостаточно просто много её читать. Необходима выверенная методика обучения этому навыку, чего явно не хватает в методической литературе.

Музыкально-интеллектуальные качества учащегося кристаллизируются, естественно, не только при чтении, но и в других видах профессиональной деятельности. Однако именно чтением музыки с листа создаются для этого условия «максимального благоприятствования». Возникает вопрос: в силу каких обстоятельств это происходит? Прежде всего, читая музыку, учащийся имеет дело с произведениями, которые не обязательно в дальнейшем заучивать, осваивать в исполнительском плане. Эти произведения, как говорится, не для запоминания, а просто ради удовольствия открывать новое. Отсюда и особый психологический настрой. Подготовительная работа к освоению навыка чтения нот с листа должна осуществляться педагогом ещё на начальном этапе обучения. Особую значимость в обучении имеет доинструментальный период. В этот период осуществляется и первое знакомство с музыкальной грамотой, такими общими понятиями, как метр, ритм, лад, мелодия. Именно здесь ребёнком приобретаются знания о нотной записи простейших музыкальных ритмов, а затем – звуков и мелодий.

Плодотворной работой станет движение в маршеобразных песенках, если шагать вместе с учеником, хлопать ритмический рисунок. Необходимо объяснить ребёнку, что эти шаги, которые слышны в музыке, можно записать палочками (шаг – палочка, ещё шаг – ещё палочка). И это будет началом постижения метроритма и нотной записи. На начальном этапе обучения все песенки для ритмической проработки следует давать со словами, и именно через шаги, через слово – определять

характер, образность исполнения данных песенок. Процесс воспитания юного музыканта должен быть единым: развитие слуха, усвоение правильной посадки и постановки рук, звукоизвлечение, чтение нот с листа, работа над первыми легкими пьесами.

В методической литературе по обучению в классе гитары существуют разные подходы к освоению нот на грифе, и все они имеют право на существование. Стоит отметить педагога и композитора из Новосибирска В. Калинина, широко известного среди преподавателей по классу гитары своим учебным пособием «Юный гитарист» (в двух частях), а также московского преподавателя ДМШ им. Гнесиных М. Александрову и ее учебное пособие «Азбука гитариста». Важное место в работе преподавателей ДМШ и ДШИ заняло пособие известного педагога-методиста Ю. Кузина «Чтение с листа на гитаре в первые годы обучения». Главное достоинство этого пособия в том, что автор предлагает выстроенную систему организации этих занятий с начинающими гитаристами; он увлечённо даёт советы по работе с освоением музыкального ритма посредством шагов и хлопков, различных игр и карточек, на которых простейшей графикой записывается ритмический рисунок. Педагог вводит ученика в мир чтения нот, с первых шагов открывая живые эмоции и краски музыкальной записи. «Помогите ученику услышать и определить шаги в словах – в именах, в названиях птиц, зверей и т. д. Предложите ему назвать имена, которые надо прохлопать тремя хлопками, прошагать тремя шагами, например: Ма-ри-на, Се-рё-жа. Спросите, каких он знает зверей, для записи названий которых требуется одна палочка. Примеры: тигр, ёж и т. д. Подыщите слова, где запись можно сделать двумя палочками. На следующих уроках познакомьте ребёнка с новыми песенками и учите с ним считалки, поговорки, короткие стихотворения, доступные детскому восприятию», – так образно и с увлечением даёт рекомендации Ю. Кузин [5, с. 7].

Также автор даёт рекомендации при работе над развитием внутреннего слуха ученика и советует, как привить умение охватывать взглядом большие музыкальные отрезки, угадывать развитие и окончание фраз, делать краткий анализ песенок, приучать ребёнка ощущать ладотональность, познакомить его с видами минора. К концу подготовительного периода – а продолжительность его зависит от индивидуальности ученика – он должен уметь правильно сидеть, извлекать звук, играть песенки на открытых и закрытых струнах, знать расположение нот в первой позиции, уметь играть арпеджио и созвучия. К этому времени можно давать чтение нот с листа на инструменте на открытых струнах. Начинать читать с листа нужно с простейших коротких мелодий без аккомпанемента, в которых присутствует повторение ритмических формул и нотных знаков.

Известно, что у младших школьников ярко проявляется творческое начало, они чрезвычайно изобретательны в передаче интонаций, подражании, легко воспринимают образное содержание сказок, историй, песен, музыкальных пьес, им свойственна природная активность, вера в свои творческие возможности. Следует постепенно переходить от хлопков и маршировки – к воспроизведению ритма на открытых струнах, от игр с ритмическими карточками – к угадыванию струн и ладов на слух, от арпеджио – к аккордам. Постепенно ученик осваивает нотную запись, учится анализу формы, средствам артикуляции. В начальный период обучения педагог должен привить ученику чувство любви и уважения к гитаре, показать своеобразие тембрового звучания инструмента, многообразие его художественных и исполнительских возможностей. Отметим, что для чтения с листа нужны определённые условия, при которых процесс обучения будет направлен по пути формирования и развития музыкально-слуховых представлений и последовательного укрепления зрительно-слухо-двигательной взаимосвязи.

Проблема взаимосвязи музыкально-слуховых и двигательных представлений является одной из важнейших в современной методике обучения игре на музыкальном инструменте. На неё обращали внимание многие известные педагоги. Музыкальная педагогика и психология всё чаще высказывают озабоченность тем, что ныне в практике обучения игре на музыкальном инструменте широко распространён метод, при котором основное внимание направляется не на активизацию слуха и му-

зыкального мышления, а на развитие игровых движений и навыков. Метод, в основе которого лежит двигательное запоминание музыки, получил название «двигательного» в противоположность другому, который называют «слуховым». При слуховом методе управление игровым процессом осуществляется при ведущей роли слуха, чего нельзя сказать про двигательный. Особую опасность этот метод представляет на начальной стадии обучения игре на инструменте, ибо как только перед учащимися открывается путь наименьшего сопротивления, психический процесс обязательно стремится направиться по нему, и заставить его свернуть – становится задачей невероятной трудности.

Именно эти вышеизложенные обстоятельства заставляют многих педагогов всё чаще обращаться к изысканию таких приёмов работы с учеником, которые способствовали бы его слуховой и умственной активности. Наиболее доступными и действенными являются игра по слуху и чтение с листа.

Итак, какими же приемами должен владеть учащийся для успешного выполнения всех названных операций и действий, как развить устойчивые навыки беглого чтения с листа в условиях индивидуального обучения? Поскольку процесс чтения с листа состоит из ряда последовательных операций, то целесообразно построить методику обучения по следующей схеме:

1. Тщательный выбор музыкального материала;
2. Краткий анализ текста: совместный разбор и обучение приемам «эскизного анализа»;
3. Мысленная игра произведения;
4. Реальное озвучивание текста на инструменте;
5. Анализ исполнения, выявление и разбор ошибок.

Следует особо подчеркнуть, что для успешного выполнения заданий и развития всего комплекса навыков необходима не только определенная система занятий, но и целенаправленная организация музыкальной литературы по чтению с листа в рамках каждого полугодия, то есть репертуарная политика. Но автоматизировать любой художественно-исполнительский процесс и в том числе чтение с листа – невозможно. Здесь речь может идти лишь об автоматизации отдельных приемов, которые при постоянной и целенаправленной тренировке могут переходить и переходят в навыки. Перечислим основные из этих приемов: выявление и распознавание известных фактурных формул, ритмоинтонационных оборотов, аккордовых стереотипов, «забегание глазами вперед», свободная ориентировка на грифе («не глядя на гриф»), упрощение фактуры, произвольный выбор аппликатуры и другие.

Чтение с листа у музыкантов, имеющих высокоразвитые слуховые представления и прочную слухо-двигательную связь, осуществляется по следующей схеме: зрительное восприятие → слух → моторика → звучание → контроль нотного текста. В отличие от неверной схемы, сложившейся в результате недостаточного внимания к практике постоянного чтения с листа: зрительное восприятие → моторика → звучание → слух → контроль нотного текста. Таким образом, на всех этапах обучения чтению с листа основной задачей педагога является такая организация процесса обучения, когда учащийся ясно осознает цель, знает основные приемы и способы действий и выполняет эти действия самостоятельно лишь при косвенной помощи педагога в форме наводящих вопросов.

В условиях индивидуальных занятий организация такой работы – вполне доступная и выполнимая задача, нужно лишь рационально распределить время между различными видами работы, найти верное соотношение между изучением основного и вспомогательного репертуара. 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. Педагоги должны добиться того, чтобы для учащегося процесс чтения нот с листа доставлял радость, чтобы он не испытывал муки от того, что не в состоянии воспроизвести желаемое произведение. А возможно это только тогда, когда учащийся не только знает, как это

сделать, но и умеет это делать. Уверенное и беглое чтение нот с листа формирует необходимые качества для игры на гитаре; игровой аппарат должным образом реагирует на нотный текст, «включается» интуитивный аппликатурный навык и свободное ориентирование на грифе гитары. У такого ученика воспитываются потребность в изучении новых произведений и любовь к ознакомлению с музыкальной литературой для гитары. Нужно отметить, что путей развития обучения чтению нот с листа педагог может найти бесконечное множество. Однако, сколько бы их ни было, все они должны опираться на доступность, целенаправленность и целеустремленность.

### Список литературы

1. Брянская Ф. Д. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста // Секреты фортепианного мастерства. – М.: Классика-XXI, 2005. – 68 с.
2. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / под ред. Г. М. Когана; пер. с англ. Г. А. Павлова. – М.: Классика-XXI, 2002. – 192 с.
3. Кузин Ю. П. Азбука гитариста // Доинструментальный период. – Новосибирск: Классик-А, 1999. – 40 с.
4. Кузин Ю. П. Азбука гитариста // Инструментальный период. – Новосибирск: Классик-А, 1999. – Ч. 1. – 55 с.
5. Кузин Ю. П. Чтение с листа на гитаре в первые годы обучения. – 2-е изд., испр. и доп. – Новосибирск: Классик-А, 2010. – 62 с.
6. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 379 с.
7. Шахов Г. И. Игра по слуху, чтение с листа и транспонирование в классе баяна. – М.: Владос, 2004. – 224 с.

### List of references

1. Bryanskaya F. D. Formirovanie i razvitie navyka igry s lista v pervye gody obucheniya pianista // Sekrety fortepiannogo masterstva. – M.: Klassika-XXI, 2005. – 68 s.
2. Gofman I. Fortepiannaya igra. Otvetny na voprosy o fortepiannoy igre / pod red. G. M. Kogana; per. s angl. G. A. Pavlova. – M.: Klassika-XXI, 2002. – 192 s.
3. Kuzin Yu. P. Azbuka gitarista // Doinstrumental'nyy period. – Novosibirsk: Klassik-A, 1999. – 40 s.
4. Kuzin Yu. P. Azbuka gitarista // Instrumental'nyy period. – Novosibirsk: Klassik-A, 1999. – Ch. 1. – 55 s.
5. Kuzin Yu. P. Chtenie s lista na gitare v pervye gody obucheniya. – 2-e izd., ispr. i dop. – Novosibirsk: Klassik-A, 2010. – 62 s.
6. Teplov B. M. Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey. – M.: Nauka, 2003. – 379 s.
7. Shakhov G. I. Igra po slukhu, chtenie s lista i transponirovanie v klasse bayana. – M.: Vlados, 2004. – 224 s.

## ТЕХНИЧЕСКОЕ ЛЕГАТО В СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛАХ ИГРЫ НА ШЕСТИСТРУННОЙ ГИТАРЕ

*С. Н. Щур*

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

Техническое легато – это один из основных приёмов игры на гитаре. В статье рассмотрены начальные стадии работы над подготовкой игрового аппарата и техники исполнения этого приёма игры, а также оригинальные способы подачи технического материала для раннего возраста учащихся.

**Ключевые слова:** техническое легато, игры-ассоциации, давление – высвобождение.

## TECHNICAL LEGATO FOR PLAYING SIX-STRING GUITAR AT MODERN SCHOOLS

S. N. Shchur

Children's school of arts № 46, Kemerovo

The article describes technical legato as one of the main methods of playing guitar. In addition, the article considers the issues for preparing fingering and performance technique at the first stage, and peculiar ways of training younger students.

**Keywords:** technical legato, games-associations, pressure – release.

Исполнение легато представляет собой определённую трудность для начинающих гитаристов, поэтому в рамках данной статьи мы рассмотрим способы работы над ним на базе существующих современных гитарных школ. В первую очередь, обратим внимание на рекомендации к исполнению приёма *«техническое легато»* школы Скотта Теннанта *«Качающийся нейлон»* [4]. Главное в этой школе – экономия движений и усилий. Подготовка левой руки для исполнения технического легато начинается с упражнения на «давление – высвобождение». Удобная ассоциация для ребёнка – «НЛЮ», с помощью пальцев левой руки нужно изобразить «летающую тарелку», то есть пальцы зажимаются на малом расстоянии над какой-либо струной, лучше начинать с 3-й струны. Затем следует поставить все четыре пальца левой руки на третью струну на I, II, III, IV лады (если трудно, то на V, VI, VII, VIII лады), близко к порожку лада, подушечками пальцев (косточкой), но не самым кончиком (иначе усилие нажатия будет чрезмерным). Надавить на струну, чтобы струна равномерно касалась порожков ладов. Большой палец необходимо держать строго за вторым пальцем. Нужно почувствовать распределение усилий у всех пальцев, запомнить ощущение давления, причём оно должно быть равномерным, затем «высвободить» пальцы, чтобы они оказались над струной, каждый над своим ладом, на расстоянии «полдюйма», примерно 1,2 см. Сделать это много раз, пока не закрепится ощущение давления и расслабления. Продолжить игру в «НЛЮ», перелетая на разные струны, разные позиции. Следить за расслабленностью руки, положением большого пальца, равномерном и небольшом расстоянии над струнами, когда «НЛЮ» взлетает. Следующий этап игры: «инопланетяне» высаживаются из «летающей тарелки» по одному. Необходимо надавливать каждым пальцем отдельно на «свой» лад и отпускать (высвободить) его, а остальные пальцы держать на расстоянии «полдюйма» над своим ладом. Добиться ощущения необходимого давления, но не «передавливания» и свободы, когда палец находится над струной, над нужным ладом. Поиграть упражнение на разных струнах и в разных позициях.

После этого можно приступить к исполнению восходящего технического легато. Игра-ассоциация – «инопланетяне» сбрасывают вещи с «летающей тарелки», которые падают с ускорением точно в нужное место. На таком же расстоянии (примерно 1,2 см) необходимо держать пальцы перед исполнением приёма. Палец падает (надавливает) на струну с небольшим ускорением и останавливается на струне, после чего обязательно сбрасывает лишнее давление на струну (микрорасслабление). Главное – следить за ощущением в кисти, она должна быть свободна. После исполнения приёма палец необходимо вернуть и расслабить над струной на расстоянии полдюйма, то есть поставить в исходное положение. Упражнение делать медленно и довести до автоматизма. Начинать лучше с 3-й струны, а продолжить – на всех струнах и в разных позициях.

Нисходящее легато делается похожим способом. Игра-ассоциация – «инопланетяне» сбрасывают ценный груз, который необходимо сразу «спрятать». Палец с расстояния полдюйма (около 1,2 см) надавливает на струну (как в упражнении «давление – высвобождение»), правая рука извлекает в это время звук, после чего палец левой руки зацепляет струну кончиком, останавливается на соседней струне. Затем возвращается в исходную точку над струной на расстоянии полдюйма. Упражнение стоит довести до автоматизма. Упругость соседней струны, на которой останавливается

играющий палец, помогает ему вернуться в исходную точку над струной. Также начинать нужно с 3-й струны, а затем делать на всех струнах и в разных позициях. Подготовительные упражнения для исполнения технического легато из школы Рикардо Изнаола «Путь к виртуозности» [1]. В школе Рикардо Изнаола работа направлена на развитие нужных мышц, а также – тщательный контроль за игровым аппаратом.

Игра-ассоциация «Левша-богатырь» (Приложение 1). Упражнение следует исполнять без использования правой руки. Левую руку разместить в первой позиции, держать пальцы на близком расстоянии над I, II, III, IV ладами, над 2-й струной. Поочерёдно надавливать на струну каждым пальцем на соответствующем ладу и играть открытую струну с опорой на соседнюю. Затем поставить палец на нужный лад и играть все струны подряд. Таким образом, упражнение продолжить до 6-й струны. Следить за неподвижностью кисти, стараться, чтобы играл палец, а не поворачивалась кисть.

Упражнение на восходящее легато, нисходящее и смешанное легато. Игра-ассоциация «Левша-богатырь разминается» (Приложение 2). Правая рука не играет. Делать сначала каждым пальцем (из исходной точки близко к грифу над нужным ладом) удар с фиксацией, затем делать удар пальцем, а дальше играть нисходящее легато этим же пальцем. Затем играть каждым пальцем смешанное легато. Следить, чтобы остальные пальцы были на близком расстоянии от грифа, и кисть не делала поворотных движений во время исполнения приёма. Делать упражнение на всех струнах. Упражнения на легато из книги Ю. П. Кузина «Азбука гитариста» [2]. В школе Ю. П. Кузина особое значение придается качеству звука и слуховому контролю. В V позиции меньше расстояние между ладами, поэтому ребёнку легче играть упражнение на техническое легато в этой позиции.

Игра-ассоциация «Игра в мяч»: папа и малыш кидают друг другу мяч, причём папа – высокий, а ребёнок маленький» (Приложение 3). Восходящее легато и его исполнение: 1-й палец прижимает 2-ю струну на V ладу, остальные находятся над VI, VII, VIII ладами 2-й струны. После извлечения звука на счёт «раз» пальцем «i» звука «ми» апояндо на 2-й струне 2-й палец левой руки на счёт «и» энергично опускается на VI лад 2-й струны и от его удара звучит «фа». Следует учитывать разницу в динамике обоих звуков, поэтому звук, извлекаемый правой рукой, не следует играть слишком громко, а левой рукой нужно сыграть хлёстко и ярко, чтобы получилась передача голоса (эстафета) от правой руки к левой. После отработки приёма игры нужно динамикой изобразить «эффект перебрасывания» мяча от отца к ребёнку и наоборот. То есть добиваться не только нужного качества звука, но и определённой длительности обеих нот. Здесь очень важен слуховой контроль.

Нисходящее легато может быть освоено с помощью игры-ассоциации «Хватательная»: птицы-родители принесли каждому птенцу по червячку; чтобы накормить одного птенца, нужно минимум 10 штук каждому (Приложение 4). Необходимо сразу поставить 1-й и 2-й пальцы левой руки на 2-й струне на V и VI ладах. После извлечения звука на счёт «раз» звука «фа» 2-й палец на счёт «и» сдёргивает ноту «фа» на VI ладу, и звучит звук «ми» на V ладу. 2-й палец после «сдёргивания» оставивается на 1-й струне. Для левой руки это исполнение – нечто вроде апояндо. Кисть левой руки должна быть параллельна грифу при исполнении нисходящего легато. Пальцы действуют без помощи кисти, она остаётся в состоянии покоя. Пальцы левой руки прижимают струну ближе к ногтю, площадь подушечки пальцев задействована минимально. «Сдёргивание» звука должно происходить без подтягивания самой струны вниз. Если это случается, то при движении второго пальца вниз первый палец должен противодействовать ему, слегка подтягивая струну вверх («старший птенец подпихивает младшего»). Недлинные ногти на левой руке могут помочь в исполнении нисходящего легато, они помогают фиксировать подушечки и уплотняют их. Данное упражнение поиграть всеми пальцами.

Рекомендации по исполнению технического легато Пепе Ромеро [3]. Пепе Ромеро – виртуозный гитарист, поэтому рекомендации из школы игры направлены на сокращение времени для извлечения звука. Удар в левой руке быстрее и легче «нажатия», но он должен заканчиваться «микрорасслаблением», чтобы не накапливалось напряжение в кисти. Во-первых, пальцы левой руки всегда

должны работать так, будто играют восходящее легато. Например, если вы играете без правой руки, то должны услышать звуки, возникающие от удара пальцев левой руки. Здесь применим тот же принцип последовательного хода, как в апояндо правой руки: гриф останавливает движение пальца левой руки, как струна останавливает палец во время апояндо. Убедитесь, что сила прижатия струны направлена перпендикулярно к грифу, а не вверх или вниз, чтобы струны были на одинаковом расстоянии друг от друга. Игра-ассоциация «Детский дартс с липучками». Поиграть каждым пальцем левой руки в любой позиции, слегка ударяя в гриф (с небольшого расстояния над грифом), как будто «дротик с липучкой ударяется в мишень».

Восходящее легато играется пальцем (пальцами) левой руки, в принципе, таким же образом, как без технического легато, разве что с немного большей силой. Разница лишь в том, что правая рука не извлекает звук, а струна приводится в движение силой левой руки, ударом. Сильный, громкий звук достигается не за счёт напряжения и давления, а за счёт скорости (инерции) и точности. Здесь игра-ассоциация – уже «взрослый дартс» – с иголкой, которая втыкается. Поиграть в любой позиции одной левой рукой, палец втыкается в гриф с ускорением и расслабляется, оставаясь на струне (как дротик с иголкой втыкается в мишень). Нисходящее легато немного сложнее, так как пальцы левой руки должны заставить струну звучать за счёт движений, похожих на движения правой руки. Палец, играющий нисходящее легато, должен двигаться в плоскости, параллельной струнам. Здесь применяются принципы тирандо (это быстрее по скорости, чем апояндо) и апояндо (исполнение замедленное, зато с более насыщенным звуком). Всё, что касается апояндо и тирандо для правой руки, применимо для нисходящего легато в левой руке.

На различных этапах владения инструментом приходится прибегать к основам какого-либо приёма игры. В целом упражнения и рекомендации в статье направлены на начальный этап в освоении приёма игры «техническое легато». Для более углубленного изучения этого приёма рекомендуется пройти соответствующие разделы из основных школ игры на классической гитаре, как например, школы Эмилио Пухоля и Абея Карлеваро.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

Играть только левой рукой: ставить нужный палец на нужный лад и играть открытую струну или струны.

### Левша-богатырь

Р.Изнаола (редакция С.)

играть также до (6) струны, где во втором такте нужно все струны играть.

Рисунок 1

### Приложение 2

### Левша-богатырь разминается

Играть только левой рукой.

Р.Изнаола (редакция С.)



## СПЕЦИФИКА ПОСТАНОВКИ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛЬНОГО НОМЕРА

*Н. Н. Вингертер*

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

В данной статье рассматриваются основные компоненты, влияющие на постановку эстрадного вокального номера, предпринимается попытка изучить распространенные в режиссерском подходе ошибки, влияющие на структуру и цельность номера, а также даются некоторые рекомендации для художественных руководителей эстрадных коллективов.

**Ключевые слова:** эстрадная песня, артист, номер, вокальное исполнение, сценическое действие, средства выразительности, художественный образ, актерское мастерство, пластика, лаконизм, режиссерский замысел.

## THE SPECIFICITY OF STAGING POP VOCAL PERFORMANCE

*N. N. Vingerter*

*Kemerovo State University of Culture, Kemerovo*

The article describes the main factors influencing a pop vocal performance. Also an attempt to study common director's mistakes, influencing the structure and integrity of the performance is made. In addition, the author gives some recommendations to the director of pop groups.

**Keywords:** pop song, actor, performance, vocal performance, stage action, means of expressiveness, art image, acting, plastic, laconism, director's intention.

Со времен своего зарождения эстрадное вокальное искусство претерпевало постоянные изменения, то приобретая развлекательный облик кабаре и буффонады, то становясь лаконичным и сдержанным, как того требовало время, продолжая с его течением вбирать в себя великое разнообразие жанров эстрады. Эстрадная песня превратилась в зрелище, включающее в себя множество компонентов, расширяющих восприятие слушателя и зрителя. Учитывая запросы современного эстрадного исполнительства, преподаватель-вокалист уже не может оставаться исключительно в рамках постановки голоса, он становится художественным руководителем и должен обладать навыками режиссуры, актерского мастерства, пластики и хореографии, поскольку лишь понимая музыку изнутри, ее художественную и драматургическую ценность, можно «увидеть» перспективу сценического воплощения номера и стать его идейным вдохновителем.

В последнее десятилетие эстрадное пение приобрело особенно массовый характер, поскольку является самым доступным для восприятия жанром. Огромное количество вокальных конкурсов позволяет начинающим и профессиональным артистам получать опыт сценического выступления и демонстрировать свои возможности. Однако, посещая различные концерты и конкурсные прослушивания, порой приходится делать вывод, что выбор репертуара и способов сценической работы с ним не всегда отвечает критериям художественного вкуса. Эта проблема стоит очень остро, прежде всего, для самих преподавателей. Данная работа посвящена вопросам постановки и специфики воплощения художественного замысла произведения на сцене, в ней мы предприняли попытку рассмотреть некоторые компоненты, влияющие на структуру и цельность восприятия номера.

Отличительной особенностью жанра песенной эстрады является то, что он включает в себя не только собственно вокальное исполнение, но и целый комплекс выразительных средств, среди которых важное место занимает актерское мастерство. Любая песня требует проживания, проникно-

вения в ее смысл, донесения до зрителя заложенного образа. В противном случае пение превращается в демонстрацию вокальной техники, лишённую эмоционально-смысловой окраски. «Эстраде нужны не только профессиональные музыканты, но и музыканты-артисты, умеющие действовать, жить на сцене, как живут артисты драматические», – писал Ю. Д. Дмитриев [1, с. 67]. Актерские способности каждого исполнителя отличаются по технике, энергетике и жанровому преимуществу. Главным определяющим фактором успешности артиста становится его индивидуальность, именно она должна служить отправной точкой в возникновении эстрадного номера, его художественной основы, что в будущем придаст ему неповторимость и оригинальность. Органичность – главный принцип искусства, поэтому правильный выбор репертуара с учетом актерских качеств певца является залогом успеха. Конечно, в процессе обучения мы обязаны развивать учащихся во всех жанровых и стилевых направлениях. Выбирая же репертуар на конкурс, будет уместно сделать выбор в сторону тех произведений, которые даются исполнителю свободно не только в вокальном, но и в актерском и стилевом смыслах, а не только потому, что данная композиция интересна и близка преподавателю. В погоне за оригинальной, неизбитой музыкой мы нередко забываем об этом незыблемом правиле, итог – вокальная и сценическая неестественность, неуверенность, неуклюжесть артиста.

Индивидуальность необходимо учитывать и в выборе костюма для выступления. Он непременно должен украшать исполнителя, скрывать недостатки и подчеркивать достоинства, но никак не уродовать его (если только это не является режиссерским замыслом). Итак, вначале тщательно подбирается костюм. Затем на выбранный образ накладываются пластика и сценическое движение. И никак не наоборот. Одна из распространенных ошибок в подготовке номера заключается в том, что подбор костюма чаще всего имеет спонтанный характер и, в силу «хронической» нехватки времени, утверждается в последний момент. Но ведь зачастую именно костюм – его образ, стиль, фактура ткани и цветовая гамма – рождает сценическое поведение, его интенсивность, пластику, выбор грима, причёски и освещения сцены. И еще один совет преподавателям – последние репетиции перед показом должны проходить только в сценическом костюме, это позволит исполнителю чувствовать себя комфортно на выступлении и органично вжиться в выбранный образ.

Вторым условием, общим для всех родов и жанров эстрады, является лаконизм. Это понятие распространяется буквально на все стороны эстрадного искусства. Лаконичны должны быть и авторское сочинение, и актерские средства его воплощения, и компоненты внешнего оформления эстрадного номера. В своей книге «Драматургия эстрадного представления» И. А. Богданов и И. А. Виноградский пишут об этом так: «...синтез музыки, литературы и театра, который заключается в эстрадной песне, требует осторожного, бережного подхода, понимания того, что главное – это сама песня, ее текст, ее музыка, а не нагромождение режиссерских приемов... Важнейшее условие при разработке драматургии вокально-эстрадного номера состоит в том, чтобы верно и точно понять, насколько само текстовое и мелодическое содержание песни, ее жанр и стиль терпят привнесение в нее приемов собственно театральной выразительности» [2, с. 141]. Если использование дополнительных средств отодвигает песню и ее содержание на второй план, то лучше их не применять. Лаконизм – главное условие органики номера, в каком бы музыкальном направлении ни велась работа.

Приемы создания вокально-эстрадного номера, в первую очередь, определяются типами вокального репертуара. В эстрадном искусстве основных типов два: песня от лица героя и песня-сценка. В песне от лица героя главные выразительные средства актерского мастерства вокалиста – перевоплощение, создание характера персонажа, от имени которого ведется рассказ. На первом месте здесь, пожалуй, стоит создание исполнителем ярких картин внутреннего зрения, этот элемент актерского мастерства К. С. Станиславский называл «кинолентой видений». «В актерских навыках певца наибольшее значение приобретают фантазия и воображение, без которых создание киноленты видений невозможно. И чем ярче, чем подробнее внутренние видения, тем больший эмоциональный отклик смогут вызвать они у публики» [3, с. 89].

Среди песен от лица героя наибольшее распространение получила лирическая песня, которая располагает наиболее значительным по количеству и разнообразию арсеналом малых форм. Все они обладают, помимо ярко выраженной позиции автора и исполнителя, краткостью и вместе с тем концентрированностью, завершенностью содержания. Можно даже сказать, что лирика на эстраде – это область литературной и музыкальной миниатюры. Откровенность, доверительность, заложенные в самом сочинении, воплощаются исполнителем в приеме прямого открытого общения и взаимодействия со зрителями. К постановке лирической песни как номера нужен особенно вдумчивый подход, крайняя степень проявления меры и художественного вкуса. Песни такого характера имеют очень тонкий эмоциональный план, вокальное и сценическое выражение которого должны тесно переплетаться друг с другом, не нарушая хрупкой связи со зрителем, его душевным откликом, возникающим в момент исполнения. В таких композициях особенное значение приобретает пластика тела и рук. Начиная работу над пластикой, следует обратить внимание на выразительность тела в статике (позу), которую можно назвать сердцевинной сценической лексикой эстрадного номера. Поза, самый лаконичный элемент пластики, способна выражать образ, смысл, характер, эмоциональное состояние. Возможности позы безграничны, если она идет от внутренней правды артиста-певца. Часто поза сама по себе является символом происходящего. Но символом чего могут быть статичные, бездумно запрокинутые головы, поднятые плечи, постоянно приседающие колени? Непродуманное и неосознанное в полной мере пластическое поведение всегда вносит противоречие между услышанным и увиденным, и тогда происходит нарушение целостности образа, его сути, его органики. Начиная работу над позой, ее скульптурностью, прежде всего, необходимо найти и обрести энергетический центр тела. В эстрадных композициях он находится преимущественно в верхней части корпуса, в груди, так называемой «духовной чакре» и естественным образом соединяется с руками, эмоцией жеста. В джазовой же музыке энергетический центр находится в нижней части тела, где энергией наполняются живот, таз и ноги. Джаз имеет более физиологичную природу, он не слишком углубляется в поэтический смысл, ведь его призвание – рождение ритмов, свинга, композиционного драйва и импровизации. Без обретения энергетического центра тело не имеет сценической устойчивости, актерского стержня и не может в полной мере органично использовать элементы пластики, соответствующие музыкальному стилю и художественному замыслу произведения.

Другим значимым выразительным элементом пластики эстрадного певца является жест. Руки исполнителя – это отражение души, второй голос, их выражение призвано передавать характер и чувства иногда даже точнее, чем само вокальное исполнение. Руки, которые, в лучшем случае, «выучены», не имеют возможности передать эмоцию здесь и сейчас. Когда же исполнитель вообще не осознает ценности жеста, возникают статические повторяющиеся движения, руки то «приклеиваются» к телу, то начинают дирижировать, разрывая связь между музыкой и образом. Руки должны петь, помогать голосу создавать ту самую киноленту видений. Необходимо, чтобы внешние пластические проявления не возникали формально, а рождались изнутри, движимые психологическим состоянием героя. Музыкально-пластический образ – результат идейного, эмоционального отношения певца к музыкально-поэтическому материалу, его глубокого осмысления.

Выбор костюма в лирической песне играет особую роль. Он должен быть не просто нарядным и красивым, а максимально отражать характер и состояние героя. Это правило также касается прически и грима. К примеру, героиня, находящаяся в состоянии переживания тяжелой утраты, не может иметь сложную, тщательно уложенную прическу, как будто она только что вышла от парикмахера. Также для данного актерского состояния будет неуместен яркий, насыщенный макияж, множество сверкающих украшений и праздничное, порой помпезное платье. Не стоит применять в данном случае и вызывающий образ – короткое мини, очень высокий каблук и т. п. Опять же, если только подобный выбор не является художественным замыслом режиссера-постановщика и основой сцениче-

ского существования героини. Достижение единства вокального исполнения со всеми компонентами сценической пластики – основная задача, которая стоит перед педагогом – режиссером в постановке лирической эстрадной песни.

Второй тип вокально-эстрадного репертуара – сюжетная песня, где в текстовом материале содержится сюжетное построение, которое позволяет сыграть песню, как маленький спектакль. В таком эстрадном жанре возможно и более обширное использование собственно театральных приемов. Это создание острых характеров, общение, взаимодействие, хореография. Здесь могут использоваться элементы театрального костюма, реквизит и даже мебель. Но не все песни, содержащие в тексте сюжетное построение, могут органично театрализоваться. Тема и стиль – вот что, в первую очередь, устанавливает степень привнесения приемов театрализации. К примеру, подвижные и энергичные песни, написанные в активных ритмах, далеко не всегда требуют введения в номер хореографической группы. Часто педагоги, имеющие такую возможность, вводят хореографическую поддержку с целью массовости, зрелищности, эффектности, не соотносясь со смыслом и необходимостью такого решения. Если же артист исполняет быструю, активную по стилю композицию в одиночестве, то это вовсе не значит, что он должен все время интенсивно бегать по сцене, выполняя массу танцевальных движений. Иногда достаточно отразить биение ритма в общей пластике тела, наполнить его энергией исполняемой музыки, передать стиль через психофизическое состояние. Но бывает наоборот: там, где в номер органически просится введение хореографической поддержки или иного группового решения, исполнитель ставится в условия одиночного выступления и часто не может справиться с материалом, потому как содержание и смысл песни, плотность, энергичность стиля и музыкальной аранжировки призывают к массовому сценическому действию. Если у художественного руководителя нет возможности уплотнить такой номер группой артистов, то брать его в репертуар не стоит, поскольку такой вариант будет заведомо проигрышным. Тем не менее непременным условием использования хореографической поддержки является хороший уровень подготовки танцовщиков. К сожалению, нередко приходится наблюдать очень слабую хореографию, а иногда и вовсе становится очевидным тот факт, что ее участники не имеют профессиональной школы. Привлечение в постановку таких артистов может вызвать ироничный настрой зрителя, отвлечь его от главного – вокального мастерства исполнителя. И прежде, чем принимать решение о включении в номер неподготовленных танцовщиков, руководителю необходимо взвесить все «за» и «против», понять, украсит ли данный выбор композицию или вызовет недоумение и улыбку. То же самое касается внесения в сценическое действие и других атрибутов. К примеру, в детском эстрадном репертуаре, когда в содержании песни идет речь о каком-либо персонаже (собачке, кошечке, кукле и т. д.), эстрадные педагоги и режиссеры любят вносить в постановку его реальный символ. На сцену выносят огромную мягкую игрушку или иной атрибут, отражающий смысловое содержание, который на протяжении всей песни находится на сцене чисто символически. В лучшем случае исполнитель движется вокруг предмета, берет его в руки в начале проигрыша и возвращает на место в конце. В таком виде номер сразу же приобретает статус наивного искусства и воспринимается как примитивный. В подобного рода постановках слушатель (жюри) невольно обращает внимание не столько на вокалиста, сколько на привнесенный предмет, ожидая с ним полноценного взаимодействия, но не дожидается, поскольку режиссерское решение не получило дальнейшего сценического развития. И тогда возникает неудовлетворение и масса вопросов к преподавателю, главный из которых – зачем нужен предмет, если он не работает. А у преподавателя – почему поставлена такая низкая оценка их творчеству. Ответ прост – оценка имеет обобщенный характер, в ней содержится целый комплекс требований к выступлению, главным из которых всегда остается удачный синтез сценического, художественного и вокального воплощения музыкального материала. Прием внесения в постановку символа персонажа стал активно применяться во второй половине XX века и какое-то время был востребован как новшество, как эстрадный

триок. Но и по сей день продолжают лежать на сцене куклы, корзины, гномы и другие замечательные персонажи-реквизиты, привнесенные в номер и оставленные без дальнейшей сценической судьбы.

Работа над режиссурой эстрадной песни представляет собой сложный творческий процесс, в котором синтез актерского искусства, музыки, текста и других средств выразительности нельзя трактовать исключительно в смысле придания вокальному исполнению элемента театральности. Такое понимание представляет собой упрощенный подход к проблемам создания эстрадного вокального номера. Актерское мастерство исполнителя не всегда должно выражаться в ярких внешних проявлениях, когда песня разыгрывается как драматическая сценка. Даже если внешние средства очень скупы, но при этом артист раскрывает перед слушателями смысловой, эмоциональный, образный строй песни, то она все равно превращается в небольшую новеллу.

Если вхождение в образ героя случилось, то это непременно поможет и вокальному исполнению, произойдут необходимые изменения в манере голоса, в интонации, в тембровой окраске. Но если характер персонажа создается исключительно дополнительными средствами воздействия (пластики, мимики, жеста, костюма, грима и т. д.), и все это не находится в единстве с самим пением, не отражается в звуке, то и не возникает соединения сценического действия с вокальным исполнением. Конечно, внесение в эстрадный номер элементов театрализованности позволяет более полно раскрыть тему песни, делает ее более интересной и понятной для публики, но в этом синтезе ведущим средством по-прежнему остается голос, ведь именно вокальное исполнение, в конечном итоге, аккумулирует весь комплекс выразительных средств.

В заключение хочется добавить, что вокальная и постановочная работа над песней всегда представляет собой единый и неразрывный процесс, главной отличительной чертой которого остается продолжение работы и после выпуска номера.

### **Список литературы**

1. Дмитриев Ю. Д. Искусство современной эстрады. – М.: Молодая гвардия, 1962. – 127 с.
2. Богданов И. А., Виноградский И. А. Драматургия эстрадного представления: учебник. – СПб.: СПбГАТИ, 2009. – 424 с.
3. Станиславский К. С. Работа актера над собой: собр. соч.: в 9 т. – М.: Искусство, 1989. – Т. 1. – 104 с.

### **List of references**

1. Dmitriev Yu. D. *Iskusstvo sovremennoy estrady*. – M.: Molodaya gvardiya, 1962. – 127 s.
2. Bogdanov I. A., Vinogradskiy I. A. *Dramaturgiya estradnogo predstavleniya: uchebnik*. – SPb.: SPbGATI, 2009. – 424 s.
3. Stanislavskiy K. S. *Rabota aktera nad soboy: sobr. soch.: v 9 t.* – M.: Iskusstvo, 1989. – T. 1. – 104 s.

## **ЭТНОМУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ДМШ И ДШИ**

*Н. Л. Присяжнюк*

*МБУ ДО «Школа искусств № 37», п. Малиновка*

В статье рассматривается необходимость приобщения подрастающего поколения к традициям прошлого русского народа в условиях многонационального общества, в частности к культуре малых народностей Сибири. Обращается внимание на воспитание уважения к традициям, памятникам, куль-

турным ценностям малой родины посредством учреждений дополнительного образования детей (в ДМШ и ДШИ, на предметах теоретического цикла). Это решение созрело в условиях быстрого развития инновационных технологий и в результате падения интереса подрастающего поколения к прошлому своей страны.

**Ключевые слова:** этнос, этномузыкальное образование, воспитание патриотизма.

## ETHIC AND MUSICAL EDUCATION AT MUSICAL LITERATURE LESSONS AT MUSIC AND ART SCHOOLS

*N. L. Prisyazhnyuk*

*School of Arts № 37, Malinovka*

The article examines the necessity to study the Russian traditions in multinational society by the younger generation, particularly the culture of small Siberian nations. In addition, the author considers the issues of developing respect for the traditions, monuments and cultural values of the Small Homeland at theoretical disciplines at the institutions of additional education for children (Music and Art Schools). In conclusion, the author notes that making such decision becomes urgent due to the development of innovative technologies, and little interest in the past of the country by the younger generation.

**Keywords:** ethnos, ethnic and musical education, patriotic education.

«Этнос есть группа людей, говорящих на одном языке, признающих свое единое происхождение, обладающих комплексом обычаев, укладом жизни, хранимых и освященных традицией и отличаемых ею от таковых других групп» [7]. При таком понимании этноса учитывается общность культуры: этногенез, быт, традиции, язык. Формирование историко-культурных ареалов зачастую происходит вокруг определенных элементов культуры, например, языка или религии.

В современном обществе остро встает глобальная проблема – борьба за сохранение многовековых традиций русского народа. В наше время с каждым днем совершенствуются технологии. Человек стремится достичь каких-либо благ в жизни, поэтому все новшества технического прогресса, все открытия направлены на то, чтобы максимально обеспечить жизнь человека всеми благами и удобствами.

С появлением инновационных технологий открывается множество перспектив и возможностей, но вместе с тем встают новые задачи, а также проблемы поиска различных путей к их выполнению. Одна из актуальных проблем современного общества – это воспитание личности ребенка в условиях стремительно развивающихся технологий. В связи с быстро растущим влиянием соцсетей, средств массовой коммуникации снижается потребность межличностного общения, наблюдается самоотчуждение молодого поколения от культуры. Россия в исторически сложившихся условиях издавна была многонациональным государством, поэтому осмысление национального вопроса, этнического фактора функционирования социумов и формирования гуманной, толерантной личности в нашей стране имеет фундаментальный характер.

Одной из проблем этнокультурного образования является сохранение этнического и национального самосознания в сфере культуры и искусства. Система образования также уделяет большое внимание воспитанию молодого поколения. Учреждения дополнительного образования являются частью модели воспитательной системы образовательных учреждений, и их не могла не коснуться тема национальной политики. Разнообразные студии, кружки, дома детского творчества, детские школы искусств также могут с успешностью приобщать детей к традиционной культуре, к ценностям малых народов, что является необходимым компонентом в формировании высоконравственной, образованной личности.

Приоритетное значение в реализации этнокультурного подхода как фактора социализации личности принадлежит предметам образовательной области «Искусство», среди которых особое положение занимает дисциплина «Музыка», несущая в себе «знание – переживание». Этот предмет признается одним из важнейших средств социализации обучающихся в процессе приобщения их к общечеловеческим, национальным и этническим ценностям с опорой на яркие чувства и образы, вовлечение учащихся в активное межэтническое и межкультурное общение, взаимодействие и сотрудничество. В большей степени обозначенные ценности раскрываются в народном музыкальном искусстве, которое сконцентрировало духовно-нравственные качества и эстетические идеалы этноса. Подкрепленные яркими эмоциями, выразительными напевами они могут оказывать сильнейшее влияние на внутренний мир обучающихся, стимулировать их жизнедеятельность на основе гуманного отношения к представителям различных этносов. Душа народа, его история, обычаи, перекодированные в музыкальные интонации, станут частью их мировоззрения, будут предопределять становление и развитие социально активной этнокультурной личности.

Именно ДМШ и ДШИ как учебные заведения системы музыкального образования обладают большими возможностями в плане вовлечения детей в культурный мир малых народностей, к истокам Родины. В музыкальном образовании этнокультурный компонент всегда входил в содержание музыки в виде фрагментарного обращения к народным песням, танцам. Но этого недостаточно, упускаются многие основные моменты – традиции, религиозные обряды, уклад жизни.

Реализация этномузыкального образования возможна на предметах теоретического цикла, так как именно теоретические дисциплины позволяют наиболее глубоко проникнуть в культуру малых коренных народов, их обычаи, традиции, понять особенности культовых обрядов, познакомиться с национальным музыкальным творчеством, жанрами вокального искусства, музыкальными инструментами. Таким образом, тема «Этномузыкальное образование на уроках музыкальной литературы в ДМШ и ДШИ» является актуальной, помогает решить одну из задач современного образования и воспитания: обращение к национальным, культурным традициям своего народа, родного края, формирование у подрастающего поколения интереса и уважения к истории своей страны, к культуре малых народов, проживающих на территории нашей страны. Этномузыкальное образование необходимо вводить в разных регионах России, изучая базовые для данных местностей проживания этносы. В Западной Сибири (в частности Кузбасс и граничащие регионы) изучение этнических культур представлено культурами коренных народов Сибири.

Сибирские этнические культуры составляют основные культуры коренных народов Сибири.

Это:

- обско-угорские музыкальные культуры;
- тюркские музыкальные культуры;
- монгольские музыкальные культуры;
- музыкальные культуры енисейцев;
- тунгусо-маньчжурские музыкальные культуры.

Эти народы проживали в Сибири до появления европейцев и сохранились до нашего времени, сохранив свое своеобразие и традиции. В настоящее время в Сибири проживают около двадцати коренных народов: ханты, манси, ненцы, энцы, нганасаны, селькуты, кеты, алтайцы (алтай-кички), теленгиты, тубалары, чалканцы, кумандинцы, телеуты, шорцы, хакасы, тувинцы, тодгеинцы, тофалары, сибирские татары, чулымцы, якуты, долганы, буряты, эвенки, эвены. Переселение касается собственно Сибири, а не всей Северной Азии. Поэтому сюда не входят народности, проживающие на Севере и Юге Дальнего Востока. Народности изучаются методами антропологии, этнографии и лингвистики (языковое родство).

Программа предмета «Музыка коренных народов Сибири» закладывает базис этнокультурного образования, знакомит обучающихся с музыкальной культурой коренных народов Сибири. Обу-

чающиеся усваивают народные нравственные и эстетические идеалы родного края, этномузыкальные ценности; развивают этномузыкальные способности; приобретают сведения об истории, быте, жанрах народного музыкального искусства коренных народов Сибири, народных музыкальных инструментах; формируют навыки исполнения народных песен; усваивают простейшие формы этнического многоголосия, навыки исполнения народных танцевальных движений, игры на народных музыкальных инструментах как своего народа, так и народов, населяющих регион; приобретают умение воспринимать произведения национальных композиторов и выявлять в них признаки этнического своеобразия. Этномузыкальное образование направлено на постижение этномузыкальных ценностей, изучение способов музыкальной творческой деятельности народов России.

*Цели учебного предмета:*

1. Способствование духовному становлению личности, формированию ее нравственных позиций, общечеловеческих норм поведения на основе патриотического воспитания.
2. Передача накопленного опыта новому поколению, воспитание любви и уважения к ценностям культуры малых народностей Сибири, культуры слушания и восприятия музыки этнографического плана, музыки фольклора коренных народов Сибири.
3. Развитие музыкально-творческих способностей учащегося на основе формирования комплекса знаний, умений и навыков, позволяющих самостоятельно воспринимать, осваивать и оценивать культуру этнографического плана.
4. Приобретение знаний закономерностей развития музыки, основных традиционных музыкальных культур Сибири: обско-угорских, тюркских, монгольских, тунгусо-маньчжурских, самодийских музыкальных культур.
5. Знание основных этнографических, религиозных, лингвистических (на уровне терминологического владения названиями песен, эпоса, инструментария) особенностей коренных народов, населяющих Сибирь.

*Задачи учебного предмета:*

1. Художественно-эстетическое развитие личности учащегося.
2. Обобщение знаний по истории и по возможности полное представление истоков развития, перспектив музыкальной культуры Сибири, передача накопленных знаний новому поколению, воспитание любви и уважения к ценностям культуры Сибирского края, патриотического отношения к культуре родного края.
3. Формирование интереса и любви к музыке коренных народов Сибири.
4. Воспитание восприятия музыкальных произведений различных стилей и жанров, созданных в разные исторические периоды и в разных странах.
5. Овладение навыками восприятия элементов музыкального языка.
6. Овладение знаниями специфики различных музыкально-театральных и инструментальных жанров.

Особая ответственность лежит на педагогах в воспитании патриотизма и уважения к культуре своей Родины у детей. Это уровень высококвалифицированного педагога, который уважает традиции и прошлое народа и готов прививать интерес к этому и уважение обучающимся. Педагогу необходимо самому быть увлеченным и компетентным в этой сфере, чтобы привлечь внимание детей. Реализация компетентного подхода в работе с детьми в рамках этномузыкального образования должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (художественно-творческие занятия, различные игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги). Для достижения целей урока необходимо использовать знания из других образовательных предметов (музыкальная литература, этнография, природоведение). Преобладающие формы работы – это урок-беседа, практические задания, просмотр слайдов, этнографических альбомов, иллюстрация предметов быта, музыкальных инструментов коренных народов Си-

бири, обучение игре на хомусе (варгане). Домашние задания должны быть увлекательными и информативными. Возможна самостоятельная работа с использованием мультимедийных средств, направленная на изучение быта, этнографии, национальных спортивных игр, творческих коллективов коренных народов.

Сохранить и развить этническое образование возможно лишь в условиях функционирования преемственности основных образовательных программ системы ДМШ и ДШИ, средних и высших профессиональных учебных заведений. Обозначенные позиции обусловили необходимость глубокого осмысления этнокультурного подхода как фактора социализации школьников в ходе общего образования в целом и в музыкальном образовании, в частности. Реализация этнокультурного подхода позволит личности освоить культуру своего народа, успешно взаимодействовать с другими этническими культурами на основе толерантности, гуманности и диалога, настроиться на сознательное, социально активное поведение.

### Список литературы

1. Гращенко А. Г. Проблемы преподавания теоретических фольклорных дисциплин в ДМШ [Электронный ресурс] // Белгородский государственный институт искусств и культуры. Кафедра искусства народного пения. – URL: <https://www.scienceforum.ru/2014/pdf/672.pdf/>. – Загл. с экрана.
2. Зиновьев Д. В. Социокультурная толерантность – ее сущностные характеристики // Парадигма. – 1998. – № 1. – С. 50–61.
3. Кондратьева Н. М. Музыкальная культура Сибири: [учеб. для сред. спец. проф. (музык.) образования / Н. М. Кондратьева, Л. П. Робустова, С. С. Гончаренко]; Новосиб. гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Новосибирск: НГК, 2006.
4. Коршакова Э. С. Социальное отчуждение – проблема современного общества [Электронный ресурс] // Научная статья. – Иркутск, 2014. – URL: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=63883/> – Загл. с экрана.
5. Сушкова Л. Н., Гращенко А. Г. Формирование профессиональных компетенций в процессе обучения музыкальному фольклору в средних и высших профессиональных учебных заведениях (из опыта Белгородской области) // Научно-исследовательские публикации. – Воронеж, 2013. – № 3. – С. 11–16.
6. Этнопсихологический словарь [Электронный ресурс]. – М.: МПСИ В. Г. Крысько, 1999. – URL: <https://ethnopsychology.academic.ru/398/> – Загл. с экрана.
7. Широкогоров С. М. Этнос. Исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений [Электронный ресурс] // Избранные работы и материалы. – Владивосток: Изд-во Дальневосточ. ун-та, 2001. – Кн. 1. – URL: <http://www.shirokogorov.ru/s-m-shirokogorov/publications/ethnos.> – Загл. с экрана.

### List of references

1. Grashchenko A. G. Problemy prepodavaniya teoreticheskikh f ol'klornykh distsiplin v DMSH [Elektronnyy resurs] // Belgorodskiy gosudarstvennyy institut iskusstv i kul'tury. Kafedra iskusstva narodnogo peniya. – URL: <https://www.scienceforum.ru/2014/pdf/672.pdf/>. – Zagl. s ekrana.
2. Zinov'ev D. V. Sotsiokul'turnaya tolerantnost' – ee sushchnostnye kharakteristiki // Paradigma. – 1998. – № 1. – S. 50–61.
3. Kondrat'eva N. M. Muzykal'naya kul'tura Sibiri: [ucheb. dlya sred. spets. prof. (muzyk.) obrazovaniya / N. M. Kondrat'eva, L. P. Robustova, S. S. Goncharenko]; Novosib. gos. konservatoriya (akad.) im. M. I. Glinki. – Novosibirsk: NGK, 2006.
4. Korshakova E. S. Sotsial'noe otchuzhdenie – problema sovremennogo obshchestva [Elektronnyy resurs] // Nauchnaya stat'ya. – Irkutsk, 2014. – URL: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=63883/> – Zagl. s ekrana.

5. Sushkova L. N., Grashchenko A. G. Formirovanie professional'nykh kompetentsiy v protsesse obucheniya muzykal'nomu fol'kloru v srednikh i vysshikh professional'nykh uchebnykh zavedeniyakh (iz opyta Belgorodskoy oblasti) // Nauchno-issledovatel'skie publikatsii. – Voronezh, 2013. – № 3. – S. 11–16.
6. Etnopsikhologicheskiy slovar' [Elektronnyy resurs]. – M.: MPSI V. G. Krys'ko, 1999. – URL: <https://ethnopsychology.academic.ru/398/> – Zagl. s ekrana.
7. Shirokogorov S. M. Etnos. Issledovanie osnovnykh printsiptov izmeneniya etnicheskikh i etnografi-cheskikh yavleniy [Elektronnyy resurs] // Izbrannye raboty i materialy. – Vladivostok: Izd-vo Dal'nevostoch. un-ta, 2001. – Kn. 1. – URL: <http://www.shirokogorov.ru/s-m-shirokogorov/publications/ethnos>. – Zagl. s ekrana.

## **РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ХАКАСИИ И ТЫВЫ)**

***Е. К. Карелина***

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

В статье рассматривается региональный аспект музыкального образования в Республиках Хакасия и Тыва. Представлена информация об изданных учебных пособиях, отражающих национально-региональный компонент в содержании музыкального образования. Обзор учебных пособий позволяет выявить тенденции развития, призван создать картину современного состояния этномузыкального образования в Хакасии и Тыве.

**Ключевые слова:** Хакасия, Тыва, региональный аспект, музыкальное образование, учебное пособие.

## **THE REGIONAL ASPECT OF MUSIC EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF KHAKASSIA AND TYVA TEXTBOOKS)**

***E. K. Karelina***

*Glinka M. I. Novosibirsk State Conservatory, Novosibirsk*

The article studies the regional aspect of music education in Khakassia and Tyva. The author observes the published textbooks, reflecting a national and regional component in the content of music education. The review of the textbooks is aimed to define the development trends, and realise modern condition of ethnic and music education in Khakassia and Tyva.

**Keywords:** Khakassia, Tyva, regional aspect, music education, textbook.

Развитие этномузыкального образования в Хакасии и Тыве, как и в других регионах России и бывшего СССР, стимулировалось процессом возрождения этнических традиций, который заметно активизировался в постсоветский период. Региональный аспект образования в целом и музыкального образования в частности начал приобретать в это время особое значение. До сих пор регионоведческие, краеведческие и этнические аспекты в отечественном образовании остаются актуальными. Поскольку образование есть неотъемлемая часть культуры, этномузыкальная составляющая образования переплетена с этнокультурой, включая такие её проявления, как: этнокультурная среда, этнокультурная художественная и просветительская практики. Материалом предлагаемой статьи послу-

жили изданные в постсоветский период учебные пособия в области музыкального образования Хакасии и Тывы, на основе которых предпринята попытка осмысления особенностей развития этномызыкального образования в названных республиках.

Одним из первых учебно-методических пособий в Хакасии стала «Методика игры на тимир-хомысе» Юрия Киштеева (Абакан, 1993). Артист и организатор творческих коллективов, автор музыкальных произведений, Ю. Е. Киштеев является пропагандистом хакасской музыки и одним из первых преподавателей по классу хакасских инструментов в ДМШ № 1 им. А. А. Кенеля. Автор пособия обобщает опыт других народов по обучению игре на инструментах варганного типа, перенимая некоторые приемы, и предлагает свою систему кружковых занятий из 60 уроков.

Особо следует отметить плодотворные усилия первого профессионального хакасского композитора Георгия Челборакова, который в конце 1970-х годов открыл в Абаканском музыкальном училище класс чатхана (струнно-щипковый инструмент типа цитры) и стал разрабатывать методику преподавания. Результатом стала подготовленная Г. И. Челбораковым к 2000 году «Хрестоматия для чатхана» (Абакан, 2007), представляющая собой солидное учебное пособие из пяти разделов, содержащая авторские пьесы и ансамбли для начинающих, обработки народных хакасских мелодий и сложные авторские композиции для разнотембровых ансамблей с участием чатхана.

Сочетание композиторского творчества с методическими поисками по обучению игре на традиционных инструментах в Хакасии идет довольно тесно. Достаточно характерным примером служит репертуарный сборник «Композиторское творчество Юрия Киштеева: учебно-практическое пособие» (Абакан, 2010), составителем и автором теоретической части которого выступила дочь композитора, пианистка, кандидат культурологии Лариса Мазай. В разделах III и V представлены сочинения для струнно-щипкового хомыса соло, оригинальные композиции и обработки народных мелодий для различных ансамблей хакасских инструментов (включая трио тимир-хомысов).

В издание «Концертные пьесы для хомыса: хрестоматия» (Абакан, 2012) составитель Людмила Кирбижекова (педагог-инструменталист, руководитель оркестра хакасских инструментов института искусств Хакасского университета) с целью обогащения учебного и концертного репертуара включила оригинальные сочинения для хомыса соло и переложения для него не только хакасских авторов (П. Кима, В. Кокова, фортепианных пьес Т. Шалгиновой, песен Г. Челборакова, баянных ансамблей В. Галочкина), но и казахских кюев для домбры (Курмангазы и М. Койшибаева), сочинений для хуура и чанзы бурятских и тувинских композиторов (В. Усовича, А. Прибылова, Н. Лопсан), а также специальные переложения музыки других авторов (Л. Куперена, А. Хачатуряна, В. Дмитриева, В. Пешняка).

Отметим также специальный сборник пьес современного композитора Татьяны Шалгиновой «Чил хайы» («Песни ветра», Абакан, 2014) для аэрофона хобыраха и фортепиано, в которой вступительная статья и исполнительская редакция партии хобыраха выполнены профессиональной флейтисткой и исполнительницей на хобырахе, кандидатом исторических наук Мариной Дориной (ей же посвящена публикуемая в сборнике сюита «Дворец в Кемиджжете»).

Осмысление творческих поисков местных композиторов и процессов, происходящих в музыкальной культуре Хакасии, вызвало к жизни ряд изданий, первым из которых стала небольшая по объему работа Тамары Гигуашвили «Музыка – их жизнь: учебное пособие» (Абакан, 1997), ставшая изложением авторского курса лекций, читаемого в пединституте. Работа Т. С. Гигуашвили представляет собой краткие очерки о жизни и творчестве первых композиторов Хакасии (А. Кенеля, Г. Челборакова, Н. Катаевой, А. Стоянова), опирающиеся на собранный автором фактологический материал из государственных и личных архивов, содержит нотные примеры, списки литературы по персоналиям. Популярный стиль изложения материала определяет широту применения пособия для различных образовательно-просветительских целей.

Следующей стала работа Надежды Кондратовой и Дмитрия Крупина «История развития музыкальной культуры Хакасии (ее взаимодействие и взаимообогащение с русской музыкальной культурой)» (Абакан, 2000), рекомендованная в качестве учебного пособия для студентов и преподавателей ссузов и вузов по дисциплинам общекультурного блока. Данное издание стало первой попыткой представить музыкальную культуру региона в совокупности традиционной и инновационной составляющих. Авторы акцентируют внимание на способах взаимообогащения культур, в этом же ракурсе рассматривая композиторское творчество (к сожалению, по нему нет нотных примеров). Культурологическая направленность издания оставила за рамками работы музыковедческий аспект темы, что сокращает возможности использования этого пособия непосредственно в музыкальном образовании.

Следующее издание стало профильным: «Музыкальная культура Хакасии: учебное пособие» (Абакан, 2009), оно подготовлено Ларисой Мазай для студентов, обучающихся по специальности «Музыкальное образование», и может быть использовано в системе ДМШ и ДШИ, а также учителями музыки в общеобразовательных школах. Работа так же, как у Н. Кондратовой и Д. Крупина, имеет культурологическую направленность, однако материал представлен более полно и систематизированно, с акцентом на этнических особенностях хакасской музыки (в связи с чем рассмотрение традиционных музыкальных жанров и хакасских инструментов занимает основной объем пособия). Пособие Л. Мазай содержит ценные справочные материалы: глоссарий этнических терминов и ряд информативных приложений (нотографию, списки композиторов, хакасских народных музыкантов – хайджи и тахпахчы). Но в нем также нет нотных примеров из композиторского творчества, хотя одна из задач пособия, заявленная автором, – «раскрыть содержание музыкальных произведений современных композиторов Хакасии» [4, с. 3].

Определенной компенсацией отмеченного недостатка можно считать издания Л. Ю. Мазай – вышеназванное «Композиторское творчество Юрия Киштеева: учебно-практическое пособие» и её же «Фортепианные сочинения композиторов Хакасии: учебно-методическое пособие» (Абакан, 2013), предназначенное для студентов Института искусств по курсу общего фортепиано. Пособие, помимо нотного текста, содержит теоретическую часть, методические рекомендации, сведения о публикуемых композиторах. В сборнике представлены: фортепианные сочинения О. Алахтаевой, Ю. Киштеева, А. Токмашева, С. Кима, также пьесы для скрипки и фортепиано А. Токмашева и О. Алахтаевой (в разделе «Ансамбли») и даже студенческая работа (Прелюдия для фортепиано А. Овчинникова). Л. Ю. Мазай также подготовлен репертуарный «Сборник композиторов Хакасии» (Абакан, 2011), предназначенный для учащихся и преподавателей всех уровней музыкального образования. Отсутствие вводной статьи не проясняет принцип отбора материала: в сборнике представлены вокальные произведения в сопровождении фортепиано – по 2 романса Т. Шалгиновой и О. Алахтаевой и по 4 вокальных сочинения Ю. Киштеева и самой Л. Мазай.

Кроме названных, в Республиках Хакасия и Тыва изданы и многие другие нотные сборники авторской музыки, которые также используются в учебно-воспитательном процессе: в первую очередь, это авторские песенные сборники композиторов-мелодистов, а также сборники инструментальных сочинений различных авторов, не имеющие четкой учебно-методической направленности.

Среди первых учебных пособий на материале тувинской музыки – Хрестоматия для баяна Валерия Фирсова, изданная в 2 частях в советский период (1980-е гг.) и до сих пор используемая в обучении баянистов, аккордеонистов и будущих работников клубно-просветительских учреждений. В пособии известный педагог-баянист представил как собственные обработки народного материала, так и авторские сочинения в тувинском стиле и переложения произведений других тувинских авторов. В тот же период ведущим педагогом-пианистом Кызылского училища искусств Виктором Баскаковым была подготовлена к печати хрестоматия «Тувинская фортепианная музыка», но издание столь необходимого в музыкально-образовательном процессе учебного пособия осуществилось лишь через много лет (Кызыл, 2012). Хрестоматия В. Г. Баскакова содержит оригинальные композиторские про-

изведения разных авторов, живших и работавших в Тыве, отобранные для младших, средних и старших классов ДМШ. Материал пособия активно используется в курсе общего фортепиано для студентов Кызылского колледжа искусств. Вообще, в 2010-х годах в Тыве наблюдался своего рода «бум» изданий по тувинской музыке учебной направленности, в том числе была издана 3-я часть (подготовленная автором много ранее) Хрестоматии для баяна В. М. Фирсова (Кызыл, 2013).

Пока Хрестоматия В. Г. Баскакова «лежала в столе», музыканты-практики активно использовали издание «Тувинские мелодии: сборник фортепианной музыки для 3–6 классов ДМШ» (Кызыл, 2003), составителем и редактором которого стала педагог Республиканской школы искусств Наталья Правосуд. К сожалению, не все части подготовленного ею пособия вышли из печати, но благодаря изданию «Тувинских мелодий» в начале 2000-х репертуарные потребности в тувинской музыке в классе фортепиано не были столь остры (к этому времени редкие аналогичные ноты советского периода уже перешли в разряд библиографической редкости).

К разряду учебных пособий можно также отнести издания: «Төрээн черивистиң ырлары: песни и хоры тувинских композиторов в сопровождении баяна», вып. 2 («Песни родного края», Абакан, 2011), составителем-аранжировщиком которого выступил известный баянист и композитор Василий Донгак, много лет проработавший со студентами отделений КПП, СКД и НХТ в Кызылском колледже искусств (1-й аналогичный выпуск был выпущен Республиканским домом народного творчества еще в 1972 г.); «Музыкальная палитра Тывы: репертуарный сборник» (Кемерово, 2012), составителем которого стал молодой баянист и композитор Томас Монгуш (в то время студент КемГУКИ); авторский сборник пьес для фортепиано Натальи Лопсан «Тувинская тетрадь» (Кызыл, 2013) – своего рода тувинский аналог «Детского альбома» П. И. Чайковского, популярный в среде юных музыкантов Тывы. В учебной практике Кызылского колледжа искусств, ДМШ и ДШИ республики также используется трехтомное Собрание сочинений А. Б. Чыргал-оола, первого профессионального тувинского композитора (Москва, 2010), особенно т. III, содержащий фортепианные сюиту и сонату, клавирные переложения симфонических произведений и произведения для детей.

Несмотря на достаточное количество учебных нотных изданий, представляющих композиторское творчество, специального учебного пособия по курсу тувинской музыкальной литературы пока не издано, за исключением программы и аудиохрестоматии по курсам слушания музыки и музыкальной литературы для ДМШ и ДШИ Тывы (Кызыл, 2010), подготовленных педагогами-теоретиками Кызылского колледжа искусств Н. А. Барковой, Е. Л. Мишиной и З. К. Казанцевой, где содержится небольшой раздел по тувинской музыке.

В изданной Институтом развития национальной школы специальной программе для общеобразовательных школ «Этномузыка» (Кызыл, 2010), подготовленной этномузыкологом, доктором культурологии В. Ю. Сузукей, наблюдаются противоречивость и дисбаланс в освещении составляющих музыкальной культуры региона: теоретический материал 1–7 классов связан исключительно с традиционной музыкой тувинцев, и только в 8-м классе – обращен к композиторскому творчеству (причем только к симфоническому и песенному жанрам), при этом музыкальный репертуар для пения с самого начала содержит авторские произведения. В сравнении с Хакасией, где музыкальное образование в целом (и общее, и специальное) опирается на единую методологическую основу [5], в Тыве этот аспект пока остается неразработанным.

При этом, активно развивается учебно-методическая деятельность, результатом которой становятся учебные пособия по обучению этническим видам музицирования. О работах по горловому пению мы уже писали в статье [2], добавим к изложенной в ней информации новое пособие педагога-хоомейжи К. К. Монгуша «Хөөмейге өөредир: хөөмей башкызының дуржулгазындан» («Обучение хоомею: из опыта работы учителя», Кызыл, 2017, на тув. яз.), изданное Институтом развития национальной школы.

Первой работой по обучению игре на тувинских инструментах стала программа по классам струнно-смычковых игила, бызаанчы и варгана хомус старейшего композитора Тывы и носителя традиции Саая Бюрбе «Тыва хөгжүм херекселдерин өөрелдирге черлеринге башкылаарының чыынды программасы: игил, бызаанчы, хомус» (Кызыл, 1997, на тув. яз.). С. М. Бюрбе вел класс фольклорных инструментов на этапе становления отделения тувинских национальных инструментов в Кызылском колледже искусств, обобщив свой педагогический опыт в вышеназванной программе. Нам известно, что в период 1990–2000-х годов были подготовлены разные рукописные хрестоматии по классам тувинских инструментов (композитора А. П. Курченко, альтиста И. Я. Флейшера, педагога по классам игила и бызаанчы А. А. Оюн и др.), однако до сих пор не издано ни одной, хотя фонд композиторских опусов для тувинских инструментов постоянно пополняется и необходимость издания подобных хрестоматий не вызывает сомнений.

Широкое использование в музыкально-педагогической практике Тывы родного языка вызвало к жизни специальное исследование педагога-музыканта, кандидата филологических наук Ульяны Монгуш, в результате чего появилось издание «Тувинские музыкальные термины: учебное пособие» (Кызыл, 2013), призванное упорядочить в учебно-воспитательном процессе использование этнических терминов, связанных с музыкой.

Особо следует выделить первый учебник по этносольфеджио [1], ставший результатом многолетнего труда старейшего педагога-теоретика Зинаиды Казанцевой (первые версии учебника в виде ксерокопированных листков использовались ею в учебной практике Республиканской школы искусств еще в 1980-е годы). Особенностью данного учебного пособия является его широкий стилиевой охват: в нем представлены как фольклорные, так и авторские образцы, причем композиторов Тывы разных поколений (включая творческую молодежь). Кроме того, 7-й раздел целиком представлен двух- и трехголосными обработками народных мелодий, выполненными композитором Чойганой Комбу-Самдан, – их можно использовать в многоголосном пении, а также для музыкального диктанта. Наличие такого пособия – необходимый компонент специального музыкального образования, способствующий воспитанию этномузыкального слуха, входящего в комплекс этномузыкальных способностей, которые, по мнению доктора педагогических наук Л. П. Карпушиной, являются неотъемлемой частью понятия «этномузыкальная культура личности» [3].

Подытоживая наш обзор, отметим, что в обеих республиках региональный компонент музыкального образования представлен изданными учебными пособиями достаточно полно. При этом в Хакасии в большей мере наблюдается активное включение в учебные издания композиторского материала, который воспринимается вместе с фольклорным в русле общего интонационного словаря этноса. Налицо единая методологическая установка в развитии музыкального образования в целом (и этномузыкального в частности), разрабатываемая специалистами кафедры музыки и музыкального образования института искусств Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. В Тыве такой единой установки нет, наблюдается определенное размежевание и отставание общего музыкального образования от специального, что в достаточной мере демонстрируют количество, тематика и содержательное наполнение рассмотренных выше учебных пособий.

Перспективными и актуальными проектами, на наш взгляд, могут стать: для Хакасии – разработка этносольфеджио, учебных пособий по горловому пению (хаю), издание хрестоматий для струнно-смычкового ыыха (и других этноинструментов); для Тывы – издание специальных хрестоматий для различных тувинских инструментов и разработка методологических подходов по отношению к этномузыкальному образованию в целом; для обеих республик – выпуск учебников по музыкальной литературе региона. Наличие профессиональных учебных заведений, научных учреждений, целого ряда профильных специалистов и опыта по изданию учебной литературы дают основания для успешных прогнозов в этом направлении.

### Список литературы

1. Казанцева З. К. Сольфеджио на материале музыки Тувы: учеб. пособие: в 3 ч. / отв. ред. У. Б. Хо-мушку. – Кызыл; Новосибирск: Типография ИП К. П. Деханова, 2012. – 91 с.; 111 с.; 134 с.
2. Карелина Е. К. Хоомей в контексте этнохудожественного образования Тувы // Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении: сб. науч. ст. / сост. и науч. ред. И. Г. Умнова. – Кемерово: КемГИК, 2017. – Вып. 4. – С. 202–207.
3. Карпушина Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации учащихся в процессе музыкального образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. – 2013. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8798>
4. Мазай Л. Ю. Музыкальная культура Хакасии: учеб. пособие. – Абакан: Изд-во ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2009. – 148 с.
5. Шишлянникова Н. П., Мазай Л. Ю. Моделирование художественной картины мира и принципы организации музыкального образования в Хакасии: монография. – Абакан: Изд-во ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2011. – 148 с.

### List of references

1. Kazantseva Z. K. Sol'fedzhio na materiale muzyki Tuvy: ucheb. posobie: v 3 ch. / otv. red. U. B. Khomushku. – Kyzyl; Novosibirsk: Tipografiya IP K. P. Dekhanova, 2012. – 91 s.; 111 s.; 134 s.
2. Karelina E. K. Khoomey v kontekste etnokhudozhestvennogo obrazovaniya Tuvy // Muzykal'naya kul'tura v teoreticheskom i prikladnom izmerenii: sb. nauch. st. / sost. i nauch. red. I. G. Umnova. – Kemerovo: KemGIK, 2017. – Vyp. 4. – S. 202–207.
3. Karpushina L. P. Etnokul'turnyy podkhod kak faktor sotsializatsii uchashchikhsya v protsesse muzykal'nogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs] // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya: elektron. nauch. zhurn. – 2013. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8798>
4. Mazay L. Yu. Muzykal'naya kul'tura Khakasii: ucheb. posobie. – Abakan: Izd-vo KhGU im. N. F. Katanova, 2009. – 148 s.
5. Shishlyannikova N. P., Mazay L. Yu. Modelirovanie khudozhestvennoy kartiny mira i printsipy organizatsii muzykal'nogo obrazovaniya v Khakasii: monografiya. – Abakan: Izd-vo KhGU im. N. F. Katanova, 2011. – 148 s.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Алексеева Ирина Васильевна**, доктор искусствоведения, профессор, заведующая кафедрой теории музыки ФГБОУ ВО «Уфимский государственный институт искусств им. Загира Исмагилова» (г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия). E-mail: alexeevaiv@mail.ru

**Афанасьева Анжела Александровна**, доцент кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: afanaseva\_anjela@mail.ru

**Бородинова Наталья Николаевна**, преподаватель высшей квалификационной категории отделения теории музыки ОБПОУ «Курский музыкальный колледж им. Г. В. Свиридова» (г. Курск, Россия). E-mail: kmuzk@mail.ru

**Будаева Мария Львовна**, преподаватель первой квалификационной категории по классу гитары МБУ ДО «Абазинская детская музыкальная школа» (г. Абаза, Республика Хакасия, Россия). E-mail: i\_kren@mail.ru

**Взыграева Екатерина Игоревна**, педагог дополнительного образования МБОУ «Лицей» г. Абакана (г. Абакан, Республика Хакасия, Россия). E-mail: katerina.vzygraeva@yandex.ru

**Вингертер Наталья Николаевна**, старший преподаватель кафедры эстрадного оркестра и ансамбля ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: purinarurina@mail.ru

**Гончарова Елена Александровна**, заведующая кафедрой эстрадного оркестра и ансамбля ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: lego0854@mail.ru

**Давыдова Лариса Александровна**, заслуженный работник культуры РФ, преподаватель высшей квалификационной категории фортепианного отделения ГПОУ «Кемеровский областной музыкальный колледж» (г. Кемерово, Россия). E-mail: t.kutonova@mail.ru

**Егле Людмила Юрьевна**, кандидат культурологии, доцент кафедры музыковедения и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: legle@mail.ru

**Ермакова Екатерина Станиславовна**, кандидат психологических наук, преподаватель КГБПОУ «Хабаровский краевой колледж искусств» (г. Хабаровск, Россия). E-mail: shytko\_es@mail.ru

**Захарченко Валерия Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусствоведения, музыкального образования и искусства эстрады ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный институт культуры» (г. Хабаровск, Россия). E-mail: lerazaxarchenko@mail.ru

**Зотов Олег Николаевич**, преподаватель по классу баяна, гитары МБОУДОД «Детская школа искусств № 20» (пгт. Ижморский, Кемеровская область, Россия). E-mail: rene.6284@yandex.ru

**Илич Даниэла (Danijela Pić)**, доктор музыкального искусства, доцент, Университет в Ниш (г. Ниш, Сербия). E-mail: danijelailic1@yahoo.com

**Камынина Вера Валериевна**, преподаватель по классу гитары МБОУДОД «Музыкальная школа № 24» (г. Междуреченск, Кемеровская область, Россия). E-mail: vera\_kamynina@bk.ru

**Карелина Екатерина Константиновна**, доктор искусствоведения, доцент кафедры музыкального образования и просвещения ФГБОУ ВО «Новосибирская государственная консерватория им. М. И. Глинки» (г. Новосибирск, Россия). E-mail: ye\_karelina@mail.ru

**Коларовска-Гмыря Виктория Николаевна**, доктор искусствоведения, профессор факультета музыкального искусства Университета св. Кирилла и Мефодия (г. Скопье, Македония). E-mail: vkolarovskagmirja@gmail.com

**Колпецкая Ольга Юрьевна**, кандидат искусствоведения, профессор кафедры истории музыки ФГБОУ ВО «Красноярский государственный институт искусств» (г. Красноярск, Россия). E-mail: okolpetskaya@mail.ru

**Коротеев Александр Леонидович**, кандидат искусствоведения, профессор кафедры духовой музыки учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», член Международной организации искусствоведов по проблемам развития духовой музыки (IGEB), член Всемирной Гильдии трубачей (ITG), Председатель Правления Белорусской ассоциации духовых оркестров и ансамблей (БАДОА / BASBE / UNESCO), член Правления и сопредседатель Белорусской ассоциации исполнителей на народных духовых инструментах Белорусского Союза музыкальных деятелей (БСМД) (г. Минск, Республика Беларусь). E-mail: festivo@mail.ru

**Костич Сузана (Suzana Kostić)**, доктор педагогических наук, профессор, декан факультета искусств Университета в Ниш (г. Ниш, Сербия). E-mail: suzanak@artf.ni.ac.rs

**Кошелева Галина Евгеньевна**, музыкальный руководитель МБДОУ № 94 «Детский сад общеразвивающего вида» (г. Кемерово, Россия). E-mail: galina-meri@yandex.ru

**Куллама Галина Владимировна**, преподаватель высшей квалификационной категории по классу фортепиано МБУ ДО «Абазинская детская музыкальная школа» (г. Абаза, Республика Хакасия, Россия). E-mail: i\_kren@mail.ru

**Курячий Елена Александровна**, преподаватель МБУ ДО «Школа искусств № 68» (г. Таштагол, Кемеровская область, Россия). E-mail: gorislav1@yandex.ru

**Кутонova Татьяна Николаевна**, заслуженный работник культуры РФ, преподаватель высшей квалификационной категории отделения теории музыки ГПОУ «Кемеровский областной музыкальный колледж» (г. Кемерово, Россия). E-mail: t.kutonova@mail.ru

**Ледзион Дариуш Адам**, заслуженный работник культуры Польши, магистр педагогических наук, кавалер Почётного знака ассоциации духовых оркестров Польши, директор и дирижёр молодёжного духового оркестра Дома культуры г. Лобеза (г. Лобеза, Польша). E-mail: festivo@mail.ru

**Марьясова Надежда Юрьевна**, музыкальный руководитель МБДОУ № 132 «Детский сад пристра и оздоровления» (г. Кемерово, Россия). E-mail: Nadj.80@yandex.ru

**Медведева Елена Владимировна**, педагог дополнительного образования МБУ ДО «Центр детского творчества» (г. Междуреченск, Кемеровская область, Россия). E-mail: elen9839@yandex.ru.

**Мороз Александра Сергеевна**, студентка ФГБОУ ВО «Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского» (г. Москва, Россия). E-mail: saat4@mail.ru

**Мороз Татьяна Ивановна**, кандидат философских наук, доцент кафедры музыкознания и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: sat3@mail.ru

**Москвина Ольга Александровна**, кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории музыки ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная консерватория им. М. И. Глинки» (г. Нижний Новгород, Россия). E-mail: nngk.concerto@yandex.ru

**Никитина Екатерина Александровна**, преподаватель кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: akkfea@mail.ru

**Осипенко Нина Николаевна**, старший преподаватель кафедры музыкознания и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: nina.osipenko.64@mail.ru

**Петров Наташа Нагорни (Nataša Nagorni Petrov)**, доктор педагогических наук, профессор, Университет Ниш (г. Ниш, Сербия). E-mail: cairni@junis.ni.ac.rs

**Пилюгина Анна Сергеевна**, студентка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: an.piliugina@yandex.ru

**Пименова Елена Юрьевна**, преподаватель МБУДО «Детская музыкальная школа № 4» (г. Красноярск, Россия). E-mail: Pile17@yandex.ru

**Поморцева Нина Владимировна**, кандидат искусствоведения, заведующая кафедрой музыкознания и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: musiclogist@mail.ru

**Присяжнюк Нелли Леонидовна**, преподаватель теоретических дисциплин МБУ ДО «Школа искусств № 37» (п. Малиновка, Калтанский городской округ, Кемеровская область, Россия). E-mail: muzshkolav37mou@mail.ru

**Седип Анай-Хаак Александровна**, студентка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: anhaa.lee@mail.ru

**Стоцкая Татьяна Евгеньевна**, преподаватель КГУ «Областная специализированная школа-лицей для детей, одаренных в области математики, физики, информатики» (г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан). E-mail: nimfa1704@mail.ru

**Стоянович Даниэла (Danijela Stojanović)**, доктор педагогических наук, профессор, Университет в Ниш (г. Ниш, Сербия). E-mail: danijela63@yahoo.com

**Сухорукова Екатерина Александровна**, студентка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: katerina.suh1994@yandex.ru

**Таюкин Алексей Михайлович**, профессор кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», профессор ВАК (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.nht@mail.ru

**Умнова Ирина Геннадьевна**, доктор искусствоведения, профессор кафедры музыкознания и музыкально-прикладного искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», доцент ВАК (г. Кемерово, Россия). E-mail: Umnova@kuzbass.net

**Федин Сергей Николаевич**, профессор кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: kemguki.nht@mail.ru

**Фиденко Юлия Леонидовна**, доктор искусствоведения, доцент кафедры истории музыки ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный институт искусств» (г. Владивосток, Россия). E-mail: jufid@mail.ru

**Цуканова Ксения Александровна**, преподаватель теоретических дисциплин МАОУ ДО «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: dshi-46@yandex.ru

**Шабаев Эльбрус Рамильевич**, старший преподаватель кафедры народных инструментов ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: olgabogush@bk.ru

**Шульгин Никита Вячеславович**, студент ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры». E-mail: kemguki.nht@mail.ru

**Щур Сергей Николаевич**, преподаватель гитары МАОУ ДО «Детская школа искусств № 46» (г. Кемерово, Россия). E-mail: dshi-46@yandex.ru

**Юхатова Анастасия Олеговна**, студентка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, Россия). E-mail: bukina.nastasiya@mail.ru

**Яруллина Людмила Анатольевна**, преподаватель высшей квалификационной категории отделения теории музыки ОБПОУ «Курский музыкальный колледж им. Г. В. Свиридова» (г. Курск, Россия). E-mail: kmuzk@mail.ru

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Предисловие</b> .....	3
<b>Раздел 1. ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА</b>	
<i>Коротеев А. Л.</i> Тенденции развития профессионального мастерства молодых исполнителей в контексте истории духового искусства Беларуси XVI – начала XXI века.....	4
<i>Ледзион Д. А.</i> Проблемы организации и функционирования детских и молодежных духовых оркестров (на примере творческой деятельности молодежного духового оркестра г. Лобеза, Польша).....	10
<i>Сухорукова Е. А., Мороз Т. И.</i> Культурное пространство современного города.....	16
<i>Афанасьева А. А.</i> Идеи возрождения русской инструментальной культуры в просветительской и дирижерской деятельности В. В. Андреева.....	20
<i>Шабает Э. Р.</i> Инструментовка фортепианных произведений для русского народного оркестра.....	26
<i>Егле Л. Ю., Седип А-Х. А.</i> Хоомей в современной культуре.....	30
<i>Колпецкая О. Ю.</i> Фольклорные сюжетные мотивы в либретто балета «Цветы жизни» Ж. Батуева и М. Заславского.....	34
<i>Коларовска-Гмыря В. Н.</i> Поэзия хайку в творчестве Гоце Коларовски – от замысла к реализации (по материалам композиторского архива).....	38
<i>Москвина О. А.</i> «De profundis» С. Губайдулиной: начало восхождения.....	54
<i>Захарченко В. С.</i> Возрождение традиций «Детского альбома» в фортепианном творчестве С. Стемпневского.....	59
<i>Мороз А. С.</i> «Сказка сказок, или Вчерашнее завтра» Фараджа Караева.....	65
<i>Юхатова А. О., Поморцева Н. В.</i> Деятельность Музыкального театра Кузбасса им. А. Боброва... ..	68
<i>Пилюгина А. С., Мороз Т. И.</i> Особенности деятельности Детской городской филармонии (на примере г. Кемерово).....	75
<i>Фиденко Ю. Л.</i> Музыкально-изобразительный мир «Римских празднеств» О. Респиги.....	79
<i>Умнова И. Г.</i> Песенное творчество Владимира Пипекина.....	83
<b>Раздел 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА</b>	
<i>Осипенко Н. Н.</i> Воспитание творческой личности музыканта-исполнителя и его взаимосвязь с художественной интерпретацией музыкального произведения.....	87
<i>Костич С.</i> Психотехника в корреляционной функции между дирижером и певцом.....	95
<i>Ермакова Е. С.</i> Психологические механизмы организации деятельности творческого восприятия и мышления музыканта-исполнителя в процессе интерпретации художественного текста.....	100
<i>Алексеева И. В.</i> Сольфеджио для музыковедов вуза: проблемы и задачи.....	104
<i>Петров Н. Н., Стоянович Д., Илич Д.</i> Влияние учебных планов теоретических курсов на аналитический подход к музыкальной работе.....	109

<i>Бородинова Н. Н., Яруллина Л. А.</i> Комплексный контрольный урок как средство углубления профессиональных компетенций (к вопросу обобщения педагогического опыта).....	114
<i>Стоцкая Т. Е.</i> Интегрированный подход на музыкальных занятиях с детьми дошкольного возраста.....	122
<i>Пименова Е. Ю.</i> Выявление музыкальной одаренности у детей дошкольного возраста.....	126
<i>Цуканова К. А.</i> Интегрирование инновационных технологий при выполнении домашних заданий по предметам музыкально-теоретического цикла.....	130
<i>Медведева Е. В.</i> Конкурсно-концертная деятельность как условие развития одаренности детей в вокальной студии.....	132
<i>Курячий Е. А.</i> Театрализация как способ творческого развития детей в учебном процессе детских школ искусств.....	138
<i>Марьясова Н. Ю.</i> Инновационные формы работы по общеэстетическому развитию детей дошкольного возраста.....	141
<i>Кошелева Г. Е.</i> Развитие певческих навыков у детей старшего дошкольного возраста.....	146
<i>Зотов О. Н.</i> Критерии оценивания в музыкальной школе.....	150
<i>Гончарова Е. А., Взыграева Е. И.</i> Основные критерии оценивания на музыкальных занятиях.....	153
<i>Федин С. Н., Шульгин Н. В.</i> Переложение произведений для клавишно-духовых музыкальных инструментов.....	158
<i>Таякин А. М.</i> Психофизиологический аспект в формировании исполнительской подготовки баяниста.....	165
<i>Никитина Е. А.</i> Некоторые аспекты работы над звукоизвлечением на начальном этапе обучения в классе аккордеона.....	168
<i>Куллама Г. В.</i> Эмоционально-эстетический анализ произведения на уроке фортепиано.....	171
<i>Давыдова Л. А., Кутанова Т. Н.</i> Об особенностях исполнения Скерцо № 3 cis-moll Ф. Шопена....	175
<i>Камынина В. В.</i> Особенности преподавания классической гитары для детей 5–7-летнего возраста.....	179
<i>Будаева М. Л.</i> Привитие навыка чтения с листа в классе гитары на начальном этапе обучения.....	183
<i>Щур С. Н.</i> Техническое легато в современных школах игры на шестиструнной гитаре.....	187
<i>Вингертер Н. Н.</i> Специфика постановки эстрадного вокального номера.....	192
<i>Присяжнюк Н. Л.</i> Этномузыкальное образование на уроках музыкальной литературы в ДМШ и ДШИ.....	196
<i>Карелина Е. К.</i> Региональный аспект музыкального образования (на примере учебных пособий Хакасии и Тывы).....	201
<b>Сведения об авторах.....</b>	<b>207</b>

*Научное издание*

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА  
В ТЕОРЕТИЧЕСКОМ  
И ПРИКЛАДНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Сборник научных статей

Выпуск 5

Редактор *О. В. Шомшина*

Редактор аннотаций и статей на английском языке *О. В. Ртищева*

Дизайн обложки *А. Н. Котовой*

Компьютерная верстка *М. Б. Сорокиной*

Подписано в печать 22.03.2018. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Бумага офсетная.  
Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. л. 18,2. Усл. печ. л. 24,6.  
Тираж 500 экз. Заказ № 29.

---

Издательство КемГИК: 650056, г. Кемерово,  
ул. Ворошилова, 19, корпус А. Тел. 73-45-83.  
E-mail: izdat@kenguki.ru