2618-6942

BULLETIN
OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION

БЮЛЛЕТЕНЬ
МЕЖДУНАРОДНОГО ЦЕНТРА «ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ»

Электронный научно-методический журнал теории, методики и практики художественного образования и эстетического воспитания

ART-IN-SCHOOL.RU

Электронный научно-методический журнал «BULLETIN OF THE INTERNATIONAL CENTRE OF ART AND EDUCATION» зарегистрирован ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБОЙ ПО НАДЗОРУ В СФЕРЕ СВЯЗИ, ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ.

Учредитель и Главный редактор – Н.А. Кушаев

Редакционный совет / EditorialBoard:

Кушаев Нариман Азисович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Учредитель и Главный редактор Объединенной редакции научно-методических журналов по художественному образованию и эстетическому воспитанию

Nariman Azisovish Kushaev, Founder and Editor in Chief of the Joint edition of the scientific and methodological journals on art and aesthetic education

Потапов Дмитрий Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель Главного редактора журнала «Искусство и образование» Международного центра «Искусство и образование»

Dmitry Aleksandrovich Potapov, PhD in Education, associate professor, deputy director of the journal "Art and Education" of international centre "Art and Education"

Афанасьев Владимир Васильевич, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Vladimir Vasilievich Afanasyev, Doctor of Education, Professor, Professor of the Moscow City University

Горбунова Ирина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

Irina Borisovna Gorbunova, Doctor of Education, professor, Chief Researcher of Herzen State Pedagogical University of Russia

Дракулич Саня (Хорватия), профессор Академии искусств при Университете им. Й.Ю.Штроссмайера в Осиеке

Sanya Drakulich (Croatia), professor of the Academy of Arts of the university named after Strossmayer in J.J.Osijek

Дружкова Наталья Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, профессор Московского педагогического государственного университета

Natalya Ivanovna Druzhkova, Doctor of Education, PhD in Art, professor of Moscow Pedagogical State University

Игнятович Зарко (Словения), профессор Консерватории музыки и балета г. Любляна и музыкально-педагогический факультет Университета г. Марибор

Zarko Ignatovich (Slovenia), professor of The Ljubljana Conservatory of Music and Ballet and the Department of Music and Education at Maribor University

Комарницкая Ольга Виссарионовна, доктор искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории им. П.И.Чайковского

Olga Vissarionovna Komarnitskaya, Doctor of Art, Professor of the Moscow State Tchaikovsky Conservatory

Корсакова Ирина Анатольевна, доктор культурологии, кандидат философских наук, профессор, проректор по научно-исследовательской работе Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

Irina Anatolyevna Korsakova, Doctor of Cultural Studies, Ph.D., Professor, Vice-Rector for scientific work of the Schnittke Moscow State Institute of Music

Красильников Игорь Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института художественного образования и культурологии РАО

Igor Mikhailovich Krasilnikov, Doctor of Education, professor, senior researcher of the Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Science, Moscow University of Open Education

Логинова Лариса Николаевна (Испания), доктор искусствоведения, профес- сор теории музыки Академии музыки и танца «Лютье» в г. Барселона

Larisa Nikolaevna Loginova (Spain), Doctor of Arts, professor of music theory of the Academy of Music and Dance Ljutje in Barcelona

Ломов Станислав Петрович, доктор педагогических наук, профессор, действительный член (академик) Российской академии образования, заведующий кафедрой Московского педагогического государственного университета

Stanislav Petrovich Lomov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full member of the Russian Academy of Science, Head of the Chair of Moscow Pedagogical State University

Малинина Татьяна Глебовна, доктор искусствоведения, профессор, главный научный сотрудник Научно-исследовательский институт теории и истории изобразительных искусств Российской академии художеств

Tatyana Glebovna Malinina, Doctor of Arts, professor, chief researcher of National Research Institute of Theory and History of Fine Arts of the Russian Academy of Arts.

Майковская Лариса Станиславовна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой музыкального образования факультета музыкального искусства Московского государствен-ного института культуры

Larisa Stanislavovna Maykovskaya, Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Music Education, the Faculty of Music Art, the Moscow State Institute of Culture

Мюхкюря Светлана Эйновна (Финляндия), магистр философских наук, президент Международной культурной ассоциации г. Турку (Финляндия), директор Арт-центра Bravo

Svetlana Ainovna Myhkyra (Finland), MA, president of the International Cultural association of Turku (Finland), director of Art Centre "Bravo"

Николаева Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор Московского педагогического государственного университета

Elena Vladimirovna Nikolaeva, Doctor of Education, Professor of Moscow Pedagogical State University

Орлова Елена Владимировна, кандидат искусствоведения, заместитель Главного редактора журнала «Музыка в школе» Международного центра «Искусство и образование», Учредитель и Директор Образовательного журнала «Музыка и Электроника»

Elena Vladimirovna Orlova, PhD in Art, deputy director of the journal "Music at School" of the International Centre "Arts and Education", founder and director of the educational journal "Music and Electronics

Рощин Сергей Павлович, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета

Roshchin Sergei Pavlovich, Doctor of Education, Professor of the Moscow City University

Портнова Татьяна Васильевна, доктор искусствоведения, профессор кафедры искусствоведения Института искусств Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина

Tatiana Vasilevna Portnova, Doctor of Arts, Professor of Department of Art Studies Russian State University A.N. Kosygin

Скоробогачева Екатерина Алек-сандровна, доктор искусствоведения, профессор кафедры всеобщей истории искусств Российская академия живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова

Ekaterina Aleksandrovna Skorobo-gacheva, Doctor of Art, Vice-rector for scientific work, Professor of the Department of General art history of the «Russian Academy of painting, sculpture and architecture of Ilya Glazunov»

Уколова Любовь Ивановна доктор педагогических наук, профессор, начальник департамента музыкального искусства Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета

Lyubov Ivanovna Ukolova doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of Moscow City Teachers' Training University

Фомина Наталья Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий лабораторией Института художественного образования и культурологии РАО

Natalya Nikolaevna Fomina, Doctor of Education, professor, a corresponding member of the Russian Academy of Science, the chief of the lab of Institute of Art Education and Cultural Studies of Russian Academy of Science.

Цыпин Геннадий Моисеевич, доктор педагогических наук, профессор Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке

Cypin Gennadij Moiseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Schnittke Moscow State Institute of Music

КОНТАКТЫ / Contact Us

Издательство: Международный Центр «Искусство и образование»
Юридический адрес:101000, г. Москва, Хохловский пер., 3-16
ИНН 7715576892, **ОГРН** 1057748371856, **ОКПО** 78928720
Почтовый адрес: 101000, г. Москва, Хохловский пер., 3-16
Телефон: (495) 917-84-41
Веб-сайт: http://www.art-in-school.ru
Электронная почта: kushaev38@mail.ru

Publishing house: International Centre «Art and Education»
Official address:101000, Moscow, Khohlovsky lane, 3-16
TIN 7715576892, **PSRN** 1057748371856, **NCN** 78928720
Postal address: 101000, Moscow, Khohlovsky lane, 3-16
Telephones: (495) 917-84-41
Web-site: http://www.art-in-school.ru
E-mail: kushaev38@mail.ru

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Майковская Лариса Станиславовна, Гао Тяньли 7

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБЛАСТИ ЭСТРАДНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА И ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ ЖАНРА

Воронецкая-Соколова Юлия Георгиевна 17

ИСТОКИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ДЕТСКОГО КИНО

Медведь Элеонора Ильинична, Грибкова Галина Ивановна,

Киселева Ольга Игоревна 37

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ КРЕАТИВНОГО ДОСУГА

Олешкевич Кирилл Игоревич, Бжания Мирон Зурабиевич 54

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Борисов Алексей Владимирович 68

ТЕОРИЯ ЦВЕТА ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОЕКТАХ МОУШН-ДИЗАЙНА ДЛЯ ТЕЛЕВИДЕНИЯ

Анкуда Татьяна Николаевна 84

РЕАЛИЗАЦИЯ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ИЗУЧЕНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ТРАДИЦИИ

Карпенко Ирина Анатольевна, Банянин Евгений Евгеньевич 98

ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Лю Пэй, Яковлева Елена Николаевна 108

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ

Лю Чжэн 121

ФИЛОСОФСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ШИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ КИТАЯ

Сунь Жожань 135

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТОПИКИ ШАНЬХЭ В КИТАЙСКИХ ХОРОВЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

Мэй Линь 150

АРХИТЕКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ФОРМЫ СТРОЕНИЙ КИТАЙСКИХ КЛАССИЧЕСКИХ САДОВ

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Михайлов Константин Юрьевич *162*

О ТЕМАТИЧЕСКОМ ЕДИНСТВЕ МУЗЫКИ Д.Д. ШОСТАКОВИЧА К КИНОФИЛЬМУ «КОРОЛЬ ЛИР»

Стародубровская Екатерина Алексеевна *177*

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНАЯ СФЕРА ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ К. ДЕБЮССИ (НА ПРИМЕРЕ ПЬЕС «ПАГОДЫ» И «КУКОЛЬНЫЙ КЭК-УОК»)

Мамбетова Гульшен Рустемовна *195*

О МИКРОПОЛИФОНИЧЕСКОЙ ТЕХНИКЕ В ТРЕТЬЕЙ ФОРТЕПИАННОЙ СОНАТЕ БОРИСА ТИЩЕНКО

Давыдова Инесса Андреевна *204*

НОВАТОРСТВО ЛАДОГАРМОНИЧЕСКОГО ЯЗЫКА И ТРАДИЦИОННЫХ ЖАНРОВ В ТВОРЧЕСТВЕ ШАРЛЯ ВАЛАНТЕНА АЛЬКАНА НА ПРИМЕРЕ ВТОРОЙ ЧАСТИ БОЛЬШОГО КОНЦЕРТНОГО ДУЭТА

Сы Цзяюй *222*

ГАРМОНИЧЕСКИЕ И КОМПОЗИЦИОННЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРТЕПИАННОЙ ТРАНСКРИПЦИИ ВАН ЦЗЯНЬЧЖОНА «СОТНИ ПТИЦ ПОКЛОНЯЮТСЯ ФЕНИКСУ»

Дин Лулу *238*

РОЛЬ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ЖАНРОВ В КРУПНЫХ СОЧИНЕНИЯХ Ф. ШОПЕНА

Смирнова Мария Владимировна *251*

ДИАПАЗОН И РЕГИСТРОВОЕ СТРОЕНИЕ ГОЛОСА

Буровкина Людмила Александровна, Ляпина Елена Михайловна *270*

ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА Е.В. ЧЕСТНЯКОВА КАК СРЕДСТВО ВНЕДРЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Антонов Николай Викторович, Афанасьев Владимир Васильевич,

Куницына Светлана Михайловна, Резаков Равиль Гарифович *283*

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ

Макеев Валерий Александрович *298*

СОЦИАЛЬНАЯ АТМОСФЕРА В НАУЧЕНИИ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ МЕХАНИЗМОВ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Киселева Ольга Игоревна, Медведь Элеонора Ильинична *312*

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ФЕСТИВАЛЕЙ В КРЕАТИВНОМ ДОСУГЕ

Чернилевская Ольга Николаевна *328*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Чжан Симэй *344*

ШКОЛА РУССКОГО СОПРАНО: ТРАДИЦИИ И ТВОРЧЕСТВО СОВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЬНИЦ РОССИЙСКОГО ОПЕРНОГО ИСКУССТВА344

Смелкова Татьяна Дмитриевна, Савельева Юлия Владимировна *363*

ДЕТСКИЙ РЕПЕРТУАР ПО СОЛЬНОМУ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПЕНИЮ: ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА И ЖАНРОВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ

Рихтер Нина Павловна *378*

ХОРОВОЕ ПЕНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

Кашина Наталья Ивановна, Даньци Лю *390*

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ВУЗА КИТАЯ К КЛАССИЧЕСКОМУ ХОРОВОМУ НАСЛЕДИЮ

Кудринская Ирина Владимировна, Хань Бин, Уколова Любовь Ивановна *406*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХОРОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Смит Елена Дмитриевна *416*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Хэ Чжеи, Квартальнова Екатерина Алексеевна *433*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СИНИТИ СУДЗУКИ

Гао Фуцзя *443*

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ САКСОФОННОГО ИСКУССТВА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ САКСОФОНИСТА

Школяр Людмила Валентиновна *457*

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Марков Сергей Викторович, Буянова Наталия Борисовна *469*

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ВЗАИМНОГО ОБУЧЕНИЯ» В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДИРИЖЕРОВ-ХОРМЕЙСТЕРОВ

Мишина Анна Михайловна *484*

ФОРМИРОВАНИЕ АППЛИКАТУРНЫХ ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ЭВОЛЮЦИИ СКРИПИЧНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Уколова Любовь Ивановна, Лю Чуньюй, Чжоу Мэняо *493*

АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ МЕТОД ПОДДЕРЖАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ

Фан Или, Ясинских Людмила Владимировна *503*

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СЛУХА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ

Чжан Сяоцзя *521*

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД РАЗВИТИЕМ ПИАНИСТИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ (НА ПРИМЕРЕ ГАММ И ЭТЮДОВ)

Чжан Мяо, Бородянский Михаил Львович *534*

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ЗАПОМИНАНИЯ НОТНОГО ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ НА ФОРТЕПИАНО

Барбашова Наталия Александровна *544*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ СОЗДАНИЮ ИЛЛЮСТРАЦИЙ К ЛИТЕРАТУРНОМУ ПРОИЗВЕДЕНИЮ

Цывунина Анастасия Дмитриевна *553*

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА В РЕАЛЬНОМ И ВИРТУАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Майковская Лариса Станиславовна
доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: maykovskaya@mail.com
Гао Тяньли
аспирант кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: gaotianlimusic@gmail.com

Maykovskaya Larisa S.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Music Education Department,
Moscow State Institute of Culture
Gao Tianli
Postgraduate student of the Department of Music Education,
Moscow State Institute of Culture

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБЛАСТИ ЭСТРАДНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА И ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ ЖАНРА

Аннотация. В статье подвергаются анализу современные тенденции в области эстрадного вокального обучения и исполнительства. Авторы приводят характерные особенности данного явления, раскрывают значение ключевых определений данного вида творческой активности, обращаются к истории развития вокального искусства с выявлением наиболее значимых этапов его эволюции.

Ключевые слова: эстрадный вокал, обучение, пение, джаз, эволюция, культура, особенности, исполнительство, голосовой аппарат.

MODERN TRENDS IN THE FIELD OF VARIETY PERFORMANCE AND EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE EVOLUTION OF THE GENRE

Abstract. The article analyzes the current trends in the field of pop vocal training and performance. The authors cite the characteristic features of this phenomenon, reveal the meaning of the key definitions of this type of creative

activity, turn to the history of the development of vocal art with the identification of the most significant stages of its evolution.

Keywords: pop vocal, jazz, training, singing, evolution, culture, features, performance, vocal apparatus.

В современном мире эстрадно-джазовый вокал занимает ключевое место в сфере культуры. Сегодня в каждом уголке планеты открывается множество различных студий и школ вокала. Популяризации этого вида искусства способствуют такие мощнейшие источники информации как Internet, радио и телевидение. Следует отметить, что последнее играет ключевую роль в формировании вкусов, ориентиров и мотивации молодежи к обучению, эстрадному вокалу. Такие проекты как «The Voice», «The X Factor», «Idol», «Americal Idol» по франшизе или в аналоговом формате были реализованы в большинстве стран. Так, в Китае телевизионное шоу «The Singer» давно вышло за пределы своей страны. Мировая общественность узнала о нем благодаря феноменальным вокальным данным Димаша Кудайбергенова, которые певец продемонстрировал в рамках участия в проекте в 2017 году. Следует отметить, что впоследствии в данном шоу принимали участие такие вокалистки как популярная британская исполнительница Jessie J в 2018 году и российская певица Полина Гагарина в 2019.

Пение, из всех видов искусства, было самым популярным и доступным во все времена, ведь пение – это не просто процесс вокализации, это вид творческой активности, сопровождающий каждого из нас на всем жизненном пути. Колыбельная матери, непрерывное слушание музыки по собственному желанию или опосредовано (в машине, на работе, дома, в магазине и пр.), различные «джемы» (коллективная импровизация), открытие караоке-клубов, самодеятельных кружков в крупных компаниях и непрофильных

образовательных учреждениях – всё это указывает на то, что музыка является неотъемлемой частью человеческой жизни. Этим же объясняется появление огромного количества всевозможных не только профессиональных, но и любительских конкурсов, последние, особенно телевизионные, становятся главным побудителем к занятиям вокалом. Возможность формирования профессиональных навыков под присмотром соответствующих педагогов раньше была явлением малодоступным. Сегодня, круг возможностей значительно расширился, но вместе с тем вырос не только уровень подготовки, но и сами стандарты, предъявляемые к вокалисту, решающему вынести свой талант на суд публики.

Эстрадное искусство многогранно, оно включает в себя такие аспекты, как микрофонная культура, эстрадно-джазовый вокал и его стилистические особенности, хореография, режиссура номера, сценическое движение, наличие харизмы, импровизационное мышление и многое другое. В этой связи идея универсальной подготовки в вузе [5] эстрадного вокалиста приобретает особую актуальность.

Как известно, голос, являясь первым и естественным музыкальным инструментом человека, лежит в основе самого феномена музыки. Исторический путь вокальной музыки из бытовой среды в область профессионального исполнительства проследить крайне сложно. Однако, доподлинно известно, что песня сопровождала людей на самых ранних этапах развития человечества во всех областях их жизни – от инициаций, посвящений и охоты, до свадеб и погребений.

Одним из первых восточных регионов, превративших пение в профессиональное искусство, стал Древний Китай [7]. На это же указывают такие артефакты конфуцианства как «Шицзин» (Книга песен VI век до н.э.), написанная в рамках космологической концепции, или результат первых

попыток фиксации и анализа народного фольклора в сборники песен в эпоху Чжаньго (IV-II вв. до н.э.) через создание специальных музыкальных палат.

Развитие раннеевропейского вокального искусства неразрывно связано с бытовым народным пением. Из этой же среды выходят первые народные певцы [4]. Однако профессиональное пение зарождается в Древней Греции, а потом и в Древнем Риме.

Резкий подъем в вокальном искусстве происходит в средневековой Европе и Азии. С этим периодом связано появление огромного числа публичных вокалистов – бардов, трубадуров, миннезингеров, поющих скоморохов, акынов.

Начиная с эпохи Возрождения, развитие этого вида искусства происходит стремительно и, прежде всего, это связано с утверждением светской культуры и появлением новых, постоянно усложняющихся жанров в музыке. Так, к началу XVIII века формируются почти все европейские национальные вокальные школы, с их индивидуальной манерой, стилем, репертуаром и другими характерными чертами, обусловленными лингвистическими, национальными, географическими и другими факторами.

Величайшим открытием XVII века, навсегда утвердившим эталон звука для академического вокала, становится формирование итальянской профессиональной школы «Bel canto» (красивое пение) [8].

В России до XVIII века вокальное искусство существовало только в народно-бытовой среде и православных храмах. Его профессиональное академическое становление начинается с открытия Московской и Петербургской консерваторий.

Вокалист (от лат. vox – «голос»; vocalis – «звучащий») – исполнитель, передающий своим голосом содержание музыкального произведения. Голос в профессиональной среде позиционируется как музыкальный инструмент. Рассматривая вокалиста как ключевую единицу в эстрадном

исполнительстве, следует учесть расширенные границы функционального спектра данной профессии и выделить наиболее популярные и узнаваемые градации современного вокала [1; 2; 3].

Наиболее распространенной условной градацией становится выделение следующих видов:

1. Folk music – традиционная манера исполнения для тех или иных народов. Наиболее древнее из всех существующих видов пение, отдельные черты которого можно проследить во многих современных видах вокала и техниках характеризуется свободной манерой звукоизвлечения и открытым, широким звуком, часто с признаками плача. Такие виды экспрессивных приемов как «йодль» и «belting» имеют этнические корни. Примечательным является тот факт, что процессы глобализации обеспечили миграцию и интеграцию таких приемов в вокальную культуру разных народов, и проследить их возникновение сегодня не представляется возможным. Производными этого направления являются: «pop-folk», «folk-rock» ,«folk-jazz» и множество иных подвидов.

2. Джазовый вокал отличают пристальное внимание к импровизационности и звукоподражательству, заключающемуся в имитации как музыкально-ритмических последовательностей, так и тембров самих инструментов. Очевидно, что данный вид вокала требует максимальной степени контроля над голосовым аппаратом, ведь инструментальные партии, особенно в джазе, характеризуются огромным количеством сложных импровизационных пассажей, имеющих в своем составе множество мелких длительностей при высокой скорости воспроизведения. Кроме того, в отличии от других жанровых видов вокала, джазовый вокал требует особых навыков и умений, среди которых, определяющими являются чувство и понимание ритма, гармоническая интуиция и чувство ансамблевости. Ведь,

тезис о том, что голос – это инструмент, в вокальном искусстве понимается буквально.

3. Rock music, при всем разнообразии подстилей, характеризуют следующие черты звукоизвлечения: предельная эмоциональность, почти всегда выражается при помощи разного рода искажений – «distortion», т.е. работа ложных складок (связок) является определяющим фактором рокового звучания голоса. «Роковое звучание голоса» – категория звука, ставшая нарицательной и используется в различных видах эстрадного вокала, в том числе и джазового.

4. Классический вокал определяет мощный, объемный звук, «высокая позиция» и особое дыхание, обучение которому осуществляется на протяжении длительного времени. Для обычного слушателя этот вид фонации является наименее естественным, что в конечном итоге сказывается на формировании вкусов и востребованности данного вида творчества. Классический или оперный вокал имеет множество четких правил и ограничений. Например, импровизационность ограничивается только ферматой или интерпретацией тех или иных украшений в тексте, что имеет особое значение в барочной музыке. Классическое пение не исчезло, – оно продолжает существовать и имеет массу как последователей, так и слушателей, что позволяет нам отнести его к видам современного исполнительства.

5. Эстрадный вокал является наиболее популярным видом музыкальной фонации в мире. По способу звукоизвлечения крайне близок к народному. Его характеризует открытость и полная свобода как в подаче, так и в использовании различных звуковых приемов от «vocal fry» и «growling» до сложнейших пентатонических мелизмов, интегрируемых в любую музыкальную ткань. Являясь синтетическим жанровым видом, допускает сочетание в себе любых видов фонации, вокальных жанров и стилей.

Современный мир эстрадного вокала, во всем своем разнообразии представлен не только бесчисленным множеством чистых и синтетических стилей, жанров, но и целой плеядой уникальных артистов, со своими яркими, индивидуальными тембрами и приемами, образами и общим узнаваемым «саундом». На протяжении двух последних столетий мир эстрадного искусства постоянно претерпевал различные изменения в процессе своей эволюции. Усложнение общей фактуры, ритмической основы, возвращения к истокам, поиск нового звука – все эти движения нашли отражение и в вокале. Голос современного исполнителя – это, прежде всего, полноправный музыкальный инструмент, требующий владения ювелирной нюансировкой, чистотой интонирования, имитационностью. В современный вокал включены все звуки, которые способен воспроизвести голосовой аппарат человека – от плача, до животного рыка, всхлипов и стонов. Одной из обязательных составляющих является джазовая импровизация, находящая отражение почти во всех жанровых подвидах современного вокального творчества.

Рассмотрение современного эстрадного исполнительства было бы не полным без уточнения самого понятия «исполнительство». Итак, современное вокальное исполнительство – это специфическая форма творческой активности, ориентированная на самовыражение певца через раскрытие и донесение эмоционально-образного содержания, заложенного в том или ином произведении.

Перечислим характерные особенности, отличающие современное вокальное исполнительство как явление:

1. Современное вокальное исполнительство находится в непрерывном развитии, что можно проследить на примере эволюции творчества большинства артистов.

2. Вокалист, наравне с актером, в процессе выступления находится в состоянии высокой эмоциональной активности, проживая свой образ, отражающий проблематику исполняемого произведения.

3. Как и в классической инструментальной музыке, например, фортепианной, вокалист является посредником между зрителем и композитором. Эта субъектно-объектная связь становится обязательным компонентом процесса выступления профессионального артиста.

4. В вопросе целеполагания главенствующая роль отводится попытке выстраивания конечного образа произведения через триаду «образ-эмоция-звук».

5. Любовь к сцене и неудовлетворяемая потребность внимания от зрителей, являются неотъемлемой мотивацией к развитию и деятельности для подавляющего большинства исполнителей.

6. Навык импровизационности и овладение основным массивом вокальных техник, не являясь врожденным, требует значительных усилий и энергозатрат со стороны будущего вокалиста.

7. Интерпретационное множество вариантов прочтения того или иного произведения в современном вокальном исполнительстве не ограничивается установленными канонами.

Что касается джазового вокала как отдельного направления, то становится очевидно, что несмотря на длинный исторический путь становления и развития, он тоже продолжает эволюционировать. Современный джазовый вокал неотделим от инструментализма. Так, Bobby McFerrin, имеющий 10 наград «Grammy» и множество других достижений показал, что полифоничность звучания достижима не только инструменталистами. Обладая хорошим слухом, навыком уверенного и быстрого разнорегистрового интонирования с помощью человеческого голоса можно воспроизвести не только двух, но и трехголосные

произведения. В целом же, для реализации всего возможного потенциала каждому исполнителю необходимо владеть навыком игры на каком-либо музыкальном инструменте, например, базовом и универсальном фортепиано. Это является хорошим подспорьем для каждого артиста. Кроме того, необходимым условием успеха и продвижения в мире эстрадной музыки является наличие собственного, уникального звучания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев В.Д. Исполнитель и эстрада. М.: Классика XXI век, 2006. 156 с.
2. Клитин С.С. Эстрада: Проблемы теории, истории и методики: Учеб. пособие для театр. ин-тов и вузов искусств. Л.: Искусство: Ленингр. отделение, 1987. 190 с.
3. Козлов Н.И. О пластической культуре эстрадного вокалиста /Н.И. Козлов // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. 2007. № 22(53). С. 132-137.
4. Ливанова Т. История западноевропейской музыки до 1789 года: Учебник. В 2-х т. Т. 1. По XVIII век. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Музыка, 1983. 696 с.
5. Мансурова А.П. Сущность и специфика универсальной подготовки в вузе в контексте гуманитарных наук // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. №5. С. 11-167.
6. Провозина Н.М. История джазовой и эстрадной музыки: учеб. пособие. Ханты-Мансийск: ЮГУ, 2012. 195 с.
7. Яо Вэй. Профессиональные вокальные образовательные заведения древнего Китая // Наука и современность – 2010: Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Часть 1. Новосибирск: НГТУ, 2010. С. 218-221.

8. Ярославцева Л.К. Зарубежные вокальные школы: учеб. пособие по курсу истории вокального искусства. М.: ГМПИ, 1981. 90 с.

REFERENSES

1. Grigor'ev V.D. Ispolnitel' i jestrada. M.: Klassika XXI vek, 2006. 156 p.
2. Klitin S.S. Jestrada: Problemy teorii, istorii i metodiki: Ucheb. posobie dlja teatr. in-tov i vuzov iskusstv. L.: Iskusstvo: Leningr. otdelenie, 1987. 190 p.
3. Kozlov N.I. O plasticheskoĭ kul'ture jestradnogo vokalista /N.I. Kozlov // Izvestija RGPU im. A.I.Gercena. 2007. # 22(53). P. 132-137.
4. Livanova T. Istorija zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda: Uchebnik. V 2-h t. T. 1. Po XVIII vek. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Muzyka, 1983. 696 p.
5. Mansurova A.P. Sushhnost' i specifika universal'noj podgotovki v vuze v kontekste gumanitarnyh nauk // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2014. # 5. P. 11-167.
6. Provozina N.M. Istorija dzhazovoj i jestradnoj muzyki: ucheb. posobie. Hanty-Mansijsk: JuGU, 2012. 195 s.
7. Jao Vjeĭ. Professional'nye vokal'nye obrazovatel'nye zavedenija drevnego Kitaja // Nauka i sovremennost' – 2010: Sbornik materialov VII Mezhdunarodnoĭ nauchno-prakticheskoĭ konferencii: v 2-h chastjah. P.1. Novosibirsk: NGTU, 2010. P. 218-221.
8. Jaroslavceva L.K. Zarubezhnye vokal'nye shkoly: ucheb. posobie po kursu istorii vokal'nogo iskusstva. M.: GMPI, 1981. 90 p.

Воронецкая-Соколова Юлия Георгиевна
кандидат искусствведения, доцент, доцент кафедры телевидения,
ГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения»
e-mail: juliaart2005@rambler.ru

Voronetckaia-Sokolova Iuliia G.
Candidate of Art Criticism, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Television,
The Saint-Petersburg State University of Film and Television

ИСТОКИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ДЕТСКОГО КИНО

Аннотация. В первые десятилетия советской власти кинематографу, как «важнейшему из искусств», была отведена главенствующая роль в воспитании масс. Аудитория всех возрастов переживала эпоху строительства нового мира и нового «советского человека» не только в жизни, но и на экране. Уникальным явлением в истории кинематографа становится последовательное формирование кинорепертуара, обращенного юному зрителю.

В статье рассматриваются условия и истоки создания детского направления в советском кинематографе. Исследуется влияние социокультурного контекста и государственного заказа на становление кинофильма для детей и о детях. Предметом исследования является детское советское кино, объектом анализа – кинофильмы для детей 1920-1930-х годов, цель исследования – выявить специфику формирование советского детского кинофильма, задачи – определить возрастной критерий аудитории, соответствие формы зрелища и ее аудитории, взаимосвязь кинорепертуара и литературной практики, основные жанровые характеристики.

Ключевые слова: Советский кинематограф, детское кино, детская литература, аудитория, юный герой, жанр, экранный образ.

AT THE ORIGINS OF THE NATIONAL CHILDREN'S CINEMA

Abstract. Cinematography, as "the most important of the arts", was given a leading role in education of masses in the first decades of Soviet power. The audience of all ages experienced the era of building a new world and a new "Soviet man" not only in life, but also on the screen. The consistent formation of a film repertoire addressed to a young viewer is a unique phenomenon in the history of cinema. The article discusses the conditions and origins of the establishment of children's area in Soviet cinema. The article also studies the influence of the socio-cultural context and the State commission on the development of a film for children and about children. The subject of research is Soviet children's cinema, the object of analysis is films for children of the 1920s-1930s. The aim of the study is to identify the specific features of the formation of a Soviet children's film. The objectives are to determine the age criterion of the audience, conformity of the form of the show and its audience, relationship of film repertoire and literary practice, the main genre characteristics.

Keywords: Soviet cinema, children's cinema, children's literature, audience, young hero, genre, screen image.

Детское кино по праву считается выдающимся достижением и национальной гордостью отечественного кинематографа. Ни одна кинематография мира не может похвастаться столь обширным репертуаром, созданным специально для юной аудитории. Чаще всего за рубежом представлены экранизации детской литературы, столь популярной во второй половине XIX века, – пишет А. Гусев [4]. Огромному наследию кинокартин для детей и о детях мы обязаны эпохе СССР. В исследовании будет рассмотрен период 1920-1930-х годов, когда формировались основные направления произведений для детской аудитории. Именно в этом временном отрезке заложен алгоритм специфичности детского советского

кинофильма. В последующие десятилетия он получал новое содержание, развивал проблематику драматургического конфликта, включал новые сюжеты, откликаясь на реалии социокультурного контекста и реализуя плановый характер индустрии, заложенный в природе кинематографа СССР как институции государственного заказа в отношении юной аудитории.

Возникшая с развитием кинопоказов проблема влияние просмотра на детей фильмов (которые лишь позже были обозначены как взрослые) было неоднозначно. В прессе обсуждался вопрос о педагогичности кинозрелища и ограничении показов для детей. В 1913 году были даже публикации о том, что кинематограф делает из детей преступников. Уже тогда стало понятно, что аттракцион по своей природе, кинематограф очень близок детскому восприятию - презентовал клоунаду, комические и другие образы, завораживающие детей.

Как за рубежом, так и в дореволюционной России детские образы воплощались в мелодраматических, комедийных и драматических эпизодах во взрослом кино. Индустрия детских киносеансов начала развиваться, в русле благотворительности. Просветительные сеансы состояли из научных фильмов, а сказки или развлекательные ленты служили лишь добавлением к основной программе. Разрабатывалась система созданий учебных кинофильмов для включения в гимназические программы [7].

После революции нарком просвещения А.В. Луначарский поставил вопрос о воспитательной роли детского кино.

Возрастной критерий. Так же, как и в царской России, возрастной период от 7 до 14 лет оставался актуальным для определения аудитории, но с 1920-х годов получил новую базу. Детство в красной России стало соответствовать этапам политического взросления – октябрят (7-9 лет), пионеров (9-14 лет). А взрослая жизнь начиналась со вступления в ряды

комсомольцев. Дошколята–малыши априори мечтали стать школьниками, октябрятами и пионерами.

Возрастная градация аудитории и персонажей кинофильмов кажется на первый взгляд ясной. Исследователь социологии кино М.И. Жабский, говоря о юной аудитории, выделяет периоды 11-14 лет и 14-18 лет, на долю которых приходится самая активная приобщенность к просмотрам из всех возрастов зрителей [5, с. 95]. Обращаясь к периодизации детства в советской истории, мы учитываем фактор детских коммунистических организаций и общей парадигмы. Вместе с тем, разделение на младший и старший подростковый возраст соотносится и с юридическим статусом. Как в СССР, так и в современной России подросток с 14 лет является субъектом, несущим ответственность за свои деяния. Также социально-возрастную группу старше 14 лет можно отнести к юношескому возрасту и по критерию общей проблематики. Очевидно, что старшеклассники переживают собственную драму первой любви, становления личности, самоутверждения в обществе, отрыва от семьи и максимализм, которые присущи в целом молодости в течение десятилетия и больше. Потому перипетии экранных старшеклассников (14-18 лет) укладываются в большой сегмент кинокартин драматического и мелодраматического содержания для взрослой аудитории.

Проблематика романтических отношений и драматургические конфликты с ними связанные являются общими для большой возрастной группы, если не сказать в целом для всей жизни человека. Однако именно наличие данной темы (любовной), и может во многом сигнализировать о завершении периода детства для самого героя, исходя из картины его внутренней психологической жизни. При том внутри экранного произведения и мира взаимоотношений героев персонаж может оставаться в пределах детства.

Таким образом, тема первой любви и явных романтических отношений может быть выделена в отдельный сегмент кинофильмов для юношества и о молодости. В литературной форме «романа становления» драма первой любви невероятна важна, знаменует этап формирующегося совершеннолетнего человека. А именно совершеннолетие и является порогом детства.

Форма и аудитория 1920-30-х гг. В отечественной практике в 1920-е гг. детская аудитория были слита воедино со взрослой, причем взрослые уподоблялись детям, а дети воспринимались как часть взрослых. Умонастроение формирующейся новой нации подводила разные возрастные категории под общий ориентир, одну ценность и цель.

Зрелищность и аттракционность, по словам Я.Б. Иоскевича [1, с. 18-19], непосредственно связаны с коммерческой функцией фильма, однако эти же аспекты успешно работали и на идеологический успех. Трюки, театрально нарочитые образы, гротеск были невероятно популярны в 20-е годы, алгоритм эксцентрики, агитируя, формировал устойчивые клише – персонажей, ситуаций, программировал однозначную зрительскую реакцию. Эта тенденция создания образов и действия на экране, аналогичная балаганной культуре, укрепляла коммуникацию с разношерстной публикой, саму практику кинопросмотров. Уникальную роль в трансформации ранней триады жанров сыграл агитфильм, который по мнению Л. Козлова, был «предварительной формой развития нового кино» [8, с. 102]. Его наивное монтажное соединение игрового и документального успешно работало, опираясь на злободневное и тенденциозное искусство гражданской войны, которое «возможно понять, оценивая его с точки зрения политических критериев» [6, с. 47].

Агитплакат призывал и учил всех – и взрослого, и ребенка, обладал сильнейшим эмоциональным импульсом, четко разграничивал образы на

«наших» и «врагов», предваряя таким образом стратегию дидактики, четко обозначал модель и пример поведения по отношению к основным явлениям жизни. Резолюция ЦК РКПб «О политике партии в области художественной литературы» 1925 года призывала искать «форму, понятную миллионам», которую затем внедряли идеологи Пролеткульта в кино [1, с. 74]. Эффективность, как пишет С. Гуревич, была изначальным условием существования агитфильма в напряженной культурной ситуации тех лет, так был сформирован государственный, советский заказ. Именно в этот период началась практика дидактики, воплощенной в эксцентричных или свойственных агитфильму плакатных образах. Условия, в которых происходило рождение нового кино – исторические, политические, социальные, культурные и экономические обеспечивали единый аудиторный отклик всех возрастов на такую экранную форму и содержание, утверждая общедоступность зрелищности.

Несомненно, что социокультурный контекст, в котором оно зарождалось, те художественные приемы, которые бытовали в кинематографе 1920-30-х гг. стали благодатной почвой детского советского кино.

Важнейшим достижением в советской России этих десятилетий стало даже не столько развитие и расширение киноиндустрии, сколько воспитание масс в духе глубокой потребности получения регулярной коммуникации в виде экранных образов, создание устойчивого механизма восприятия экранного послания как руководства к действию, формирование на его основе образа жизни, картины мира и моделей поведения. Каждый житель страны ощущал себя кинозрителем и проводником полученных знаний. Показательна в этом смысле социальная жизнь картин «Юность Максима», «Чапаев», «Встречный», герои которых заряжали и вели зрителей по жизни, их образы проникали в самые различные сферы. Несмотря на то, что

киновоспитание было общим, постепенно наращивался чисто детский репертуар.

Детская литература и кино. Парадоксальность термина понятия «детского кино» состоит в совмещении понятий «тема» и «жанр». С одной стороны, детская тема в литературе и искусстве предполагает наличие детского образа в художественном произведении, а, с другой – искусство, обращенное к детям, представляет собой более широкое эстетическое пространство. Из истории детской литературы известно, что апелляция к детской аудитории реализовывалась в разных жанрах, в которых отсутствовали детские образы – «мудрые изречения, пословицы, поговорки, остроумные загадки, рассказы и повести, специально написанные для детей», статьи, рассказы из истории, стихи [2].

Игровое кино для детей («детское кино») подразумевает как истории из жизни детей (ведущий персонаж ребенок), так и сказочные истории (персонажи разного возраста, сказочная причинно-следственная связь, сказочные персонажи, сказочное поведение персонажей), и произведения по сюжету и воплощению выполняющих функцию воспитательную, просветительскую (биографии великих, образцы искусства, советского строительства), культурную, где юный персонаж может отсутствовать.

Поскольку литература, обращенная к теме детства и к читателям-детям, изучена весьма подробно, то справедливо проводить некоторые параллели между двумя искусствами. Однако надо учитывать, что экран очень молод и обладает иными выразительными возможностями, оперирует звукозрительными образами, обладающими конкретикой (чаще всего в формах самой жизни). Вместе с тем есть ряд общих черт, обусловленных взаимосвязью литературного источника (используемого как основа для киносценария) и экранизации; включенности кинодела и литературы (вместе

с периодикой) в СССР в один процесс формирования культурно-воспитательного пространства и единого социокультурного контекста.

Тенденция выдвигать литературное искусство как регулирующее по отношению к кино в 1920-е годы и популярный тогда лозунг «Литература в кино!» подробно исследованы в диссертации А.А. Гончаренко и убеждают в правильности такого подхода [3]. Несмотря на то, что литература для детей представлена практически всеми жанрами, сложившимися во «взрослой» литературе, есть наиболее предпочтительные жанры, используемые чаще других. Так, в прозе – это сказки, рассказы, повести, в поэзии – стихотворения и песни, в драматургии – короткие пьесы, состоящие из одного-двух актов [14].

Выделяя детскую литературу, литературу для детей и круг детского чтения издатели подразумевают градации материалов в этом сегменте. Книги, адресованные детской аудитории, с учетом детского восприятия, детской психологии, «детского видения мира» – детская литература; понятная, интересная детская и взрослая литература – литература для детей; круг детского чтения – совокупность детской литературы и литературы для детей.

До определенного возраста дети воспринимают содержание произведений как реальную жизнь, откликаясь на показанные в ней события так же, как и на те, которые происходят вокруг нас. Что активно с большим эффектом использует кинематограф. Как в детском литературно-издательском деле, так и в кино постепенно складывался репертуар для детей.

В 1920-е годы происходил сложный процесс. Суть которых можно выразить словами, взятыми из заглавия книги – «Убить Чарскую» – были выдвинуты лозунги, призывающие к разрушению мещанской и сентиментально-буржуазной традиции в отношении послания, обращенного

к детям [15, с. 14]. Принять меры по созданию советской детской литературы призывает Постановление ЦК РКП 6 февраля 1924 г. «О важнейших очередных задачах в области печати» [15, с. 11]. В становлении литературной советской среды для детей важную роль сыграло создание пионерской прессы, в которой и начали появляться истории, рассказы и заметки о юных героях. Вместе с тем, уже к этому времени был пласт произведений дореволюционного издания, которые по своей идее весьма были созвучны веяниям – произведения М. Горького, А. Чехова, В. Короленко и др. К. Чуковский, С. Маршак стали идеологами формирования новой детской литературы, а программа ее развития была ранее выдвинута Л. Кормчим, выступившем на страницах газеты «Правда» еще в 1918 г. статьей «О забытом оружии» (18 января), как базирующейся на принципе воспитания, и ставившей задачей формировать взгляды [15, с. 9]. В манифесте утверждалась ведущая роль государства в этом процессе. Впоследствии по этой программе детская литература превращалась в государственную институцию, что повлекло создание издательства «Детская литература» в 1933 г. Аналогичные процессы происходили и в кино. Киностудия детских и юношеских художественных фильмов «Союздетфильм» была создана приказом Главного управления кинопромышленности 10 июня 1936 года на производственной базе «Межрабпомфильма». Сменяя традицию русского киноавангарда, начала насаждаться эстетика социалистического реализма, провозглашенная на 1-м Всесоюзном съезде советских писателей в 1934 году М. Горьким ведущим методом. Распространение литературной политики соцреализма на иные искусства представлялось само собой разумеющимся.

Приключения, пионеры и герои. В «издательском ренессансе» 1920-х годов заметно выделялась агитационно-пропагандистская речь пионерской литературы, обусловленная призывом резолюции XIII съезда партии развернуть активную работу по изданию [15, с. 231]. Укрепление публичной

среды детской пионерской организации происходило посредством публикации биографий партийных вождей, массовой песни, государственного гимна, манифестов, присяги и других текстов, формировавших идеологический сектор. Серии «Библиотека юного ленинца», «Библиотека юного пионера», коммунара, Спартака и др. вместе с газетами «Ленинские искры» и «Пионерская правда» обращались к образам «бесстрашных Федек и Ванек», давшим в последствии материал для киносценариев. Первое поколение Октября училось читать именно по этим текстам, подтверждая их экранными образами. Тематика отвечала спросу – приключения, путешествия и о девочках. Названия картин, адресованных детям как сошли со страниц пионерских журналов и газет – «Ванька-юный пионер» (1924, П. Малахов), «Остров пионеров» (1924, А. Ган), «Самый юный пионер» (1924, К. Державин).

Прямой партийный заказ на серийную пионерскую «пинкертоновщину» повлек за собой всплеск военно-приключенческой прозы в 1922–1926 гг. Провозглашенный на V Всероссийском съезде РКСМ Н.И. Бухариным заказ на взрослую героико-приключенческую литературу объединял десятки произведений о буднях революции и гражданской войны. Повесть для юношества «Красные дьяволята», написанная П.А. Бляхиным в 1923 г. стала ярким ответом. Основанный на военной советской действительности сюжет очень напоминал американские фильмы-вестерны, хотя именно они являлись предметом критики идеологов советской нарождающейся культуры по причине популярности в эти годы. Уже в сентябре того же года Иван Перестиани выпустил одноименный фильм, ставший бестселлером «первую революционно-приключенческую фильму».

Образы юных героев были полуфантастичны, их поступки были необычайны – они ловко преодолевали препятствия, смертельную опасность, побеждали злодеев, белогвардейцев. Война в их представлении – борьба на

диком американском Западе за мир и справедливость. Историческая неправда «Красных дьяволят» никого не смущала, всех захватывали приключения и победы над явными врагами. Авантюрный сюжет, карикатурно выведенные злодеи, трюки переодевания, погоня, бегство, спасение – типичные признаки авантюрного нарратива – формально мотивированные перемещения, случайные встречи, преследования тесно связаны с новой идеологией. Фильм не планировался как детский, однако именно в подростковой аудитории получил наибольший отклик [11, с. 10].

Традиционная для бульварной приключенческой литературы тема криминальной среды вплетается и в истории о перевоспитании серии лент на эту тему начиная с первого звукового фильма «Путевка в жизнь» (Н. Экк, 1930). Шпионская тематика позднее будет востребована оборонным фильмом, где юный герой прозорлив и спасает советскую только построенную действительность от врага. Реалии первых двух десятилетий давали богатую почву для творчества в данном направлении – нестабильность, динамичность, потеря дома и родителей, скитания. Так, сюжет бегства из дома на похороны Ленина нашел отражение в книге П. Дорохова из «Библиотеки юного пионера» и обрел экранную версию «Как Петунька ездил к Ильичу», благодаря режиссеру М. Доронину (1924, Госкино 3-я фабрика).

Наивный и лубочный приключенческий образец красной романтики – так характеризует источник известного фильма литературный критик тех лет А. Покровская [13, с. 43]. Несмотря на противостояние пионерской беллетристики и литературы соцреализма, захватывающий авантюрный жанр оказался весьма продуктивным на экране, причем как для детей, так и для взрослых – «Мишка Звонов» (1925, П. Малахов), «Митька, Петька и Чемберлен» (1927, А. Сегель).

На стыке драмы и комедии. Драматическое содержание лент, открывающих эпоху детского советского кино, обусловлено с одной стороны – традицией немого кинематографа, собиравшего самую широкую аудиторию, ключом интереса которой были сильные эмоции, театрализация экранного действа, тяготение к эксцентрично-мелодраматичным коллизиям; с другой, – бурлящей действительностью, где смерть, трагедия, кровавый бой явный и неявный был повседневностью. «Федькина правда» (1925 О. Преображенская) заканчивалась гибелью мальчика, как и «Коровины дети» (1927, А. Левицкий). Социальная драма беспризорников, детей, оказавшихся заложниками дореволюционного общества, воплощались зачастую с привлечением к съемкам именно детей из этой социальной группы, а разрешением проблемы становилось коллективное перевоспитание, работа и жизнь в коммуне – «Беспризорные» (1928, Д. Эрдман, Я. Геллер); «Марийка» (1925, А. Лундин); «Оторванные рукава» (1928, Б. Юрцев); «Мальчик из табора» (1929, А. Штрижак).

Драматический конфликт социального характера и поколений в преломлении адресованности детям получает более мягкую, юмористическую окраску в ленте «Танька-трактирщица» (1928, Б. Светозаров). Именно этот фильм стал по некоторым данным импульсом к созданию «Бежина луга» С. Эйзенштейном. Дискуссия о развитии кино 1929 года «Броненосец “Потемкин” или “Танька-трактирщица”?» акцентировала на конфликте и драме поколений, пионеров и их отцов [11, с. 19].

Первые пионерские фильмы, родившись из газетных заметок, журнальных рассказов начали формировать почву для дальнейшего развития этой темы, укрепления образов персонажей и основных конфликтов. Вопрос был в том, как его воплощать для аудитории. Несмотря на драматические

аспекты, необходимо было отходить от буржуазной чувствительности, расширять круг зрителей и привлекать оптимистичным зарядом.

Вместе с тем, первые киноопыты были связаны с образом ребенка, его привлекательностью и комичностью ситуаций, в которые он попадает. Детский образ с первых шагов экрана был успешен (содержал в себе потенциал комедии, мелодрамы и приключения – первой базовой триады). Потому так органично как в начале, так и на всем протяжении развития детского кинофильма активно привлечение комедийных ситуаций, где взрослое рациональное мышление, выступающее своеобразным резонером, усматривало несоответствия детского понимания и явлений жизни. Однако, умиляясь ему, взрослые не раз подтверждали витальность и справедливость такого взгляда – «устами младенца глаголет истина».

Комедийные ленты; «Теплая компания» (1924, Л. Мур), «Два шалуна» (1927, Н. Кахидзе), «Вася реформатор» (1926, Ф. Лопатинский), «Трое» (1928, А. Соловьев), «Разбудите Леночку» (1934, А. Кудрявцева) «Леночка и виноград» (1936, А. Кудрявцева), «Подкидыш» (1939, Т. Лукашевич) и др. – подобные картины центром которых был ребенок, чаще девочка, имели успех у зрителей, как взрослых, так и детей. Ребенок представляет собой новую жизнь, будучи в настоящем, он являет будущее бытие [12]. В обыденном сознании дети и юмор, радостный и веселый смех природно сочетаются по причине непосредственности, самоиграющей натуры и архетипической симпатии к образу, ведь «главное обещание Ребенка-Простодушного заключается в том, что жизнь может быть Раем» [10, с. 63.]. Именно в это и верили целые поколения, строившие коммунизм, ощущая себя как дети – уверенными в новом рае на земле. Образ ребенка и ответное восприятие зрителем в определенном смысле было светло, наивно и простодушно.

Школьная тема, повесть. Одним из достижений советского детского кинематографа станет сегмент фильмов условно относимых к школьному фильму. Изначально школьная тема не была основной, скорее школа была местом действия, а ведущей была презентация идеи пионерии и октябрятских коллективов. Предтечей пионерских и школьных фильмов (школа заявляется эпицентром детской политической деятельности) Н. Милосердова считает ленту «Маленькие и большие» (1928, Д. Басальго), которая весело пропагандировала преимущества детского коллектива. Предвосхищал идею самоорганизации фильм «Адрес Ленина» (1929, В. Петров) и уже говорил о самостоятельности подростков.

Тема подросткового детства и героическое революционное направление осмысливалось такими талантами как А. Гайдар, который пережив детскую травму, свой неоднозначный опыт несколько в ином ключе создавал свои произведения. По праву являясь основоположником детской литературы, он стал первооткрывателем в этой области. В 1930-х годах он создает серию рассказов и повестей, многие из которых были экранизированы и стали классикой советского детского кино. Мечты о будущем, о своем месте в действительности, романтика подростков, гражданская война воплотились в картинах – «Будьте такими» (1930, В. Шестаков, А. Ай-Артян), «Каро» (1937, С. Тайц, Э. Карамян, А. Ай-Артян), «Дума про казака Голоту» (И. Савченко, 1937), а позднее – экранизации повестей «Чук и Гек», «Тимур и его команда», – они стали фундаментом для создания картины мира и себя в ней для нескольких поколений.

Тема школы, педагогического искусства, способного как из глины лепить новую человеческую сущность, перековывая практически криминальный контингент в нового советского человека, была заявлена повестью «Республика ШКИД» (1927) Л. Пантелеева. Основным методом

этой переплавки был труд на благо общества, утверждалась роль коллектива, коммуны, лагеря, отряда, что презентовала и «Педагогическая поэма» (1935) А. Макаренко. Время требовало предоставить новую модель воспитательного социального института. Моральная здоровая и веселая школа – идеал, к которому должен стремиться новый детский литературный жанр, – школьная повесть – мысль, которую озвучил С.Я. Маршак в январе 1936 г. на Съезде ЦК ВЛКСМ.

Практика социалистического строительства, успешно перевоспитывающего людей, воплощалась в предвестниках школьного фильма, пионерских лентах о коллективах, коммунах, с элементами школьной среды «Товарный № 717» (1931, Н. Лебедев), «Буденыши» (1935, Е. Григорович) «Счастливая смена» (1936, В. Юренев, Е. Грязнов.), «Семиклассники» (1938, Я. Протазанов, Г. Левкоев), «Личное дело» (1939, А. Разумный), «Патриот» (1939, Я. Фрид, А. Апсолон). Серьезная полемика, была во многом обусловлена отсутствием традиций данного жанра, в итоге решение предполагалось найти не в историях из жизни школы, но в жизни детей школьного возраста, пишет Е. Добренко [15, с. 200]. Имеющаяся литература часто основывалась на сатирическом изображении дореволюционной педагогики – «Кондуит» (1935, Б. Шелонцев).

Школа и период учебы в школы приобретает особое значение не только для детей, но и в целом для общества. Классик советского кино С. Герасимов создает картину «Учитель» (1939). Школьник-пионер и учитель-коммунист становятся знаковыми фигурами, их экранные образы утверждают проповедническую, воспитательную во всех смыслах роль для аудитории разного возраста, провозглашают нормативный аспект, как в искусстве, так и в социально-культурной плоскости.

Подводя итог исследованию произведений советского детского кино 1920-1930-х годов, можно сделать некоторые выводы. Детское советское

направление в кино во многом обязано своему становлению и развитию активной работе по формированию советского литературного фонда для детей. История киноотрасли СССР изобилует постановлениями и решениями регулирующих органов о привлечении писателей, драматургов к сценарной работе для экрана. Благодаря плановому производству был внесен пункт «Пионеры» в тематический проект кинодела [9, с. 169-173]. Художественно-выразительные средства детского советского кино вобрали в себя такие аспекты 1920-30-х годов как эксцентрика, однозначность агитплаката, аттракционы, трюки и, конечно, комедийные ситуации. Парадоксальность детского мышления в сочетании с четко обозначенными аксиологическими ориентирами картины мира, дидактическая основа, устремленность к благородному созидательному образу, героика, наличие примера для подражания – все это характеризует советский кинематограф, обращенный к юной аудитории, в период становления.

Воспитательная миссия детского кинорепертуара реализовывалась посредством детских сеансов, кинофестивалями в прокатной практике. Она опиралась на произведения в разной степени совмещающих признаки жанров приключения, драмы и комедии с обязательным элементом пионерской (политической) героики, где был ярко выражен как протагонист, так и антагонист. Комедийный аспект, природно связанный с детской темой и в дальнейшем, опираясь на архетипические свойства детского образа, будет формировать идею истины и будущего.

Приключения, как жанр авантюрного героя, подвигов и стремительного действия без описательных аспектов будет активно воплощаться на экране в контексте военной, революционной атмосферы вплоть до 1950-х годов. В дальнейшем авантюрный алгоритм, его хронотоп, будет развиваться в фантастике – путешествия и частая смена локаций, будут усилены космосом или сказочными происшествиями.

В ходе эволюции драматический аспект в фильме для детской аудитории и ребенком-героем пройдя этап военной темы трансформируется из исторической в социальную через межличностную в персонально-индивидуальную. Жанр «школьного фильма» разовьется в 1960-х, а самое сложное направление проблематики приобретет в 1970-1980-е годы.

Основа, заложенная в первые десятилетия советской власти, послужила фундаментом для крепкой традиции детского кинопроизведения всего периода СССР. Во втором десятилетии нового века это наследие во многом переосмысляется. Смена парадигм, новые реалии заставляют задуматься о том, какими способами и какую картину мира необходимо выстраивать на экране, создавая произведение для детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вопросы истории и теории кино. Актуальные проблемы теории киножанров. Вып. V. Сб. научн. трудов. Ленинград: ЛГИТМиК, 1982. 144 с.
2. Ганина С.А. Антропология детства в искусстве: философско-эстетический анализ // Ценности и смыслы. 2011. № 4(13). С. 63-72.
3. Гончаренко А.А. Текстоцентризм в советской кинокритике конца 1920-1930-х гг. дисс.… специальность: 170003 М.: ВГИК, 2021. 206 с.
4. Гусев А. Спасение по правилам: Детский фильм [Электронный ресурс] URL: https://seance.ru/articles/childrens-film/ (дата обращения: 01.09.2021).
5. Жабский М.И. Социокультурная драма кинематографа. Аналитическая летопись (1969-2005 гг.). М. Канон +; Реабилитация, 2009. 775 с.
6. Иезуитов Н. Агитки эпохи гражданской войны // Искусство кино. 1940. № 5. С. 47-51.
7. Ковалова А. Дореволюционное кино и …дети [Электронный ресурс] // Киноведческие записки. 2010. № 94. URL:

http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/1230/ (дата обращения: 01.09.2021).

8. Козлов Л. Социалистический реализм и художественные течения советского кино (1917-1935) // Социалистический реализм и современный кинопроцесс - М.: НИИ теории и истории кино Госкино СССР, 1978. С. 99-128.
9. Кремлевский кинотеатр 1928-1853: Документы. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2005. 1120 с.
10. Марк М., Пирсон К. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / Пер. с англ. под ред. В. Домнина, А. Сухенко. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
11. Милосердова Н. Детское кино // Страницы истории отечественного кино М.: Материк, 2006. С. 6-134.
12. Нефедова Л.К. Архетип ребенка как онтологический прототип и энергийно-смысловая форма конструирования понимания детства в искусстве слова [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/arhetip-rebenka-kak-ontologicheskiy-prototip-i-energiyno-smyslovaya-forma-konstruirovaniya-ponimaniya-detstva-v-iskusstve-slova/viewer (дата обращения: 01.09.2021).
13. Покровская А.К. Приключения в современной детской литературе: обзор 19 книг // Новые детские книги сб.4, М.: Работник просвещения. 1926. 167 с.
14. Редакторская подготовка изданий [Электронный ресурс]/ Под общ. ред. С.Г. Антоновой С.Г. М.: МГУП, 2002. 468 с. URL: http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook082/01/part-008.htm (дата обращения: 01.09.2021).
15. «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е- 1930-е гг.) / Сост. М.Р. Балина, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2012. 363 с.

REFERENSES

1. Voprosy istorii i teorii kino. Aktual'nye problemy teorii kinozhanrov. Vyp. V. Sb. nauchn. trudov. Leningrad: LGITMiK, 1982. 144 p.
2. Ganina S.A. Antropologija detstva v iskusstve: filosofsko-jesteticheskij analiz // Cennosti i smysly. 2011. # 4(13). p. 63-72.
3. Goncharenko A.A. Tekstocentrizm v sovetskoj kinokritike konca 1920-1930-h gg. diss.… special'nost': 170003 M.: VGIK, 2021. 206 p.
4. Gusev A. Spasenie po pravilam: Detskij fil'm. URL: https://seance.ru/articles/childrens-film/ (accessed: 01.09.2021).
5. Zhabskij M.I. Sociokul'turnaja drama kinematografa. Analiticheskaja letopis' (1969-2005 gg.). M. Kanon +; Reabilitacija, 2009. 775 p.
6. Iezuitov N. Agitki jepohi grazhdanskoj vojny // Iskusstvo kino. 1940. # 5. P. 47-51.
7. Kovalova A. Dorevoljucionnoe kino i …deti // Kinovedcheskie zapiski. 2010. # 94. URL: http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/1230/ (accessed: 01.09.2021).
8. Kozlov L. Socialisticheskij realizm i hudozhestvennye techenija sovetskogo kino (1917-1935) // Socialisticheskij realizm i sovremennyj kinoprocess - M.: NII teorii i istorii kino Goskino SSSR, 1978. P. 99-128.
9. Kremlevskij kinoteatr 1928-1853: Dokumenty. M.: Rossijskaja politicheskaja jenciklopedija (ROSSPJeN), 2005. 1120 p.
10. Mark M., Pirson K. Geroj i buntar'. Sozdanie brenda s pomoshh'ju arhetipov / Per. s angl. pod red. V. Domnina, A. Suhenko. SPb.: Piter, 2005. 336 p.
11. Miloserdova N. Detskoe kino // Stranicy istorii otechestvennogo kino M.: Materik, 2006. P. 6-134.
12. Nefedova L.K. Arhetip rebenka kak ontologicheskij prototip i jenergijno-smyslovaja forma konstruirovanija ponimanija detstva v iskusstve slova. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/arhetip-rebenka-kak-ontologicheskiy-

prototip-i-energiyno-smyslovaya-forma-konstruirovaniya-ponimaniya-detstva-v-iskusstve-slova/viewer (accessed: 01.09.2021).

13. Pokrovskaja A.K. Prikljuchenija v sovremennoj detskoj literature: obzor 19 knig // Novye detskie knigi sb.4, M.: Rabotnik prosveshhenija. 1926. 167 p.
14. Redaktorskaja podgotovka izdanij / Pod obshh. red. S.G. Antonovoj S.G. M.: MGUP, 2002. 468 p. URL: http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook082/01/part-008.htm (accessed: 01.09.2021).
15. «Ubit' Charskuju…»: paradoksy sovetskoj literatury dlja detej (1920-e-1930-e gg.) / Sost. M.R. Balina, V.Ju. V'jugin. SPb.: Aletejja, 2012. 363 p.

Медведь Элеонора Ильинична
кандидат педагогических наук,
профессор департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: med-elya@yandex.ru
Грибкова Галина Ивановна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: galina2658@yandex.ru
Киселева Ольга Игоревна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: kiseleva.o.i@gmail.com

Medved Eleonora I.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Professor of the Department of Social and Cultural Activities and Stage Arts,
Institute of Culture and Arts, Moscow City University
Gribkova Galina I.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts, Institute of Culture and Arts, Moscow City University
Kiseleva Olga I.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Social and Cultural Activities
and Performing Arts, Institute of Culture and Arts, Moscow City University

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ КРЕАТИВНОГО ДОСУГА

Аннотация. В статье анализируется система профессиональной подготовки кадров в российских вузах для сферы креативных индустрий; рассматривается рынок досуговых услуг московского мегаполиса; определяются авангардные направления образовательных программ бакалавриата и магистратуры в системе отечественного высшего образования; выявляются профессиональные компетенции, необходимые для успешной профессиональной реализации выпускников высших учебных заведений; рассматриваются инновационные формы организации досуговой

деятельности, удовлетворяющие потребности разных социальных групп; анализируется опыт подготовки организаторов культурно-досуговой деятельности на базе департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств института культуры и искусств Московского городского педагогического университета; выявляется сходство и отличие в содержании магистерских программ московских вузов, осуществляющих кадровую подготовку для предприятий индустрии креативного досуга.

Ключевые слова: сфера высшего образования; система профессиональной подготовки кадров; креативные индустрии; креативный досуг; авангардные направления; инновационные технологии.

ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SPHERE OF CREATIVE LEISURE

Abstract. The article analyzes the system of professional training of personnel in Russian universities for the sphere of creative industries; the market of leisure services of the Moscow metropolis is considered; the avant-garde directions of educational programs for bachelor's and master's degrees in the system of domestic higher education are determined; identifies professional competencies necessary for the successful professional implementation of graduates of higher educational institutions; considers innovative forms of organizing leisure activities that meet the needs of different social groups; the experience of training organizers of cultural and leisure activities on the basis of the Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City Pedagogical University is analyzed; reveals the similarities and differences in the content of master's programs of Moscow universities that provide personnel training for enterprises in the creative leisure industry.

Keywords: sphere of higher education; professional training system; creative industries; creative leisure; avant-garde directions; innovative technologies.

Ведение. Современная отечественная индустрия развлечений как активно развивающаяся отрасль экономики в настоящее время актуализирует проблему подготовки соответствующих специалистов в области культурно-досуговых услуг, владеющих профессиональными компетенциями, основанными на технологиях творческой деятельности и появившимися в них инновациях.

Анализ современного состояния такого направления как «креативный досуг», основан на связи предпринимательской и социально-гуманитарной деятельности в условиях постоянно развивающейся городской среды. Термин «креативный досуг», употребляется среди профессионалов сферы развлечений более десяти лет. Сегодня мы можем наблюдать динамику развития креативной экономики и креативных индустрий не только в Москве, но и в регионах России. Все возрастные категории населения на рынке свободного времени требуют к себе внимания со стороны сферы развлечений и потому требуют разработки активные межкультурные коммуникации.

Современные нам модернизация сферы культуры, в общем, и индустрии креативного досуга, в частности, ориентируют данную индустрию на использование авангардных форм творческой деятельности и повышения роли профессиональных компетенций культурно-досуговой деятельности [14]. Это – инновационная область, в которую интегрируются разнообразные направления отечественной и зарубежной культуры, современные творческие технологии в сфере искусства и, безусловно, различные формы межличностных коммуникаций всех возрастных и социальных групп.

На наш взгляд, значимыми задачами в профессиональной подготовке будущих специалистов сферы креативного досуга, является освоение современных, авангардных форм и технологий обучения, которые используют наши коллеги из ведущих вузов Москвы и других городов

России. Необходимо анализировать и использовать в своей работе не только опыт ведущих преподавателей российских вузов, но изучать опыт зарубежных стран в организации культурно-досуговой деятельности. Ведь более 10 лет назад само понятие «креативные индустрии» в культуре Москвы привело к появлению «теории большого креативного взрыва», которая, по мнению специалистов этой области, еще не полностью сформирована [5]. Эти аспекты в своих научных исследованиях и практической работе рассматривает Елена Зеленцова – заведующая кафедрой территориального развития им. Глазычева Института общественных наук РАНХиГС, руководитель факультета управления социокультурными проектами МВШСЭН (Шанинка). Наши студенты имеют возможность познакомиться с научными исследованиями и опытом оптимизации креативных индустрий Елены Мельвиль, директора ГБПОУ города Москвы «Воробьевы горы», одного из создателей ведущего центра современной городской культуры «Культурный центр ЗИЛ», которая принимает активное участие в профессиональной подготовке наших студентов – будущих специалистов в сфере креативного досуга [5].

Материалы и результаты исследования. Расширение общественных пространств Москвы, особенно, территорий городских парков культуры и отдыха, который произошел десять лет назад в связи с комплексными программами благоустройства городской среды, создал условия для новых современных мест досуга, их наполнением многообразными современными формами творческой деятельности. В этом направлении необходимо отметить высокий уровень организационно-управленческой деятельности Сергей Капкова, в 2011 году директора Центрального парка культуры и отдыха им. Горького, большого практика в сфере креативных индустрий. Именно его деятельность в бытность директора этого главного парка Москвы вызвала «культурный шок» у всего населения города – от того, какие

интересные творческие преобразования произошли в этом общественном месте столицы. Эта тенденция в области такого креативного досуга продолжается, что немаловажным является в появлении больших возможностей для трудоустройства специалистов в области творческого досуга [5, 10, 13].

Таким образом, возникает потребность, запрос на технологии нового формата с качественным современным интересным содержанием. А это и есть своеобразный «рынок» досуговых услуг, так как за последнее десятилетие резко возрос спрос у разновозрастного населения на качественные культурные удовольствия, которые им предлагают в большом количестве на всем социально-культурном пространстве города, включая художественно-культурные традиции и историю России. Такой повышенный спрос радует, мы видим возрастающий интерес у всего населения к культурному досугу, особенно в настоящее время пандемии и больших ограничений жизни [14, 16, 19]. Как показывает анализ современных тенденций в профессиональной подготовке специалистов в области креативного досуга, и у бакалавров, и у магистров, это наблюдается и в междисциплинарных тенденциях программ подготовки специалистов социально-культурной деятельности, направленных на развития индустрии креативного досуга в городском пространстве, исследованием которого мы занимаемся активно последние 5 лет.

Все эти тенденции, безусловно, требуют профессиональной подготовки специалистов, которые владеют многообразными компетенциями, включающими управленческие, организаторские, продюсерские, экономические знания, и, конечно, компетенциями технологий культурно-досуговой деятельности, которые и являются спецификой профессиональной подготовки Департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств, реорганизованного из кафедры социально-культурной

деятельности Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета (МГПУ). Подготовка по направлению социально-культурная деятельность бакалавриата и магистратуры осуществляется таким образом уже более 15 лет. В течение этого периода мы ориентировались на опыт и тенденции профессиональной подготовки специалистов досуговой сферы как в вузах культуры и искусств (Московский государственный институт культуры (МГИК), Санкт-Петербургский государственный институт культуры (СПбГИК), Кемеровский государственный институт культуры (КемГИК), Казанский государственный институт культуры (КазГИК), Восточно-Сибирский государственный институт культуры (ВСГИК) и др.), так и в других вузах Москвы (Московский государственный университет им. Ломоносова (МГУ), Высшая школа экономики (ВШЭ), Российская академия народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС), Московская высшая школа социальных и экономических наук (МВШСЭН (Шанинка), Российский университет дружбы народов (РУДН), Российский государственный социальный университет (РГСУ) и др. Весьма заметен высокий уровень конкуренции на рынке высшего образования по подготовке специалистов в области креативного досуга [18].

Так, например, проанализировав направления подготовки бакалавров социально-культурной деятельности более чем в 15 вузах культуры и искусств России, мы увидели многообразие программ профессиональной подготовки кадров для сферы социально-культурной деятельности: «Социально-культурные технологии в индустрии досуга»; «Социально-культурная анимация и рекреация»; «Проектирование социально-культурной деятельности»; «Управление государственными учреждениями и негосударственными организациями социально-культурной сферы»; «Проектирование и организация туристического досуга»; «Технологии

досуга в социально-культурной деятельности»; «Постановка и продюсирование культурно-досуговых программ»; «Менеджмент социально-культурной деятельности»; «Управление проектами в социально-культурной деятельности»; «Руководство творческим коллективом»; «Организация деятельности учреждений культуры». Оказалось, что только в Департаменте социально-культурной деятельности и сценических искусств ИКИ МГПУ на протяжении многих лет ведется подготовка обучающихся по программе «Организация и постановка культурно-досуговых программ в сфере образования и культуры». На наш взгляд, такое направление подготовки дает возможность выпускникам – бакалаврам социально-культурной деятельности широкие возможности трудоустройства в различных культурно-досуговых организациях, в том числе, – на предприятиях индустрии креативного досуга. В рабочем плане их подготовки, разработанном на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению 51.03.03 Социально-культурная деятельность (уровень бакалавриата), представлены дисциплины, содержание которых направлено на развитие профессиональных компетенций не только по организации досуга (менеджмент. маркетинг, арт-менеджмент, управление проектами, бизнес-планирование и др.,), но, что немаловажно, по производственно-творческой деятельности (режиссерские основы, актерское мастерство, сценическая речь, сценарные основы, сценическое движение и пластика, звукорежиссура, др.) [12,19].

Таким образом, традиционные направления подготовки специалистов в области досуга, которые раньше совершенно не претендовали на активную современную творческую составляющую, а шли своим академическим путем, сейчас очень активно включают творческие, подчас авангардные подходы. Нельзя сказать, что это обусловливает создание новых форм и технологий, новое содержание дисциплин, но умение по-современному

творчески смотреть на вещи, нестандартно комбинировать и предлагать новые решения. Отсюда появление новых терминов в досуге, имеющих в основе иностранные слова, учитывая, что опыт креативного досуга, креативной индустрии – мы переняли из зарубежного опыта. Так, в профессиональную подготовку бакалавров постоянно внедряются технологии современных форм культурно-досуговой деятельности:

– «сторителлинг» (состоит из английских слов - story (рассказ) и tell (говорить)) – метод воздействия на аудиторию путем рассказывания истории с реальными или выдуманными персонажами;

– вербáтим (от лат. verbatim – (дословно) документальный театр) – вид театрального представления, соответствующий типологически литературе non-fiction, что является особенным литературным жанром, когда сюжет основывается на реальных событиях, часто исходя из материалов интервью с представителями социальной группы планируемых героев постановки;

– Современные виды квестов:

- эскейп-рум – классический вид квеста, уже полюбившийся многим поклонникам, перед участниками ставится задача – выбраться из комнаты, решив для этого задачи квеста;
- перформанс – вариант квеста, интегрирующий «квест в реальности» с театрализованным перформансом, включающим игроков в само действие, делая их главными героями разыгрываемой истории и влияющих на развитие сюжета;
- морфеус-квест – основан на нереальности, происходящей в воображении, для чего участников погружают в мир собственной реальности с максимальным подключением органов чувств;
- спортивный квест или экшн-игра – имея в своей основе определенную сюжетную линию, заставляет участников

проходить различные задания, требующие физической подготовки;

- квест в реальности – чаще всего делают по сюжетам известных книг или фильмов;
- батл – происходит от английского слова battle, что переводится как «битва, баталия». Это одновременно молодежное течение и зрелище. Зародившись несколько десятилетий назад в афроамериканской среде, сегодня батл проводится любителями различных направлений музыки, танцев, других искусств, а с развитием Интернета активно применяется на форумах и в социальных сетях [4,9].

Внедрение технологий современных форм досуга в настоящее время весьма актуально и востребовано среди разновозрастного населения города, так как в высококонкурентной среде большого количества организаций, предоставляющих услуги в досуговой сфере, повышаются требования к качеству данных услуг, а развивающаяся модернизация досуговой сферы, приводит к развитию рынка свободного времени и к увеличивающимся темпам развития индустрии креативного досуга.

Анализируя современное состояние подготовки специалистов в области креативного досуга, нельзя обойти проблему развития креативной индустрии в городском развивающемся пространстве. Конечно, это более относится к подготовке магистров, таких обучающихся студентов, которые уже имеют определенный профессиональный опыт в сфере досуга [7,15].

Осуществлен анализ программ магистратуры в ведущих вузах Москвы и Санкт-Петербурга, ориентированных на проектную деятельность в сфере креативных индустрий. Все эти программы готовят специалистов, в том числе, и к реализации проектов в сфере культуры и искусства, но все обладают своей спецификой. В частности, подавляющее большинство

магистерских программ готовит специалистов в области менеджмента, государственного и муниципального управления. В них основной акцент делается на разработку, экспертизу, нормативно-правовое сопровождение, реализацию социокультурной государственной политики, программ и проектов в области культуры, образования и науки. Программа Высшей школы экономики (ВШЭ) «Менеджмент в индустрии впечатлений» ориентирована на менеджерские знания и умения, необходимые для таких отраслей, как культура, креативные индустрии с акцентом на туризм и гостеприимство. Так же, как и программа Московского городского университета управления Правительства Москвы (МГУУ), она готовит магистров к профессиональной деятельности в гостиницах и других компаниях, оказывающих весь спектр услуг по размещению и проведению мероприятий различных форматов, по всему спектру вопросов, начиная от проектирования, строительства, запуска и заканчивая оптимизацией всех служб компании. Московская высшая школа социальных и экономических наук (МВШСЭН (Шанинка) – также работает по направлению менеджмент, готовит магистров, способных осуществлять предпринимательскую деятельность, а также сотрудников и руководителей государственных культурных институций.

Подготовка магистрантов по программе «Event-технологии в индустрии креативного досуга» в списке проанализированных программ подготовки в сфере креативного досуга осуществляется в Московском городском педагогическом университеле (МГПУ) и в Московском государственном институте культуры (МГИК). Наши программы имеют определенное сходство, так как реализуются по одному Государственному стандарту социально-культурной деятельности, но, в то же время, мы делаем больший акцент на всевозможной интеграции социально-культурной деятельности в городскую досуговую среду, на современных методах

управления ею, уделяя внимание и менеджерским, и маркетинговым компетенциям. Достаточное количество дисциплин позволяют магистрам освоить механизмы event-технологий, необходимых не только для организации социально-культурных событий и мероприятий в современных условиях развития культурной индустрии города, но также и для возможности их непосредственного осуществления, что в некоторых случаях в условиях ограниченных бюджетов, становится более чем актуально. Это такие дисциплины, как: история мировой художественной культуры; интерактивные технологии в социально-культурной сфере и образовании; возрастные технологии социально-культурной сферы; организация event-проектов в индустрии креативного досуга; продюсирование event-проектов в индустрии креативного досуга; технологии проектной деятельности в индустрии креативного досуга; стратегический арт-менеджмент в индустрии креативного досуга; мониторинг эффективности event-технологий; сценарно-режиссерские основы event-проектов в культурно-досуговой деятельности; игровые и анимационные технологии; бренд-менеджмент и PR; фандрайзинговые технологии в индустрии креативного досуга; феноменология культуры; лаборатория креативных индустрий: мастер-классы; креативный город: новые творческие площадки индустрии креативного досуга [2, 3].

Как показывает представленный анализ программы профессиональной подготовки специалистов социально-культурной деятельности «Event-технологии в индустрии креативного досуга», в ней представлены и управленческие дисциплины, и дисциплины, формирующие культуротворческие компетенции, а также дисциплины, которые связаны с разнообразными event-технологиями, необходимыми для самого проведения мероприятий.

Таким образом, мы решаем проблему развития и повышения уровня профессиональных компетенций в программе магистратуры, ориентируясь сами и ориентируя наших магистрантов на клиентоориентированный подход, повышение качества различных социально-культурных проектов и ивентов, вовлечение в них большего количества горожан. Учитывается, что и сам потребитель в настоящее время становится более образованным и изысканным в своем выборе, желает быть не только пассивным зрителем, но и активным участником, трансформируясь в креативный класс.

Заключение. Таким образом, ставя своей целью расширение знаний в области досуговой сферы, формирование у студентов проектного мышления, разработку и внедрение разнообразных социально-культурных проектов, направленных на досуговые потребности разновозрастных групп населения города, мы повышаем качественно и количественно реализацию городских и международных творческих программ и проектов.

Рассматривая город и городскую среду как пространство, в котором нынешние жители могут развивать свой творческий потенциал, становясь креативным классом, можно утверждать, что данная стратегия в развитии профессионального образования по направлению социально-культурная деятельность, в непосредственном развитии досуговой сферы как индустрии – является социально-значимой [8, 9, 13].

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В.В., Вдовина Т.В. Социально-педагогические технологии: Учебное пособие. Рязань: Издательство «Литера М», 2010. – 196 с.
2. Бакланова Т.И., Медведь Э.И. Русские народные праздники в школе; учебное пособие для студентов, учителей и организаторов внеурочной деятельности / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, М.Г. Кайтанджян, Н.А. Опарина, Е.В. Дольгирева. Саратов: Вузовское образование, 2016.

3. Бакланова Т.И., Медведь Э.И. Русская культура 1-4 классы: программа и методические материалы / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, М.Г. Кайтанджян, Н.А. Опарина, Е.В. Дольгирева. Саратов: Вузовское образование, 2015.
4. Данелян В.Р., Медведь Э.И. Формирование духовно-нравственной культуры подростков средствами театрализованной деятельности / В.Р. Данелян, Э.И. Медведь // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегавполиса. М.: МГПУ, 2016. С. 21-26.
5. Зеленцова Е., Гладких Н. Творческие индустрии: теории и практики. М.: Т8, 2021. С. 37. 210 с.
6. Иванова О.А., Савин Ю.В., Иванов В.С., Торохтий В.С., Афанасьев В.В., Иванова Г.П., Сухова Е.И. Социальная педагогика: Учебник и практикум. Сер. 76 Высшее образование (1-е изд.). М.: ЮРАЙТ, 2020. – 451 с.
7. Киселева О.И. Педагогические условия формирования конкурентоспособности вуза в современном экономическом развитии образования // Вестник экономической интеграции. 2014. № 5 (74). С. 93-96.
8. Киселева О.И. Педагогический маркетинг как инструмент повышения конкурентоспособности современного учителя // Среднее профессиональное образование. 2009. № 9. С. 39-40.
9. Киселева О.И., Медведь Э.И. Фестивальное движение как сфера реализации культурной политики // Наука и технологии в современном обществе. Материалы II Международной научно-практической конференции. №1 (2). Уфа: ИЦИПТ. 2015. С. 30-35.
10. Киселева О.И., Медведь Э.И. Анализ состояния развития эвент-технологий в индустрии креативного досуга в современных условиях

мегаполиса // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив / Под научной редакцией П.П. Терехова. Казань: Бриг, 2018. С. 533-539.

11. Медведь Э.И. Профессионально-ориентированная подготовка студентов к эстетическому воспитанию школьников в условиях педагогического колледжа (На прим. специальности 0303 "Иностранный язык"): дис. …канд. пед. наук. М., 1998.
12. Медведь Э.И. Социально-культурная самореализация молодежи в воспитательном пространстве столичного мегаполиса // Вестник экономической интеграции. 2014. № 3 (72). С. 83-88.
13. Медведь Э.И., Грибкова Г.И. Индустрия креативного досуга в городском пространстве / Э.И. Медведь, Г.И. Грибкова, О.И. Киселева // UniverCity: Города и Университеты. М.: Экон-Информ, 2018. С. 207-223.
14. Сергеева В.П., Медведь Э.И. Технология взаимодействия вуза и учреждений культуры в развитии индустрии креативного досуга / В.П. Сергеева, Э.И. Медведь, О.И. Киселева // Среднее профессиональное образование. 2018. № 3. С. 41-45.
15. Социально-культурное взаимодействие вуза и предприятий индустрии креативного досуга в условиях столичного мегаполиса: коллективная монография / Г.В. Ганьшина, Г.И. Грибкова, В.П. Сергеева, О.И. Киселева, О.Л. Косибород, И.Д. Левина, Э.И. Медведь, С.Ш. Умеркаева. М.: Перспектива, 2020.
16. Grigorieva E.I., Gribkova G.I. Club communication as the basis for social and cultural activities / E.I. Grigorieva, G.I. Gribkova, S.S. Umerkaeva, O.I. Kiseleva, O.L. Kosiborod// Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. Т. 7. № 6. С. 749-753.

17. Kiseleva O.I., Osipova N.V. Sociocultural constants of higher education / O.I. Kiseleva, N.V. Osipova, I.V. Kalinin, I.A. Poleshchuk, N.A. Deberdeeva, E.A. Babeshko, E.A. Anikudimova // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. T. 8. № 2.1. C. 623-629.
18. Medved E.I., Kiseleva O.I. Main problems of leisure organization in the multicultural space of a megalopolis / E.I. Medved, O.I. Kiseleva, I.D. Levina, O.L. Kosiborod, G.I. Gribkova // Asia life Sciences. 2020. T. Supp22. № 2. C. 385-398.
19. Medved E.I., Daletsky Ch.B. Education and upbringing as socio-cultural development factors of contemporary society / E.I. Medved, Ch.B. Daletsky, T.L. Khudyakova, S.P. Kulikov, L.V. Shukshina, R.S. Khammatova, O.V. Shbanova // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. T. 8. № 2.1. C. 598-603.

REFERENSES

1. Afanas'ev V.V., Vdovina T.V. Sotsial'no-pedagogicheskie tekhnologii: Uchebnoe posobie. Ryazan': Izdatel'stvo «Litera M», 2010. – 196 p.
2. Baklanova T.I., Medved' Je.I. Russkie narodnye prazdniki v shkole; uchebnoe posobie dlja studentov, uchitelej i organizatorov vneurochnoj dejatel'nosti / T.I. Baklanova, Je.I. Medved', M.G. Kajtandzhjan, N.A. Oparina, E.V. Dol'gireva. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie, 2016.
3. Baklanova T.I., Medved' Je.I. Russkaja kul'tura 1-4 klassy: programma i metodicheskie materialy / T.I. Baklanova, Je.I. Medved', M.G. Kajtandzhjan, N.A. Oparina, E.V. Dol'gireva. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie, 2015.
4. Daneljan V.R., Medved' Je.I. Formirovanie duhovno-nravstvennoj kul'tury podrostkov sredstvami teatralizovannoj dejatel'nosti / V.R. Daneljan, Je.I. Medved' // Perspektivy hudozhestvenno-obrazovatel'nogo i sociokul'turnogo razvitija stolichnogo megavpolisa. M.: MGPU, 2016. P. 21-26.

5. Zelencova E., Gladkih N. Tvorcheskie industrii: teorii i praktiki. M.: T8, 2021. S. 37. 210 p.
6. Ivanova O.A., Savin Yu.V., Ivanov V.S., Torokhtii V.S., Afanas'ev V.V., Ivanova G.P., Sukhova E.I. Sotsial'naya pedagogika: Uchebnik i praktikum. Ser. 76 Vysshee obrazovanie (1-e izd.). M.: YuRAIT, 2020. – 451 p.
7. Kiseleva O.I. Pedagogicheskie uslovija formirovanija konkurentosposobnosti vuza v sovremennom jekonomicheskom razvitii obrazovanija // Vestnik jekonomicheskoj integracii. 2014. # 5 (74). P. 93-96.
8. Kiseleva O.I. Pedagogicheskij marketing kak instrument povyshenija konkurentosposobnosti sovremennogo uchitelja // Srednee professional'noe obrazovanie. 2009. # 9. P. 39-40.
9. Kiseleva O.I., Medved' Je.I. Festival'noe dvizhenie kak sfera realizacii kul'turnoj politiki // Nauka i tehnologii v sovremennom obshhestve. Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. #1 (2). Ufa: ICIPT. 2015. P. 30-35.
10. Kiseleva O.I., Medved' Je.I. Analiz sostojanija razvitija jevent-tehnologij v industrii kreativnogo dosuga v sovremennyh uslovijah megapolisa // Social'no-kul'turnaja dejatel'nost': vektory issledovatel'skih i prakticheskih perspektiv / Pod nauchnoj redakciej P.P. Terehova. Kazan': Brig, 2018. P. 533-539.
11. Medved' Je.I. Professional'no-orientirovannaja podgotovka studentov k jesteticheskomu vospitaniju shkol'nikov v uslovijah pedagogicheskogo kolledzha (Na prim. special'nosti 0303 "Inostrannyj jazyk"): dis. …kand. ped. nauk. M., 1998.
12. Medved' Je.I. Social'no-kul'turnaja samorealizacija molodezhi v vospitatel'nom prostranstve stolichnogo megapolisa // Vestnik jekonomicheskoj integracii. 2014. # 3 (72). P. 83-88.

13. Medved' Je.I., Gribkova G.I. Industrija kreativnogo dosuga v gorodskom prostranstve / Je.I. Medved', G.I. Gribkova, O.I. Kiseleva // UniverCity: Goroda i Universitety. M.: Jekon-Inform, 2018. P. 207-223.
14. Sergeeva V.P., Medved' Je.I. Tehnologija vzaimodejstvija vuza i uchrezhdenij kul'tury v razvitii industrii kreativnogo dosuga / V.P. Sergeeva, Je.I. Medved', O.I. Kiseleva // Srednee professional'noe obrazovanie. 2018. # 3. P. 41-45.
15. Social'no-kul'turnoe vzaimodejstvie vuza i predprijatij industrii kreativnogo dosuga v uslovijah stolichnogo megapolisa: kollektivnaja monografija / G.V. Gan'shina, G.I. Gribkova, V.P. Sergeeva, O.I. Kiseleva, O.L. Kosiborod, I.D. Levina, Je.I. Medved', S.Sh. Umerkaeva. M.: Perspektiva, 2020.
16. Grigorieva E.I., Gribkova G.I. Club communication as the basis for social and cultural activities / E.I. Grigorieva, G.I. Gribkova, S.S. Umerkaeva, O.I. Kiseleva, O.L. Kosiborod// Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. V. 7. # 6. P. 749-753.
17. Kiseleva O.I., Osipova N.V. Sociocultural constants of higher education / O.I. Kiseleva, N.V. Osipova, I.V. Kalinin, I.A. Poleshchuk, N.A. Deberdeeva, E.A. Babeshko, E.A. Anikudimova // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. V. 8. # 2.1. P. 623-629.
18. Medved E.I., Kiseleva O.I. Main problems of leisure organization in the multicultural space of a megalopolis / E.I. Medved, O.I. Kiseleva, I.D. Levina, O.L. Kosiborod, G.I. Gribkova // Asia life Sciences. 2020. V. Supp22. # 2. P. 385-398.
19. Medved E.I., Daletsky Ch.B. Education and upbringing as socio-cultural development factors of contemporary society / E.I. Medved, Ch.B. Daletsky, T.L. Khudyakova, S.P. Kulikov, L.V. Shukshina, R.S. Khammatova, O.V. Shbanova // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. V. 8. # 2.1. P. 598-603.

Олешкевич Кирилл Игоревич
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социально-культурной деятельности,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: Oleshkevich-k@yandex.ru
Бжания Мирон Зурабиевич
магистрант кафедры социально-культурной деятельности,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: bzhaniya.nana@mail.ru

Oleshkevich Kirill I.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of of Social and Cultural Activities,
Moscow State Institute of Culture
Bzhania Miron Z.
Master Student of the Department of the Social and Cultural Activities,
Moscow State Institute of Culture

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. В статье исследуется состояние и тенденции развития межкультурной коммуникации в современной России. Авторы приводят взгляды широкого круга ученых о важности межкультурной коммуникации в условиях глобализации. Описываются реальные кейсы, которые используются авторами в педагогической деятельности на базе Московского государственного института культуры в контексте межкультурного взаимодействия. С целью развития межкультурной коммуникации между студентами в образовательном процессе, авторами было проведено несколько успешных мероприятий, на основании которых разработаны следующие рекомендации. Во-первых, необходимо не только организовывать совместные мероприятия, на которых каждый студент сможет раскрыть свои таланты и углубить знания о мультикультурах, но и формировать учебные группы из различных национальных представителей. Это позволит практиковать устный и письменный иностранный язык, как на официальных встречах, так и в неформальной обстановке. Во-вторых, важным элементом

разнообразия и «межкультурной инклюзивности» является использование онлайн-сервисов, которые необходимо интегрировать в образовательный и досуговый процесс. Например, кросс-творческие сценические проекты с трансляцией для иностранных коллег, которые в свою очередь транслируют свои выступления/концерты для русскоязычных студентов. После взаимных выступлений происходит коллективное общение в режиме видеоконференции с обсуждением специфики материала. В-третьих, важно уделять внимание организации программы наставничества, в рамках которых преподаватели могут помочь студентам легче интегрироваться в новую для себя среду, а также консультировать по различным текущим вопросам, с которыми студент сталкивается в начале обучения.

Целью настоящей статьи заключается в конкретизации содержания понятия «межкультурная коммуникация», а также в определении её значения и влияния на сферу образования в современной России. Обобщение опыта авторов по работе с разными студентами позволило сделать вывод, что главную роль в направлении межкультурной коммуникации в сфере образования, наставничества и информационной поддержки играет работа кафедры и ее преподавателей. Эта работа предполагает проведение регулярных мероприятий, направленных на межкультурную коммуникацию, осведомленность и практику иностранного языка.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, образование, культура, культурная коммуникация, глобализация, разнообразие, инклюзия, образование в России.

THE CURRENT STATE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE FIELD OF EDUCATION IN RUSSIA

Abstract. The article examines the state and trends in the development of intercultural communication in modern Russia. The authors present the views of a wide range of scientists on the importance of intercultural communication in the

context of globalization. The article describes real cases that are used by the authors in teaching activities on the basis of the Moscow State Institute of Culture in the context of intercultural interaction. In order to develop intercultural communication between students in the educational process, the authors conducted several successful events, on the basis of which the following recommendations were developed. First, it is necessary not only to organize joint events where each student will be able to reveal their talents and deepen their knowledge of multiculturalism, but also to form study groups of various national representatives. This will allow you to practice an oral and written foreign language both at official meetings and in an informal setting. Secondly, an important element of diversity and "cross-cultural inclusiveness" is the use of online services that need to be integrated into the educational and leisure process. For example, cross-creative stage projects with broadcasting for foreign colleagues, who in turn broadcast their performances/concerts for Russian-speaking students. After mutual performances, there is a collective communication in the video conference mode with a discussion of the specifics of the material. Third, it is important to pay attention to the organization of a mentoring program, in which teachers can help students more easily integrate into a new environment for themselves, as well as advise on various current issues that the student faces at the beginning of training.

The purpose of this article is to specify the content of the concept of "intercultural communication", as well as to determine its significance and impact on the field of education in modern Russia. Summarizing experience of working with different students allowed us to conclude that the main role in the direction of intercultural communication in the field of education, mentoring and information support is played by the work of the department and its teachers. This work involves conducting regular events aimed at cross-cultural communication, awareness and practice of a foreign language.

Keywords: intercultural communication, education, culture, cultural communication, globalization, diversity, inclusion, education in Russia.

Одной из важных особенностей нашего времени является рост числа людей, которые находятся в контакте с культурами, отличающимися от их родной культуры. Процесс всемирной глобализации способствует пониманию коммуникации между различными культурными системами как существенного элемента картины современного мира. Связанные с явлением глобализации процессы предусматривают регулярные контакты в различных сферах между представителями различных культур. Такая ситуация требует решения поставленных практических задач и вопросов культурной адаптации представителей одной культуры на территории существования другой культурной общности. Нарастающие тенденции культурной унификации, размывания этнокультурной самобытности, сокращения нематериального культурного наследия планеты – всё это глобальные вызовы современности и требует вдумчивого осмысления [11].

Актуальной проблемой современности в контексте качества образования остается межкультурная коммуникация. Среди зарубежных и российских исследователей, рассматривавших проблему межкультурной коммуникации, заслуживают внимания работы С. Гасанова В. Заслуженюк, С. Кучеряна, В. Мирошниченка, О. Жорновой, М. Силаньтева, В. Глаголева, С. Нието, Т. Рюлькера и др. Полученные результаты исследований и анализ публикаций свидетельствуют о том, что вопросы межкультурной коммуникации являются чрезвычайно сложными и значимыми. Следовательно, необходимо определить содержание понятия «межкультурная коммуникация», а также её значения и влияния на сферу образования России.

В настоящее время социализация современного человека в большей мере не зависит от семьи, национального государства, этноса или конфессии. Благодаря интенсивному развитию информационных технологий, современный человек оказывается один в мире, в котором царит противоречивость и дезинформация. Поэтому единственным и эффективным вариантом найти себя - остаётся образование [2].

Коммуникация, по определению С. Тер-Минасовой, является процессом обмена сообщениями, в котором постоянно происходит воспроизводство смыслов, так как они не совпадают у людей, говорящих на одном и том же языке, что выросли в одной и той же культуре. Итак, коммуникация позволяет обмениваться информацией, опытом и является способом налаживания контактов.

Существует множество взглядов на значение определения «межкультурная коммуникация». Рассмотрим некоторые из них.

Садохин А.П. рассматривает термин «межкультурная коммуникация» как совокупность разных форм отношений и общения между людьми, которые принадлежат к разным культурам [9].

Фрик Т.Б. данное понятие тактирует, как общение индивидов или групп людей, представляющих разные культуры [4].

Для Денисовой И.В. и Евременко А.П. «межкультурная коммуникация» представляет собой связь и общение между людьми разных культур, которая предусматривает как непосредственные контакты между индивидами, так и опосредованные формы общения, например, язык, письменность, электронная форма общения [5].

Персикова Т.Н. в своём пособии обозначает данный термин, как культурно обусловленный процесс, все составляющие которого находятся в тесной взаимосвязи с национальной принадлежностью участников процесса коммуникации [8].

Чтобы конкретнее рассмотреть проблематику межкультурной коммуникации в сфере образования, авторами было принято решение определить связь культуры, коммуникации и образования.

Рассмотрим взаимосвязь культуры и образования. Культура человека показывает всё его достояние: всё созданное им и передает по наследству посредством образования. Образование же – это процесс накопления и передачи культурных знаний, ценностей и опыта непосредственно от старшего поколения к младшему. Одной из важнейших функций образования и есть трансляция культурных ценностей. Современная система образования в России держит вектор на глобализацию, а уровень развития информационных технологий делает невозможным существование той или иной культуры изолированной от всего мира [3].

Рассмотрев взаимосвязь культуры и коммуникации, можно сделать следующие выводы. Термин «культура» занимает центральное место в исследовании коммуникации. Иными словами, культура предоставляет собой способ адаптации индивида к той или иной среде обитания.

Культурная коммуникация – это взаимодействие различных частей системы «культура» и целой системы со сформировавшимся способом производства и потребления продуктов культуры. Она также является процессом взаимодействия субъектов социокультурной деятельности в целях общения посредством знаковых систем, ассоциаций, норм, шаблонов.

Взаимосвязь образования и коммуникации так же является очевидной. Само понятие «образование» подразумевает деятельность педагогов со студентами, в результате которой они узнают новый материал и повышают свои умственные навыки. В образовательной деятельности процесс коммуникации выступает как средство обучения. Данный метод обучения применялся ещё в древние времена. Мыслитель Конфуций, путешествуя по Китаю, всегда брал с собой своих учеников. Во время путешествия они

беседовали на разные темы, развивали свои идеи и виденье мира. Философ Сократ также был уверен, что связь между общением и мышлением неразрывна. Философ рассматривал ведение беседы – способом интерактивного поиска мысли.

Вне образовательного процесса коммуникация помогает в создании условий, в рамках которых передача знаний не только трактуется как действие получающего и передающего при обучении, но и выступает в качестве приобщения к некоторой общности. Например, научное сообщество берет на себя задачи расширения поля исследования, освоения и обсуждения различных подходов, взглядов, точек зрения разных наук; владеет необходимыми элементами научной культуры, в том числе ее системой ценностей, которые передаются новичкам ветеранами в процессе формального и неформального общения; помогает новым членам сформировать мировоззрение и представления, выстроенные предшествующими поколениями. Очевидно, что коммуникация является важнейшим способом обучения внутри или вне образовательного процесса [4].

Межкультурная коммуникация, обогащающая национальные культуры является явлением неоднозначным, поскольку способствует созданию вторичной языковой личности, упрощению и преодолению противоречия «свой-чужой», выступает инструментом культурной экспансии. Любая коммуникация между представителями разных народов и культур требует специальных знаний и навыков реализации коммуникативных задач.

Л. Самовар и Р. Портер предлагают модель межкультурной коммуникации, в которой представлен обмен сообщениями при условии кодирования и расшифровки их содержания участниками межкультурной коммуникации в контексте собственной культуры. В отдельных случаях интерпретация такого сообщение может иметь другое значение [1].

Проанализировав источники научной литературы по обозначенной проблеме, можно сделать выводы о том, что:

– приоритетными задачами современного образования являются: сохранение и обогащение русских культурно-исторических традиций; формирование культуры межэтнических и межличностных отношений; воспитание человека демократического мировоззрения, который придерживается гражданских прав и свобод;

– одним из главных объективных противоречий, присущих культурам всех народов мира, является противоречие между развитием национальных культур и их сближением. Поэтому необходимость диалога культур является условием самосохранения человечества, а формирование духовного единства является результатом диалога современных культур;

– межкультурную коммуникацию истолковывают как знание стандартов восприятия, веры, оценки и поведения, распространяющиеся на картины мира, социальные нормы и образцы поведения, которые проявляются в процессе социальной интеракции членов общества;

– основой формирования личности, которая способна к межкультурному диалогу и коммуникации, становится взаимосвязь языка и культуры. Язык отражает мир и формирует носителей языка, определяя их этническое и культурно-историческое единство.

Большинство исследователей в области культурной антропологии придерживаются позиции, суть которой выражается в том, что этноцентризм в той или иной степени свойственен любой культуре и имеет как положительные, так и отрицательные моменты. К положительным моментам можем отнести функцию поддержания идентичности и целостности группы, к отрицательным моментам следует отнести – неприятие других этнических групп при завышенной оценке собственной группы [2]. Формирование адекватных поведенческих стереотипов и профессиональных навыков,

необходимых для социальной и профессиональной адаптации, воспитание толерантного мышления, знание стилей способствует эффективной коммуникации представителей различных культур.

Важнейшим условием формирования межкультурной коммуникации у учеников и студентов является создание языковой среды, которая способствует «погружению» студентов в сферу иноязычной культуры. Способствовать повышению эффективности изучения иностранному языку могут следующие факторы: создание обстановки реального общения, налаживание связи преподавания иностранных языков с жизнью, активное использование иностранных языков в живых, естественных условиях. Примером такой деятельности может быть научная дискуссия на языке с привлечением иностранных специалистов и без них, реферирование и обсуждение иностранной научной литературы, участие учеников и студентов в международных конференциях, открытые лекции на иностранных языках, научные общества по интересам. Выбор форм и методов обучения должен быть ориентирован на их активный, познавательно-поисковый, эмоционально-поведенческий, культуроведческий характер. Следовательно, необходимо научно обосновать и разработать новые методы обучения языку как средству общения, а также освоить принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться [8]. Также стоит отметить, что студенты через свою будущую профессию вступают во взаимодействие с окружающей их культурной и социальной средой, а направленность является показателем профессиональной, интеллектуальной и творческой развитости, внутренней мотивации [6].

В настоящее время в образовательных учреждениях обучающиеся встречаются с сотнями студентов, в том числе из разных стран, так как во многих вузах существуют международные факультеты. Все чаще в одной учебной аудитории перемешиваются студенты разных национальностей,

физических способностей, сексуальных ориентаций, вероисповеданий, внешности, умственных способностей. Задача современного педагога – выстроить учебный процесс так, чтобы каждый студент мог освоить курс в комфортной манере и скорости. Для этого используются разнообразные методики работы с учебным материалом (визуальные, текстовые, интерактивные, игровые) и проверки результатов курса (тест, эссе, отчет, рассказ).

Необходимо предоставить каждому студенту электронный кабинет, в котором предоставляется вся актуальная информация о прохождении курса. Доступ к такому кабинету имеет только сам студент и его преподаватель. На сегодняшний день существует большое разнообразие сервисов для создания виртуальной образовательной среды. В большинстве российских вузах используют систему управления курсами – Moodle. Также эта система является крайне популярной и в западных вузах. Согласно статистике портала «Edutechnica» от 02 февраля 2020 года: в США система Moodle занимает 16,7% от рынка LMS (Learning Management System (англ. система управления обучением)), стабильно удерживая 4 место [7].

Разнообразные образовательные ресурсы, такие как Центр Microsoft Educator Center, помогают педагогам развивать свои компетенции в работе с разными студентами. Существует большое количество образовательных курсов для педагогов вузов, которые позволяют интегрировать новые технологии в образовательный процесс. Например, «STEM-подход в образовании», «Развитие компетенций 21 века в образовательных проектах», «Перевернутое образование», «Доступность, специальное образование и онлайн-обучение» и многие другие – формируют пул новых возможностей для эффективного использования в педагогической практике. К сожалению, в России в настоящее время не уделяется должного внимания к разнообразию

и инклюзивности. Как и в целом, российское общество проявляет пассивность по отношению к этой проблеме.

Современные студенты живут в одном кампусе, наполняя жизнь разнообразным общением со студентами из разных стран. Они могут позавтракать лапшой с коллегами из Китая, пообедать карри с индусами и поужинать пиццей с американцами. Но такое случается не часто. К сожалению, большинство иностранных студентов остаются изолированными в своей национальной группе, лишь изредка общаясь с другими студентами. На наш взгляд, это большая проблема. Для межкультурных коммуникаций необходимо не только организовывать совместные мероприятия, на которых каждый студент сможет раскрыть свои таланты и углубить знания о мультикультурах, но и формировать учебные группы (в том числе в рамках тренингов и заданий) из различных национальных представителей. Это позволит практиковать устный и письменный иностранный язык, как на официальных встречах, так и в неформальной обстановке. Главное – создать комфортную культурно-досуговую среду для построения увлекательных форм общения между различными студентами.

Вторым важным элементом разнообразия и инклюзивности является использование онлайн-сервисов, которые необходимо интегрировать в образовательный и досуговый процесс. Использование современных технологий позволяет углубить изучение материала. Например, студент из Италии, делая доклад об особенностях культуры и досуга современной итальянской молодежи, во время своего выступления связался с другом из Рима, который транслировал на экране в режиме реального времени именно то, о чем говорил докладчик. Это производит сильное впечатление на аудиторию, потому что это происходит здесь и сейчас.

Рассматривая другой пример, можно отметить, как в нашем институте проводятся кросс-творческие сценические проекты с трансляцией для

иностранных коллег, и они транслируют свои выступления/концерты для нас. После взаимных выступлений происходит коллективное общение в режиме видеоконференции с обсуждением специфики материала. Эти и многие другие случаи показывают, насколько разнообразен и интересен мир, и благодаря современным технологиям – доступность обучения, общения, межкультурных коммуникаций в сфере образования становится отличной возможностью для тех категорий людей, которые ранее были ограничены в этом.

Стоит обратить и на такой немаловажный аспект, как организация программы наставничества, в рамках которых преподаватели могут помочь студентам легче интегрироваться в новую для себя среду, а также консультировать (неофициально) по различным текущим вопросам, с которыми студент может столкнуться в самом начале обучения.

Наш опыт работы с самыми разными студентами позволил сделать вывод, что главную роль в направлении межкультурной коммуникации в сфере образования, наставничества и информационной поддержки играет работа кафедры и ее преподавателей. Проведение регулярных мероприятий, направленных на межкультурную коммуникацию, осведомленность и практику иностранного языка.

Таким образом, развитие межкультурной коммуникации в высших учебных заведениях обеспечивает необходимые условия для повышения уровня образования и обновления национальной культуры страны. Ее важнейшее значение заключается в том, что молодые люди, воспитанные в межкультурной образовательной сфере, более глубоко понимают смысл разнообразности, универсальности и, соответственно, острее осознают значимость взаимопонимания и толерантности, чего так не хватает в современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Samovar L.A. Communication between cultures / L.A. Samovar, R.E. Porter, E.R. McDaniel. Wadsworth: Cengage Learning, 2010. 411 p.
2. Данилюк А.Я., Кондратова А.М. Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 24 с.
3. Данилюк А.Я. Принцип культурогенеза в образовании // Новые ценности образования. 2007. Т. 34. № 4. С. 4-10.
4. Денисов С.Ф., Денисова Л.В. Научное сообщество и его формы. // Научный вестник Омской академии МВД России. 2007. № 2(26). С. 30-33.
5. Денисова И.В., Еременко А.П. Типы межкультурных коммуникаций [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум: IV Междунар. студен. электрон. науч. конф.,15 февр.-31 марта 2012 г. URL: https://rae.ru/forum2012/273/1603 (дата обращения: 30.05.2021).
6. Жаркова А.А. Развитие профессиональной направленности личности студента вуза культуры и искусств // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 4. С. 182-185. DOI 10.24411/2073-3305-2019-10214.
7. Олешкевич К.И. Теоретико-методологические основы продюсирования в шоу-бизнесе: учебное пособие. Казань: Бук, 2021. 296 с.
8. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: учебное пособие. М.: Логос, 2007. 224 с.
9. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: Высшая школа, 2005. 254 с.
10. Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации:учебное поссобие. Томск: Томский политехнический университет, 2013. 100 с.
11. Ярошенко Н.Н., Малыгина И.В. Традиция и идентичность в сценарии глобального проекта // Культура и образование. 2016. № 4(23). С. 9-13.

REFERENSES

1. Samovar L.A. Communication between cultures / L.A. Samovar, R.E. Porter, E.R. McDaniel. Wadsworth: Cengage Learning, 2010. 411 p.
2. Daniljuk A.Ja., Kondratova A.M. Tishkov V.A. Koncepcija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii. M.: Prosveshhenie, 2014. 24 p.
3. Daniljuk A.Ja. Princip kul'turogeneza v obrazovanii // Novye cennosti obrazovanija. 2007. V. 34. # 4. P. 4-10.
4. Denisov S.F., Denisova L.V. Nauchnoe soobshhestvo i ego formy. // Nauchnyj vestnik Omskoj akademii MVD Rossii. 2007. # 2(26). P. 30-33.
5. Denisova I.V., Eremenko A.P. Tipy mezhkul'turnyh kommunikacij [Jelektronnyj resurs] // Studencheskij nauchnyj forum: IV Mezhdunar. studen. jelektron. nauch. konf., 15 fevr.-31 marta 2012 g. URL: https://rae.ru/forum2012/273/1603 (accessed: 30.05.2021).
6. Zharkova A.A. Razvitie professional'noj napravlennosti lichnosti studenta vuza kul'tury i iskusstv // Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry. 2019. # 4. P. 182-185. DOI 10.24411/2073-3305-2019-10214.
7. Oleshkevich K.I. Teoretiko-metodologicheskie osnovy prodjusirovanija v shou-biznese: uchebnoe posobie. Kazan': Buk, 2021. 296 p.
8. Persikova T.N. Mezhkul'turnaja kommunikacija i korporativnaja kul'tura: uchebnoe posobie. M.: Logos, 2007. 224 p.
9. Sadohin A.P. Vvedenie v teoriju mezhkul'turnoj kommunikacii. M.: Vysshaja shkola, 2005. 254 p.
10. Frik T.B. Osnovy teorii mezhkul'turnoj kommunikacii:uchebnoe possobie. Tomsk: Tomskij politehnicheskij universitet, 2013. 100 p.
11. Jaroshenko N.N., Malygina I.V. Tradicija i identichnost' v scenarii global'nogo proekta // Kul'tura i obrazovanie. 2016. # 4(23). P. 9-13.

Борисов Алексей Владимирович
ведущий графический дизайнер, аниматор,
телеканал Россия-Культура,
e-mail: gleansky@gmail.com

Borisov Alexey Vl.
leading graphic designer, animator,
TV channel Russia-Culture

ТЕОРИЯ ЦВЕТА ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ В ПРОЕКТАХ МОУШН-ДИЗАЙНА ДЛЯ ТЕЛЕВИДЕНИЯ

Аннотация. Цветово-фактурные характеристики формы относятся к средствам выражения художественного образа. Каждая форма имеет свои специфические композиционно-художественные свойства. Под свойствами пространственной формы понимается совокупность всех ее визуально воспринимаемых признаков: геометрический вид, величина, фактура, цвет и светотень. Каждое из этих свойств может изменяться в определенных пределах и иметь бесконечное количество состояний. Эти изменения в реальном времени и являются характерной особенностью моушн-дизайна. Простейшее композиционное задание усложняется, ибо добавляется возможность или необходимость превращения одних характеристик в другие с помощью анимационных средств. Решение такого композиционного задачи предполагает использование простых геометрических фигур, стилизованных изображений (иллюстрации) и реальных предметов, которые могут быть введены в композицию благодаря таким технологиям, как видео и фото. В целом характерной чертой моушн-дизайна является сочетание и обработка всех технологических способов создания изображения в пределах одной композиции. В статье проводится анализ использования цвета в моушн-дизайне.

Ключевые слова: пение, моушн-дизайн, теория цвета, телевидение, анализ, видео.

COLOR THEORY FOR PRACTICAL APPLICATION IN MOTION DESIGN PROJECTS FOR TELEVISION

Abstract. The color and texture characteristics of the form refer to the means of expressing an artistic image. Each form has its own specific compositional and artistic properties. The properties of a spatial form are understood as the totality of all its visually perceived features: geometric appearance, size, texture, color and chiaroscuro. Each of these properties can change within certain limits and have an infinite number of states. These changes in real time are a characteristic feature of motion design. The simplest compositional task becomes more complicated, because the possibility or necessity of turning some characteristics into others with the help of animation means is added. The solution of such a compositional problem involves the use of simple geometric shapes, stylized images (illustrations) and real objects that can be introduced into the composition thanks to technologies such as video and photos. In general, a characteristic feature of motion design is the combination and processing of all technological methods of creating an image within a single composition. The article analyzes the use of color in motion design.

Keywords: motion design, color theory, television, analysis, video.

Начало экспериментам с типографикой положил в 60-х годах XX-го века швейцарский дизайнер-график В. Вайнгарт (W. Weingart). Он отказался признавать общепринятые принципы классической типографики, и экспериментировал со шрифтами, растягивая, скручивая, переворачивая отдельные буквы и слова [1].

Одной из первых таких попыток является экспериментальная работа «Четкое город» («The Legible City», 1989) австралийского медиа-дизайнера Джеффри Шоу (Jeffrey Shaw), что стала неотъемлемой частью интерактивного искусства 1990-х гг. [2]. В этой установке зритель едет на велотренажере в темной комнате, чувствуя виртуальное путешествие по

странам мира. Здания Манхэттена, Амстердама и других городов состоят из больших объемных букв, которые формируют слова. Реальные физические нагрузки на велосипеде превращаются в виртуальное путешествие в мир кинетической типографики.

Наряду с экспериментами, где используется весь спектр технических и технологических достижений, продолжают развиваться традиционные виды анимации типографики. Идет поиск нестандартных техник выполнения анимации, где не применяются компьютерные эффекты и элементы компьютерной графики. Примером этого является еще один, уже современный типографический эксперимент, сделанный дизайнером из Нью-Йорка Тян мин Ляо (Tien-Min Liao) [3]. Он заключался в том, чтобы нанести отдельные элементы букв на руки темной краской, и с помощью жестов создать из отдельных фрагментов сначала заглавную букву, а затем и малую (строчную) сменой положения руки и пальцев. Таким образом, была продемонстрирована визуальная связь между буквами в различных регистрах.

В мультимедийных типографических композициях прикладного характера знаковость шрифта усиливает функциональность носителей – экранных форм и гаджетов. Такие композиции разрабатываются для элементов текстовой навигации на веб-сайтах, мобильных устройствах, на визуальное взаимодействие с которыми делается акцент. Способы, которые могут быть использованы и включены для создания привлекательной, эффективной, динамичной типографики, могут быть следующими:

– сочетание типографики и фотографии, сочетание иллюстраций с анимацией;

– модификации формы шрифта средствами технологий трехмерной графики;

– использование анимированных типографических композиций при отсутствии других видов изображений;

– анимация отдельных символов, чтобы создать картину, действие, настроение или чувство;

– эксперименты с различными материалами, которыми создаются анимированные шрифты;

– шрифтовая анимация, комбинированная со звуком и звуковыми эффектами.

Сейчас в интернете можно увидеть огромное количество подобных экспериментов, где изменением формы букв можно выразить идею, настроение, эмоции, что становится сегодня отдельным видом творчества. Эти эксперименты находят воплощение в современных видах рекламы, в проекциях на фасадах зданий, в выставочных мультимедийных проектах и тому подобное. Количество и весомость экспериментов с типографикой в современных отраслях мультимедиа позволяет выделить их в отдельный, второй этап развития анимированного шрифта в моушн-дизайне. Как уже было сказано выше, он начался в начале 90-х годов XX века.

Кинетическая типографика, или «подвижный шрифт» («Type in motion»), – не фиксируется в нужном положении и имеет динамику. Ее можно увидеть в рекламных роликах, заставках телевидения, фильмах, анимированных логотипах, видеоиграх, музыкальных клипах и даже в мобильных устройствах. Цифровые технологии, наличие и доступность персональных компьютеров – все это дает возможность создавать уникальную подвижную типографику. Одним из ее ключевых преимуществ является эмоциональное воздействие на зрителя путем графического перехода. Слово может стать выразительным из-за способа его изменения во времени.

По определению «подвижный шрифт» – это текст, который меняет свою форму, цвет, шрифт, движется во времени для того, чтобы усилить эмоциональное воздействие сообщения. В этом контексте сообщением может быть стихотворение, монолог или диалог из кинофильма, текст песни, телефонный разговор и тому подобное.

Возможно, первыми экспериментами с подвижным шрифтом начали заниматься дизайнеры американской студии MK-12 (работа «Brazil Inspired», 2002 г.). Но тотальное увлечение динамичной типографикой произошло после появления анимации «Intonation», разработанной студентом из США Джарраттом Муди (Jarratt Moody) в 2007 году [5].

Существует множество способов, чтобы нарисовать картину или рассказать историю с движением шрифта. Главное-типографика должна следовать правилам хорошего повествования, в котором должны быть четко определены начало, середина и конец.

Следовательно, такое свойство формы, как цвет или сочетание цветов зритель воспринимает по-разному:

– оптически и физически (например, предметы, окрашенные в красный цвет, кажутся нам ближе, именно поэтому его часто можно встретить на дорожных знаках, глаз заметит и примет такие знаки быстрее, чем зеленые, красный цвет – это сигнал опасности, тревоги);

– эмоционально, психологически (определенные цвета и гаммы вызывают определенные эмоции и чувства: так, естественные синий и зеленый вызывают ощущение спокойствия и умиротворения, ведь синий – это цвет ясного неба или спокойного моря, а зеленый напоминает о лесе, о лани, о теплые времена года);

– зависимости от особенностей национального восприятия (в разных культурах один и тот же цвет может нести разное значение, например, для европейцев черный – цвет траура, но в некоторых культурах цвет траура –

белый; в Японии определенные цвета запрещены до общего использования, за исключением императорской семьи; также для Европы и Америки оранжевый цвет – сигнальный, предупреждающий, недаром в него окрашивают «черные ящики самолетов, но в Азии в буддизме – это цвет радости, счастья и гармонии).

Логично продуманная и рассчитанная цветовая композиция в моушн-дизайне может, благодаря анимации, влиять на зрителя определенным образом, передавать определенное эмоциональное состояние. Например, говоря зрителю о позитивных изменениях, восприятие черно-белого цвета может постепенно стать цветным, или, наоборот, цвета из насыщенных могут перейти к ахроматической линейке, если подчеркивается наличие проблемы или угрозы. Только само изменение цвета без других визуальных подсказок будет выражать определенное сообщение. Итак, в моушн-дизайне, как и в других видах проектно-художественной деятельности, цвет может играть главную роль, нести сообщение.

В серии фильмов «Макрокоролевство» австрийский режиссер и мультимедийный художник Клеменс Вирт (Clemens Wirth), известный как Clemento, рассматривает с помощью камеры Canon 5D Mark II с макрообъективом обычные физические явления, такие как образование и оттаивание льда, полет частиц пыли, поверхностное натяжение капель жидкости (рис. 1).

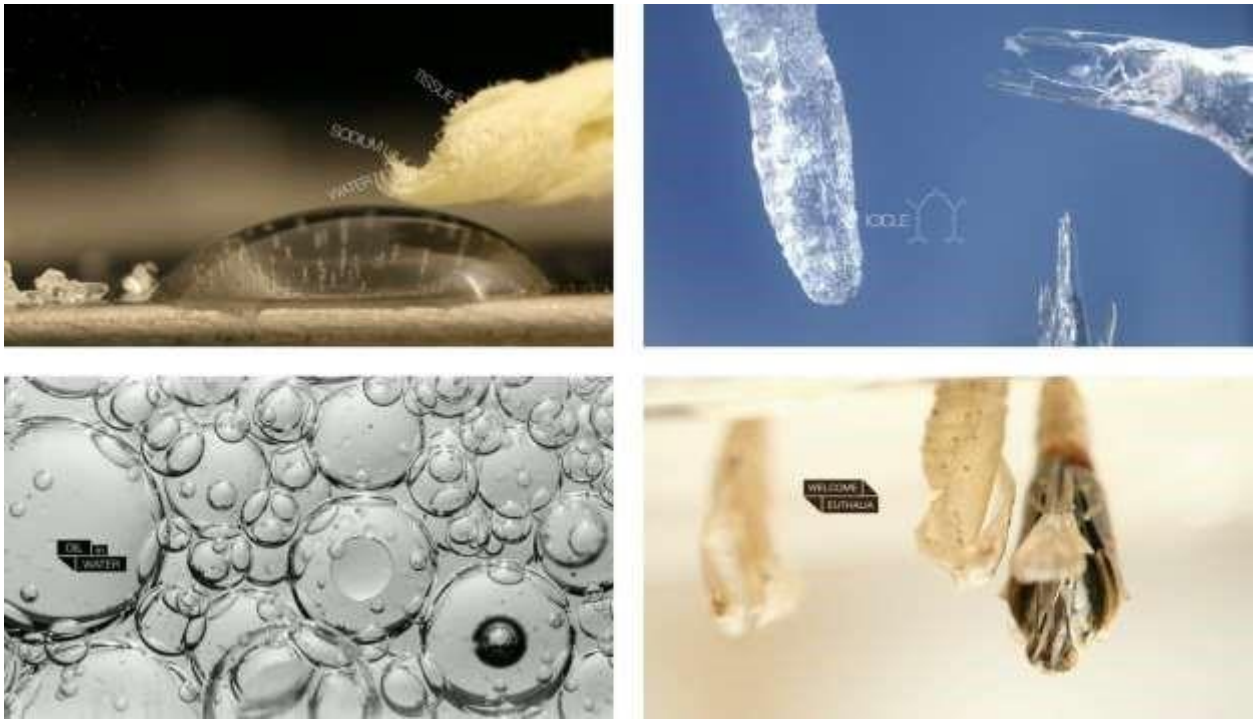


Рисунок 1 – Кадры из серии фильмов «Макрокоролевство» («Macro Kingdom»)

Выразительность фильма, который базируется на четырех цветах, не только не теряется в массе других фильмов, но и выгодно выделяется вследствие лаконичности. Важным фактором является использование текстуры бумаги и дерева. Это несколько усложняет наивность всей стилистики видео в целом, но, тем не менее, обогащает художественный образ. Согласно концепции, шероховатость поверхности фактуры, ее недостатки подчеркивают идею неприятной правды, а ограниченная цветовая гамма – подчеркивает простоту, превращая ее в локальное истинное решение, что привлекает внимание зрителя.

Аналогичный интерес к физическим законам природы и их творческая интерпретация показаны в серии фильмов Кима Пиммела (Kim Pimmel) под названием «Сжатый» (рис. 2). Фильм отснят в 2012 году в виде покадровой анимации фотоаппаратом Nikon D90 с макрообъективом. Автор увлекся гидрогазодинамикой и магнетизмом, преобразовав и отсняв железные частицы чернил для принтера, плавающие на поверхности воды и

движущиеся по невидимому магнитному полю, которое находится вокруг них. Цвет и образы, которые были продемонстрированы на протяжении видеоряда, подчеркивали натуральность природной составляющей. Проект демонстрирует, каким образом цвет работает на выполнение маркетинговой задачи, донесение до зрителя главного сообщения.

Рисунок 2 – Кадры из серии фильмов «Сжатый» («Compressed»)

В приведенном примере цвет не выступает идентификацией бренда, а наоборот, является средством раскрытия идеи рекламного ролика, что является более актуальным. Цвет как средство является самым сильным именно в рекламе. Как писал Й. Иттен: «Нет сомнения в том, что цвет оказывает на нас огромное влияние, независимо от того, осознаем мы это, или нет» [3]. Поэтому для моушн-дизайна эффективнее всего будут работать те цвета и такие их преобразования, которые подсознательно сформируют у потребителя нужный вывод. Итак, цвет в рекламе работает на две цели: на подчеркивание главного сообщения ролика, характерных особенностей продукта и идентификацию товара с брендом.

Если два предыдущих фильма были сделаны авторами для самореализации, то следующая серия роликов относится уже к коммерческой области теледизайна. Это короткие заставки для научного телеканала «Дискавери» (США). Их создание было поручено известной профессиональной английской студии моушн-дизайна ManvsMachine, специализирующейся, в частности, на разработке телевизионных брендов. Основной задачей проекта должна была стать визуализация утверждения: «Подвергните сомнению все». В результате получилось три внушительных и динамичных десятисекундных фильма под названиями «Неестественный», «Глубокое море», «Коллайдер» (рис. 3). Реализованные в «идеальной» чистой трехмерной графике, они показывают необычные метаморфозы материалов, сред, живых существ.

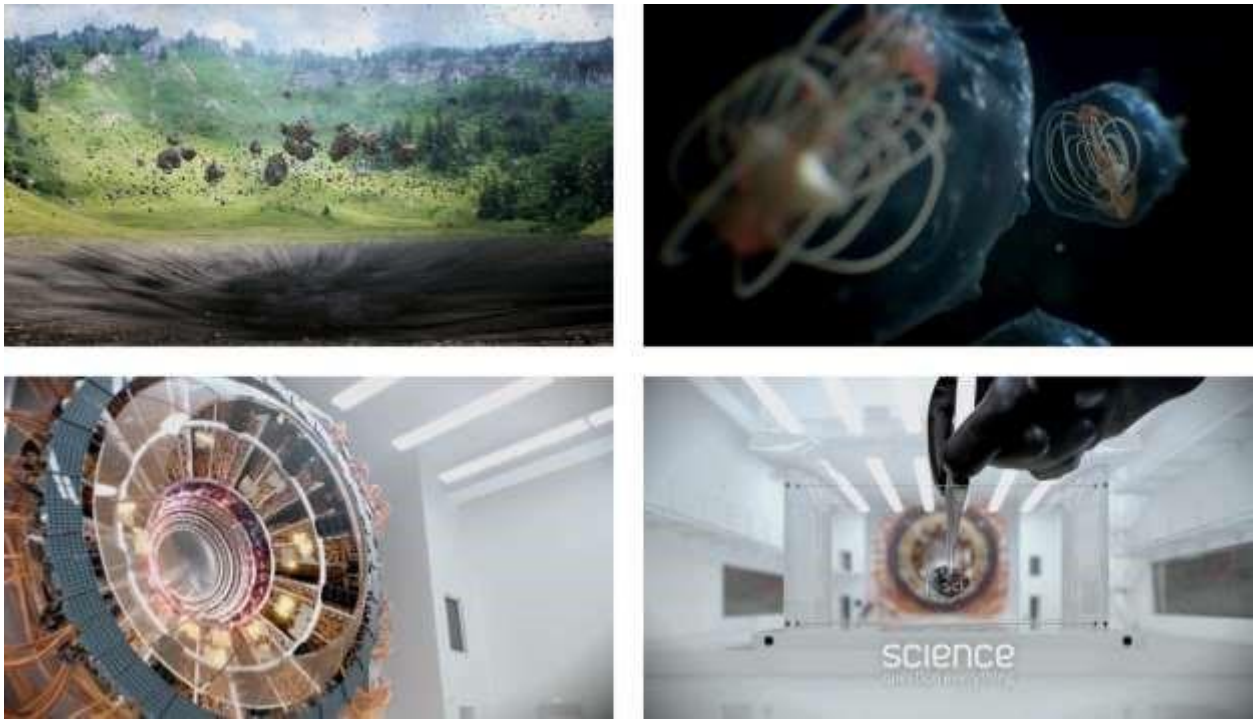


Рисунок 3 – Кадры из серии фильмов «Неестественный» («Unnatural»), «Глубокое море» («Deep sea»), «Коллайдер» («Collider»)

Стоит обратить внимание на несколько статей про цвет, что вышли за последние несколько лет в виде интернет-изданий от различных исследователей и специалистов, которые описывают так называемые

трендовые цвета. Графический дизайнер и программист М. Делаурье (M. DesLauriers) [2] показал, что вычисления наиболее популярных цветов, которые используются во время разработки сайтов, происходит на базе анализа палитры новых и наиболее часто посещаемых работ в сети за последние несколько месяцев, а также и соотношения с палитрами, которые использовались в течение года. Разработав программный код для вычисления статистических данных, исследователь определяет три наиболее популярных на сегодня цвета, которые и называет трендовыми. Также в своих разработках М. Делаурье опирается на статью от специалистов Google «материальный дизайн». В последнее время в сети встречается явление моды на определенный цвет, что входит не только в веб-пространство, а его модность проникает во все слои дизайна и на социокультурном уровне жизни человека. Трендовые, распространенные в дизайне, цвета или их сочетание проявляются в предметах окружающей промышленной среды, графической визуализации печатных материалов, видеоиндустрии, одежде и т.п.

Специалист изобразительных искусств Калифорнийского университета, режиссер экспериментальной анимации Карл Бёртон (Carl Burton) создал в 2007 году научную визуализацию под названием «Дрейф» (рис. 4). Она основана на световой микроскопии и имеет документальный подход. Но часть объектов была полностью смоделирована с использованием различного программного обеспечения компьютера. Визуализированные клетки и клеточные текстуры получились весьма реально. Мы словно наблюдаем их через линзу микроскопа на уроке биологии в старшем классе школы. В этой маленькой анимированной пьесе перемещается гуманоидный персонаж, он плавает от пейзажа к пейзажу, взаимодействуя со странными существами.

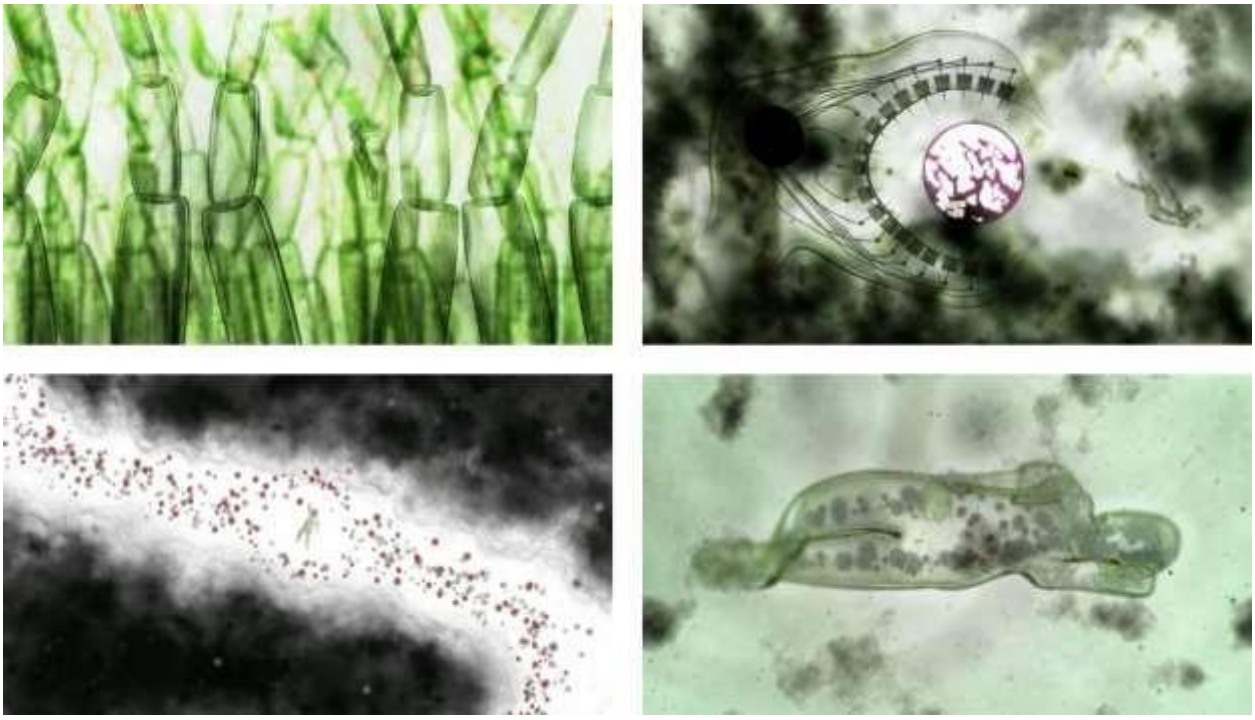


Рисунок 4 – Кадры из фильма «Дрейф» («Drift)

Цветовой акцент применяется для подчеркивания важной информации. В моушн-дизайне он также применяется для того, чтобы зритель акцентировал внимание на главном, но благодаря анимации цветовой акцент может меняться, переводить взгляд зрителя на различные блоки информации. Из-за удержания внимания на определенной форме благодаря акценту цвета, изменение композиции кадра является комфортной для глаза, помогает человеку сориентироваться в пространстве кадра.

Часто палитра анимации состоит из сине-серых оттенков, создающих сдержанную холодную гамму. Акцентом является красный перец и красные элементы, в частности полукруги, точки в каждой сцене изображения. В каждой сцене ролика акцент помогает зрителю сориентироваться и выделить самое главное.

В работе «Embark», созданной в 2013 году в США студией Squat Design, цвет, напротив, передан на нюансах. Видеопрограмма создана для привлечения большего количества специалистов в компанию. Цветовая гамма выдержана в фирменных холодных тонах от темно-синего и

насыщенного синего до ярко-голубого и пастельных оттенков. Дополнительными цветами выступают белый, серый и черный. Анимация также поддерживает нюансное решение всего ролика с помощью плавного перетекания из одной сцены в другую через цветовые пятна и согласно смысловой нагрузке. Ограниченная палитра на основе фирменного цвета не мешает зрителю воспринимать информацию, а наоборот дает ощущение стабильности и уверенности.

Следовательно, цвет мгновенно работает как идентификатор продукта, определяет корпоративную и культурную принадлежность. Однако в работе с цветом используются подходы, тождественные с другими сферами проектирования. Особенностью моушн-дизайна является возможность изменения цветовых характеристик на протяжении ролика для подчеркивания настроения или сообщения.

Фактура в моушн-дизайне передается компьютерными средствами благодаря наложению текстуры, имитирующей не только характер поверхности, но и светотень. Текстурная обработка может усилить эмоциональную выразительность объекта – различные фактуры вызывают различные эмоциональные ассоциации, в зависимости от которых поверхность образно характеризуют, как грубую и тонкую, приятную и неприятную, беспокойную и монотонную, нежную и колючую, холодную и теплую, отталкивающую и привлекательную и т.п. Впечатление от фактуры ассоциативно связывается с характером объекта, например: грубая или шероховатая текстура усиливает жесткость и агрессивность в образе, а нежная, теплая текстура – спокойствие. Текстура чаще всего имеет эмоциональную нагрузку в художественной скульптуре и других арт-объектах, но эта ее функция успешно используется при создании рекламных роликов. Известна зависимость психоэмоционального выразительности цвета от фактуры цветной поверхности: блестящие фактуры усиливают ощущение

чистоты, стерильности, низкой температуры от цветов холодной гаммы и ощущение праздничности, торжественности от цветов теплой гаммы. Матовые фактуры, наоборот, – снижают ощущение низкой температуры от холодных цветов, усиливают ощущение уюта, комфорта от теплых цветов. Так, ролики, посвященные технологиям, применяют для элементов, фона, продуктов именно блестящие фактуры, имитирующие пластиковые поверхности, а также фактуры, которые светятся. Для быта или природы они, наоборот, матовые и теплые (рис. 5).

Рисунок 5 – Использование цветовых схем в моушн-дизайне

Фактура в моушн-дизайне подчеркивает дополнительные ощущения; она может быть главным действующим лицом, а может дополнять композицию в комбинации с цветом, объектами среды и тому подобное. Чаще всего фактура применяется как средство в рекламных роликах, созданных с помощью 3D-технологий.

В таком случае фактура не воспроизводит реальную среду, а усиливает эмоциональную выразительность. Поэтому может использоваться один ее вид на протяжении всего ролика.

В целом фактурные поверхности в моушн-дизайне используются редко. Для дизайнеров в технологическом плане при разработке моушн-дизайна роликов легче пользоваться однородной заливкой, не касаясь фактур и светотени. Возможно, именно поэтому за последние несколько лет появилась тенденция использования плоской стилистики без лишних фактур. По замыслу, она подчеркивает эффект простоты и изящества. Согласно источникам, прообразом для плоской стилистики в дизайне стали школа дизайна Баухауз, минимализм, и международный типографический стиль (также известен как швейцарский стиль).

Большинство дизайнеров предпочитают идти более легким путем, используя в работе компьютерные плоскостные заливки. Но использование фактуры, природных материалов, бумаги, ткани, бетона, железа всегда выделяется как визуальный прием. Фактура будет привлекать внимание, подчеркивать характерные для товара свойства и выделять проект на фоне остальных.

Итак, для моушн-дизайна существует несколько путей использования цвета и фактуры для подчеркивания характера формы, продукта, однако они зависят прежде всего от сообщения, которое должно донести визуализация до зрителя. Для моушн-дизайна характерной является возможность изменения характеристик цветово-фактурных средств в течение времени

ролика для управления взглядом зрителя, выделение главной на данный момент информации, изменения эмоциональной нагрузки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барнс С. Исследования эффективности анимированной графики: влияние повествовательной структуры на экспозицию. Цифровая журналистика: выпуск Epub в печать, 2017. DOI: 10.1080 / 21670811.2017.1279020.
2. Каттинг Дж.Э., Делонг Дж.Э., Брюник К.Л. Визуальная деятельность в голливудском кино: с 1935 по 2005 год и позже // Психология эстетики, творчества и искусства. 2011. № 5 (2). С. 115-125.
3. Лоу Р.К., Шноц В. Принципы анимации в мультимедийном обучении / Майер Р.Е. (ред.) // Кембриджский справочник по мультимедийному обучению. Нью-Йорк: Издательство Кембриджского университета, 2014. С. 513-546.
4. Паас Ф., Свеллер Дж. Применение теории когнитивной нагрузки для мультимедийного обучения / Майер Р.Е. (ред.) // Кембриджский справочник по мультимедийному обучению. Нью-Йорк: Издательство Кембриджского университета, 2014. С. 27-42.
5. Торре Д. Теория когнитивной анимации: процессное прочтение анимации и человеческого познания // Анимация: междисциплинарный журнал. 2014. № 9 (1). С. 47-64.
6. Макрокоролевство / Macro Kingdom (2011, реж. К. Вирт, Австралия), док.
7. Сжатый / Compressed (2012, реж. К. Пиммел, США), док.
8. Коллайдер / Collider (2018, Д. Льюис, США), аним.
9. Глубокое синее море / Deep sea (1999, Р. Харлин, США), аним.
10. Неестественный / Unnatural (2015, Р. Карлстон, США), аним.
11. Дрейф / Drift (2000, К. Ли, США), аним.

REFERENSES

1. Barns S. Issledovanija jeffektivnosti animirovannoj grafiki: vlijanie povestvovatel'noj struktury na jekspoziciju. Cifrovaja zhurnalistika: vypusk Epub v pechat', 2017. DOI: 10.1080 / 21670811.2017.1279020.
2. Katting Dzh.Je., Delong Dzh.Je., Brjunik K.L. Vizual'naja dejatel'nost' v gollivudskom kino: s 1935 po 2005 god i pozzhe // Psihologija jestetiki, tvorchestva i iskusstva. 2011. # 5 (2). P. 115-125.
3. Lou R.K., Shnoc V. Principy animacii v mul'timedijnom obuchenii / Majer R.E. (red.) // Kembridzhskij spravochnik po mul'timedijnomu obucheniju. N'ju-Jork: Izdatel'stvo Kembridzhskogo universiteta, 2014. P. 513-546.
4. Paas F., Sveller Dzh. Primenenie teorii kognitivnoj nagruzki dlja mul'timedijnogo obuchenija / Majer R.E. (red.) // Kembridzhskij spravochnik po mul'timedijnomu obucheniju. N'ju-Jork: Izdatel'stvo Kembridzhskogo universiteta, 2014. P. 27-42.
5. Torre D. Teorija kognitivnoj animacii: processnoe prochtenie animacii i chelovecheskogo poznanija // Animacija: mezhdisciplinarnyj zhurnal. 2014. # 9 (1). S. 47-64.
6. Makrokorolevstvo / Macro Kingdom (2011, rezh. K. Virt, Avstralija), dok.
7. Szhatyj / Compressed (2012, rezh. K. Pimmel, SShA), dok.
8. Kollajder / Collider (2018, D. L'juis, SShA), anim.
9. Glubokoe sinee more / Deep sea (1999, R. Harlin, SShA), anim.
10. Neestestvennyj / Unnatural (2015, R. Karlston, SShA), anim.
11. Drejf / Drift (2000, K. Li, SShA), anim.

Анкуда Татьяна Николаевна
аспирант,
ФГБ НИУ «Российский институт истории искусств»,
e-mail: tatsianaankuda@mail.ru

Ankuda Tatsiana N.
Postgraduate student,
Department of Pedagogy,
Russian Institute of Art History

РЕАЛИЗАЦИЯ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ИЗУЧЕНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ТРАДИЦИИ

Аннотация. В статье анализируется методологическая база этноорганологии – дисциплины, изучающей этнический музыкальный инструментарий, на современном этапе ее развития. Осознание музыкального инструмента как элемента сложной полифункциональной системы народного творчества, произошедшее в середине XX в., послужило импульсом к инновационным процессам, приведшим к пересмотру методологического инструментария этноорганологии. В статье аргументируется актуальность когнитивного подхода в этноорганологических исследованиях настоящего времени, уточняются цели и задачи когнитивной этноорганологии. При изучении этнической инструментальной традиции когнитивный подход дает возможность сфокусировать внимание на личности музыканта – носителя традиции. Апробация данного подхода была осуществлена в ходе полевых исследований российских этноорганологов, и, в частности, самого автора данной работы.

Ключевые слова: когнитивный подход, методология музыкознания, этноорганология, традиционная культура, носитель традиции.

IMPLEMENTATION OF THE COGNITIVE APPROACH IN THE STUDY OF THE ETHNIC INSTRUMENTAL TRADITION

Abstract. The article analyzes the methodological basis of ethnoorganology, a discipline that studies ethnic musical instruments, at the present stage of its development. Awareness of a musical instrument as an element of a complex multifunctional system of folk art, which occurred in the middle of the twentieth century, served as an impetus for innovative processes that led to a revision of the methodological tools of ethnoorganology. The article argues the relevance of the cognitive approach in ethno-organological research of the present time, specifies the goals and objectives of cognitive ethnoorganology. When studying the ethnic instrumental tradition, the cognitive approach makes it possible to focus attention on the personality of the musician – the bearer of the tradition. The approbation of this approach was carried out in the course of field research by Russian ethnoorganologists, and, in particular, by the author of this work.

Key words: cognitive approach, methodology of musicology, ethnoorganology, traditional culture, bearer of tradition.

Введение

Говоря о когнитивной науке, обратимся к этимологии понятия. Латинское «cognitio» восходит к глаголу «cognoscere», который в свою очередь, состоит из корня «gno» – «знать» и приставки «co» – «вместе», «совместно». Таким образом, наиболее адекватным переводом является «сознание». Любопытно, что в русском и немецком языках «когниция» – не только «сознание», но и «познание как процесс» [4]. По определению М. Фаликман, специалиста в сфере когнитивной психологии, «когнитивная наука – совокупность наук о познании, рассматриваемом как приобретение, хранение, преобразование и использование знания живыми и искусственными системами» [11, с. 2].

В 1946 г. один из основоположников когнитивной науки Дж. Миллер выделил шесть основных дисциплин, разработки которых легли в основу когнитивистики: это философия, психология, лингвистика, искусственный интеллект, нейронаука и антропология [11, с. 4]. С момента формирования и до настоящего времени когнитология прошла путь длительного интенсивного развития: так российские философы В. Бажанов и А. Краева в статье 2017 г. констатируют факт, что к XXI в. «эстафета научного прогресса» переходит к комплексу когнитивных исследований [5, с. 7].

В свою очередь, между когнитивистикой и современным искусствознанием, в большей степени ориентирующимся на междисциплинарность, все чаще возникают области пересечения научных интересов. Это обусловлено сложностью и многогранностью поставленных учеными вопросов, решить которые невозможно в рамках своей дисциплины. Прежде всего, речь идет об исследованиях процессов творческой активности и результатов художественной, в частности музыкальной, деятельности человека.

Таким образом, актуальность данной темы обусловлена активизацией научного интереса к когнитивному подходу как к перспективному методу исследования музыкальной культуры, который может существенно расширить наши представления как о «человеке музицирующем» и «воспринимающем», так и о самой природе музыки.

Когнитивный подход в этноорганологии

Инструментоведение «официально» становится самостоятельной сферой музыкознания в 1933 г., когда Э. фон Хорнбостелем был введен в музыковедческий дискурс термин «*органология*» – «всеобъемлющее изучение инструментов, включая их психический (ментальный) аспект» [1, с. 131]. Впоследствии из общей органологии обособляется *этноорганология*, вектор научных изысканий которой направлен на изучение этнических

музыкальных инструментов (и шире – звуковых орудий) – их конструктивных, технических, акустических особенностей (параметров), вопросов атрибуции и классификации.

Вместе с тем, с середины XX в. отечественными, а позже и западными учеными музыкальный инструмент все более четко осознается как элемент сложного полифункционального синкретического явления – народного художественного творчества.

К. Квитка, один из основоположников отечественной этнографии, впервые обратил внимание органологов на то, что для эффективного органологического исследования фиксации инструментария и указания на ареал его распространения с приведением нотации исполняемой на нем музыки недостаточно. Музыкальный инструмент должен изучаться в тесной взаимосвязи с личностью музыканта-исполнителя и окружающим его обществом. По К. Квитке музыкальный инструмент – «носитель звукового мышления народа» [9, с. 34].

Развивая новаторские для своего времени идеи К. Квитки, глава петербургской и евразийской школы современного инструментоведения И. Мациевский создает системно-этнофонический метод, впервые опубликованный в сборнике «Методы изучения фольклора» в 1983 г. в Ленинграде [10]. Согласно И. Мациевскому, органологическое исследование системно-этнофонической направленности должно быть сосредоточено на системном и неразрывном изучении триады *музыкальный инструмент – исполнитель – музыка* [7, с. 97-106]. Этот актуальный для современной органологии метод стал предтечей формирования когнитивного подхода в этноорганоогии.

Как отечественными, так и западными учеными постулировались положения о том, что музыкальный инструмент должен изучаться в контексте своего функционирования без отрыва от личности музыканта-

исполнителя. Так американский антрополог А. Мерриам в книге «Антропология музыки» 1964 г. отмечает, что этномузыковеды концентрируются на музыковедческой составляющей звучащего текста, но практически не затрагивают антропологический аспект – вопросы, касающиеся человеческого поведения и мышления в музыке [3, с. viii].

В 1995 г. представитель английской музыковедческой школы Г. Джонсон в статье «Этномузыкология музыкальных инструментов: форма, функция и значение» также подчеркивает важность антропологического аспекта, говоря о неразрывной связи между музыкальным инструментом, исполнителем и звучащей музыкой: «Этномузыкология должна стремиться к созданию органологии, которая бы являлась ***антропологией звучащих объектов*** в той же степени, в какой должна стремиться создать антропологию музыки» [2, с. 258].

Из вышесказанного следует, что постижение этнической инструментальной традиции предполагает собственный набор специфических подходов и методов, отличных от традиционных для западного академического музыкознания. Изучение феномена народного музыкального творчества должно происходить не с позиции исследователя, который, пусть не всегда осознанно, но неизбежно соотносит полученные данные с уже имеющимися знаниями и опытом, а «изнутри контекста», то есть с точки зрения самого носителя традиции. В непосредственном общении с традиционным музыкантом исследователю следует быть открытым новому, даже если это противоречит удобным и устоявшимся взглядам, ведь «…в случае с музыкой речь идет (…) об ином видении мира» [12, с. 56].

Музыкальный инструмент в этнической традиции единовременно является как материальным объектом, так и отражением мифологических концепций этноса. Более того, манера игры, способы держания музыкального инструмента и исполняемая на нем музыка отражает не только

специфические жанрово-стилевые особенности музыкальной культуры этноса, но также и принципы художественного мышления носителя традиции.

Таким образом, при когнитивном подходе к изучению этнической инструментальной традиции фокус внимания этноорганологов направлен на личность музыканта, его личную терминологию, его собственные эстетические воззрения, его представления о звукоидеале, о качественных параметрах и способах изготовления музыкального инструмента, месте и времени исполнения той или иной музыки, вплоть до личностных предпочтений и факторов, которыми они обусловлены.

Предмет когнитивной музыкологии этноорганологии по И. Мациевскому заключается в следующем: «Воплощенные в самых разноликих формах образных и интеллектуально-аналитических рефлексий, теоретико-эстетические представления самих носителей и реципиентов того или иного этноса либо культурной среды о своей музыке, ее функционировании и структуре, выраженные наиболее отчетливо в вербальной форме, выявленные исследователем-инструментоведом» [7, с. 105].

Задача исследователя, применяющего когнитивный подход к изучению этнической музыкальной культуры, состоит в том, чтобы современным научным языком описать теорию и эстетику иных культур (изучение которых, в рамках европейского музыкознания, невозможно) [7, с. 105].

Эффективность когнитивного метода исследования подтверждается в обнаружении ошибочных суждений о феномене этнической музыкальной традиции с точки зрения европейского академического музыкознания.

Рассмотрим основные противоречия, выявленные благодаря обращению к музыкально-теоретическим воззрениям традиционных музыкантов, на примерах экспедиционных материалов.

1. Многообразие различных версий одного и того же произведения традиционной музыки воспринимается как вариативность или импровизация исполнителя.

Данное ошибочное суждение – результат ориентации на нормы, формы и закономерности академической музыки, принятые исследователями за универсальные. В этом аспекте произведение априори воспринимается как неизменный исходный (нотный) текст, который сохраняется в исполнительских интерпретациях музыкантов-инструменталистов академической письменной музыкальной традиции [8, с. 21].

Опираясь на структурно-функциональные представления, культурно-эстетические позиции и знания традиционных мастеров-теоретиков музыкального искусства, И. Мациевский формулирует иное представление о специфике произведения этнической музыки и его текстообразования: «Традиционное произведение существует во множестве (в математическом смысле – как математическая дефиниция – the mathematical multitude) возможных текстов, каждый из которых – принципиально самостоятелен и не является изменением какого-либо другого. Причем у каждого музыканта должен быть свой полноценный набор возможных текстов одного произведения, в том числе для каждой исполнительской ситуации» [8, с. 26-27].

В качестве аргумента И. Мациевский приводит высказывание крупнейшего традиционного буковинского скрипача С. Прилипчана, обращенное к обучающейся в то время у него В. Мациевской: «*Почему ты играешь, как я?..*» и далее: «*Да! Нашу традицию! Наши вещи!.. Но ты играй как ты!!! (т.е. найди свое множество возможных версий и никогда ничего не копируй!!!)*» [8, с. 27]. Эта идея находит подтверждение в рассуждениях традиционного гармониста Виктора Алексеевича Демьянова из г. Рудня Смоленской области об отличиях устной традиции от письменной

(«нотной»): «*Есть у нас один ансамбль: по нотам играют… и инструменты у них хорошие, но это «инкубатор»! А гармонисты… вот посадишь три, десять гармонистов играть одну и ту же мелодию – музыка пойдет, но каждый сыграет по-своему, у каждого свои какие-то нюансы игры*».

Традиционное инструментальное исполнительство – далеко не просто вариативное, стихийное изложение музыкального материала, а осознанное творчество традиционного музыканта, располагающего своим собственным множеством возможных самосильных версий одного музыкального произведения.

2. Народное инструментальное искусство характеризуется как непрофессиональное, «стихийное коллективное творчество людей труда» – то есть, по сути, является антитезой профессиональному академическому инструментализму как «социально закрепленному, опирающемуся на собственную систему обучения, обладающему своей теорией и терминологией» [8, с. 21-22].

Вопреки этому мнению, важная роль в системе функционирования этнической инструментальной традиции отведена обучению и передаче знаний эстетики, теории и терминологии традиционной музыкальной культуры. Традиционное музыкальное исполнительство – это социально закрепленная форма трудовой деятельности, подразумевающая предварительное обучение и последующую оплату труда.

Владимир Юрьевич Платонов (исследователь и популяризатор традиционного инструментального искусства Смоленщины) в ходе экспедиции в г. Десногорске Смоленской области описывал процесс обучения музыканта как длительный и «стадиальный»: прежде чем приступить собственно к постижению искусства традиционного пастушеского инструментализма, будущий ученик длительное время издали наблюдал за пастухами-профессионалами, и если позволяли – помогал в

работе. Гармонист Виктор Алексеевич Демьянов говорил, что еще семилетним ребенком настолько ценил уроки своего наставника Алексея Рипаненку, что ходил к нему шесть километров пешком.

Таким образом, признанный традиционный музыкант-мастер занимал особое положение в обществе и пользовался уважением. Ученичество у такого мастера было почетным, говоря современным языком – «престижным»: к нему стремились молодые люди, проявляющие интерес к музыке.

Одна из форм закрепления социального статуса традиционного музыканта-профессионала – это оплата его труда. Виктор Алексеевич Демьянов во время нашей беседы в ходе экспедиционного исследования 2017 г., рассказал, что его учитель Алексей Рипаненку велел ему не брать за игру меньше пяти рублей.

Теория и эстетика этнической инструментальной традиции отразилась в употребляемых музыкантами терминах, выражающих культурно-антропологические представления о музыкальном инструменте как живом существе. В частности, это проявляется в антропоморфизме наименований составных частей музыкального инструмента: верхняя часть лютневых хордофонов у многих славянских и тюркских народов ассоциируется с головой, колки часто именуются ушами, резонаторные отверстия – ноздрями, гриф – шеей, нижняя дека – спиной [8, с. 24-25].

Приведем пример зооморфной эргологической концепции, реализующейся на стадии создания инструмента: «Наилучшим у гуцулов считается такой способ изготовления волынки – *дутки*. “Шкіру тра здоймити з живого кізлє – тогди дутка ме гучати єк пищит кізлє” (букв. – шкуру надо снимать с живого козленка; тогда и дутка будет звучать как козленок пищит» [8, с. 26].

Пример натуроморфной эргологической концепции был зафиксирован автором данной работы в экспедиционном исследовании в Руднянском районе Смоленской области. Софья Ульяновна Шпаковна рассказывала, что ее супруг, который сам изготавливал ложки и трещотки, точно знал, что именно липа – наилучшее дерево для этих инструментов.

Таким образом, традиционный музыкант, изготавливая инструмент, сознательно избирает материал, который должен обеспечить успешное функционирование будущего звукового орудия.

Говоря о звукоидеале в этнической инструментальной традиции, важно отметить, что здесь он сугубо инструментальный. Как пишет В. Мациевская, обучавшаяся у мэтров традиционного скрипичного искусства: «…задача приблизиться к звучанию человеческого голоса не то, что не стоит – она совершенно противопоказана. Голос инструмента изначально должен был скрыть человека, сделать его неузнаваемым». Музыкальный инструмент в этнической традиции – это и живое существо, и посредник между человеком и миром духов. Инструментальная музыка сопровождала обрядовые действия, являла собой магический акт, имела культовое значение. В сознании современных традиционных музыкантов частично эти намерения утрачены, но они выражаются в их эстетических представлениях о звукоидеале, в музыкальной теории и в способах игры на инструменте [6, с. 15-16].

Из этого следует, что активизация внимания этноорганологов к личности носителя традиции и его реципиентам-знатокам способна существенно обогатить представления об эстетической и музыкально-теоретической системе знаний традиционного музыканта-профессионала.

Заключение

Принципы когнитивного музыкознания находят широкое применение в специфической отрасли музыкальной науки – этнорганологии. Выделим

главные постулаты когнитивного подхода к изучению этнической инструментальной традиции:

1) анализируя творческие практики традиционных музыкантов, следует опираться на имманентную рассматриваемой традиции теоретическую базу и эстетические критерии;

2) текст (в широком понимании) традиционного произведения должен интерпретироваться как множество самостоятельных разнозначных версий, без опоры на некий абстрактный «инвариант», который может быть выделен из всевозможных вариантов;

3) при изучении творческой деятельности традиционных музыкантов ни в коем случае не следует игнорировать социокультурный контекст (этнические особенности, воспитание, общественный уклад, поведенческие нормы и т.п).

Когнитивный подход видится перспективным также для анализа музыкальной семантики звукотворчества традиционного музыканта-мастера, и в идеале – для постижения специфической звуковой модели мироустройства, ведь «когда мы изучаем музыку, мы изучаем другое кодирование мира» [12, с. 56].

ЛИТЕРАТУРА

1. Hornbostel E.M. The Ethnology of African Sound Instruments: Comments on ‘Geist Und Werden Der Musikinstrumente’ by C. Sachs // Africa: Journal of the International African Institute 6. № 2 (1933). P. 129-157.
2. Johnson H. An ethnomusicology of musical instruments: form, function, and meaning // Journal of the Anthropological Society of Oxford-online 26 (3). January 1995. P. 257-269.
3. Merriam A.P. The Anthropology of Music. Evanston: Northwestern University press, 1964. 358 p.

4. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://www.etymonline.com (дата обращения: 21.07.2021).
5. Бажанов В.А., Краева А.Г. Музыка в фокусе современной нейронауки // Вестник Томского гос. ун-та: Философия. Социология. Политология. 2017. № 40. С. 7-21.
6. Мациевская В. Основные проблемы когнитивного исследования интонационных систем на инструментах с нефиксированным звукорядом // Актуальные проблемы когнитивной музыкологии: Материалы Международной научно-теоретической конференции / Ред.-сост. И.В. Мациевский. СПб., 2011. С. 11-21.
7. Мациевский И.В. В пространстве музыки: Системно-этнофонический метод в органологии: в 2 т. СПб., 2011. Т. 1. С. 97-106.
8. Мациевский И.В. Когнитивная методология и совершенствование теории традиционного инструментализма // Статьи и материалы XII Международного инструментоведческого конгресса «Благодатовские чтения». Вып. 12. СПб., 2020. С. 19-35.
9. Мациевский И.В. Народная инструментальная музыка как феномен культуры. Алматы: Дайк-Пресс, 2007. 520 с.
10. Методы изучения фольклора: сб. науч. тр. / Под ред. В.Е. Гусева. Л.: ЛГИТМиК, 1983. 154 с.
11. Фаликман М. Когнитивная наука: основоположения и перспективы // Логос № 1 (97) / Гл. ред. В. Анашвили. М.: Изд-во Гайдара, 2014. С. 5-10.
12. Черниговская Т.В. Творчество как предназначение мозга // Философия творчества: материалы Всероссийской научной конференции, 8-9 апреля 2015 г., Институт философии РАН, г. Москва / Под ред. Н.М. Смирновой и А.Ю. Алексеева. М.: Интелл, 2015. С. 54-63.

REFERENSES

1. Hornbostel E.M. The Ethnology of African Sound Instruments: Comments on ‘Geist Und Werden Der Musikinstrumente’ by C. Sachs // Africa: Journal of the International African Institute 6. # 2 (1933). P. 129-157.
2. Johnson H. An ethnomusicology of musical instruments: form, function, and meaning // Journal of the Anthropological Society of Oxford-online 26 (3). January 1995. P. 257-269.
3. Merriam A.P. The Anthropology of Music. Evanston: Northwestern University press, 1964. 358 p.
4. Online Etymology Dictionary. URL: https://www.etymonline.com (accessed: 21.07.2021).
5. Bazhanov V.A., Kraeva A.G. Muzyka v fokuse sovremennoj nejronauki // Vestnik Tomskogo gos. un-ta: Filosofija. Sociologija. Politologija. 2017. # 40. P. 7-21.
6. Macievskaja V. Osnovnye problemy kognitivnogo issledovanija intonacionnyh sistem na instrumentah s nefiksirovannym zvukorjadom // Aktual'nye problemy kognitivnoj muzykologii: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-teoreticheskoj konferencii / Red.-sost. I.V. Macievskij. SPb., 2011. P. 11-21.
7. Macievskij I.V. V prostranstve muzyki: Sistemno-jetnofonicheskij metod v organologii: v 2 t. SPb., 2011. V. 1. P. 97-106.
8. Macievskij I.V. Kognitivnaja metodologija i sovershenstvovanie teorii tradicionnogo instrumentalizma // Stat'i i materialy XII Mezhdunarodnogo instrumentovedcheskogo kongressa «Blagodatovskie chtenija». V. 12. SPb., 2020. P. 19-35.
9. Macievskij I.V. Narodnaja instrumental'naja muzyka kak fenomen kul'tury. Almaty: Dajk-Press, 2007. 520 p.

10. Metody izuchenija fol'klora: sb. nauch. tr. / Pod red. V.E. Guseva. L.: LGITMiK, 1983. 154 p.
11. Falikman M. Kognitivnaja nauka: osnovopolozhenija i perspektivy // Logos № 1 (97) / Gl. red. V. Anashvili. M.: Izd-vo Gajdara, 2014. P. 5-10.
12. Chernigovskaja T.V. Tvorchestvo kak prednaznachenie mozga // Filosofija tvorchestva: materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii, 8-9 aprelja 2015 g., Institut filosofii RAN, g. Moskva / Pod red. N.M. Smirnovoj i A.Ju. Alekseeva. M.: Intell, 2015. P. 54-63.

Карпенко Ирина Анатольевна
профессор кафедры хореографии
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»,
Заслуженный работник культуры РФ,
e-mail: irina-karpenko62@mail.ru
Банянин Евгений Евгеньевич
магистрант кафедры хореографии,
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»,
e-mail: evgenii.dance.94@bk.ru

Karpenko Irina A.
Professor of the Department of Choreography,
Krasnodar State Institute of Culture,
Honored Worker of Culture of the Russian Federation
Banyanin Eugene E.
Master Student of the Department of Choreography,
Krasnodar State Institute of Culture

ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы самореализации личности в контексте хореографии. В исследовании дана оценка воздействия занятий танцами на становление и самореализацию личности. Изучение хореографии дает возможность усвоить основы норм и правил поведения в различных жизненных ситуациях. Потому что в этом случае происходит взаимодействие с наставником и сверстниками в коллективе. Все это развивает как физическое состояние человека, так и обусловливает качества эмоционально-волевых процессов личности, влечет за собой уверенность в себе и как следствие реализации себя как личность.

Ключевые слова: хореография, самореализация, эффективность, личность, воспитание.

CHOREOGRAPHY AS A MEANS OF SELF-REALIZATION OF A PERSONALITY

Abstract. This article discusses the issues of personality self-realization in the context of choreography. The study assesses the impact of dancing classes on the formation and self-realization of a person. The study of choreography makes it

possible to learn the basics of norms and rules of behavior in various life situations. In this case, there is an interaction with the mentor and peers (team). All this develops both the physical state of a person and the development of the emotional component of the personality, which entails self-confidence and as a result of the realization of oneself as a person.

Keywords: choreography; self-realization; efficiency; personality; education.

Независимо от исторического периода страны, вопросов, связанных с системой образовательных ориентиров, проблема формирования определенной модели личности всегда оставалась актуальной.

На современном этапе человечества, когда стало уделяться большое внимание саморазвитию и реализации личности, а творчество вообще является одним из векторов развития, посредством которым осуществляются инновационные реформы. Для самореализации у человека имеется практически безграничное количество вариантов. В наши задачи входит рассмотрение фактов, подтверждающих, что занятия хореографией являются одними из таких вариантов.

Танец содержит огромный потенциал для реализации творческих способностей человека, его духовного роста, раскрытия его естественной сущности. Танец – это эффективный способ гармонизации человеческой индивидуальности в процессе творческого развития.

«Танец меняется, как и меняется время, – общество, поведение в нем, иная культура, пришедшая в музыкальные формы, которая формирует новый стиль одежды, меняет прически и манеры» [3, с. 41-42].

Отличительной особенностью развития творческой личности заключается в том, что данный процесс не запустится без стремления личности к саморазвитию. Существует выражение: «Успех – это 10% таланта и 90% упорный труд». Поэтому для активации своих природных

способностей, включая развитие творческих навыков, потребуется активная деятельность, направленная на созидание. Что касается хореографии, то данный процесс отлично проявляется на занятиях по танцам, на которых присутствует импровизации. Для стремления к саморазвитию у обучаемых, руководителю хореографической группы необходимо создавать условия для оптимального включения человека в процесс создания танца, потому что конкретно в этой деятельности раскрывается творческий потенциал личности. Импровизация является одним из сложнейших элементов в хореографии и требует развития личности, его эмоциональное осознание исполнения, что и отличает от техники танца в установленных рамках. Для конкретного человека, который занимается хореографией, способность к импровизации является скорее средством для развития имеющихся способностей, навыков и знаний, а не показателем их наличия в принципе, что в свою очередь способствует саморазвитию. Аксиомой импровизации считается то, что создания нового танца и его показ находится в одних временных рамках. Это дает возможность считать, что импровизация всегда открыта – предполагает свидетелей, которые считают все это экспромтом. Наличие импровизации является показателем творчества в любом виде деятельности. Инмпровизация для детей – это первая возможность показать свои творческие способности, это такой себе путь самовыражения, что делает импровизацию одним из видов самореализации через хореографию [6, с. 110].

Весь процесс обучения должен быть методически грамотно выстроен. Важно понимать, что педагогический процесс тесно связан с воспитательным процессом.

Например, уровень развития народного сценического танца требует подготовки высококвалифицированных танцоров, которые технически оснащены, имеют превосходный контроль над телом, обладают

достаточными актерскими навыками и способны четко и ясно передать национальные особенности различных этнических танцев в пластической форме. Методически разработанная и широко продуманная система обучения играет решающую роль в обучении художника всем этим качествам. На современном этапе народный сценический танец обязывает танцора быть выразительным во всех направлениях: гибкость всего тела, отчетливый рисунок руки, естественность движения головы, резкость и упругость ног. Поэтому программа подготовки должна быть максимально сбалансированной и направлена на общее развитие мышц тела. Все движения должны отрабатываться таким образом, чтобы максимально расшевелить и раскрепостить корпус [7, с. 73].

Музыкальность исполнения в первую очередь основывается на чувстве ритма, умением активно использовать музыку для выразительности танца, а также чувствовать эмоциональность музыки и передавать эти эмоции танцем. Несмотря на то, что чувство ритма присуще всем, но для его развития необходимо выполнять специальные ритмические упражнения [4, с. 201].

Как показывает практика, хореография является отдельным средством развития личности, потому что она способна вдохновить человека как на изучение истории и быта своего народа, так и на изучение языков для путешествия в страну любимого танца и просто на совершенствование тела, физического развития. Если рассматривать необходимость дальнейшего развития этой теории, то это приводит к углубленному осмыслению хореографии, поскольку ее особенности определяют специфические различия в культуре и искусстве. Сегодня установлено, что язык танца напрямую связан с эмоциональной экспрессией человека, потому что передает его чувства, его внутреннее состояние [2, с. 56].

Хореография – это отдельное направление искусства, основой которого считаются движения и позы исполнителя, осмысленные, реализуемые в

пространстве и времени, составляющие единую систему художественных взглядов. В танце, как и во всех остальных видах искусства, исполнитель пытается передать и показать ту проблему, которая его беспокоит или поделиться той радостью, которая его распирает. В композиции отображаются социальные процессы, отношения людей, внутренний мир человека, и главное появляется возможность личности раскрыться.

Для раскрытия идеи и образа хореографической постановки или образа героя в танце используются следующие средства хореографии: движения, музыка, актерские навыки, рисунок и т.д. По словам Г.Ф. Богданова и А.П. Кирилловой логика построения и развития невербальных образов хореографической речи должна совпасть с сюжетом музыкального сопровождения, дополнить образ костюмами и быть пропорциональной со сценическим пространством, что в целом и определяет определенную оригинальность передаваемого аудитории сюжета танца [5, с. 67].

Для искусства характерно, то, что его прелесть и красота являются одним из инструментов, влияющих на стремление личности к саморазвитию. Для постижения сложности мира «простым языком» – как раз и используется искусство. Потому что оно вдохновляет его яркостью чувств, образовывает, формирует моральные принципы и нормы, т.о. – предоставляется возможность влиять на мировоззрение человека [5, с. 231].

Чтобы реализовать максимум своих способностей личность должна быть многогранна, иметь богатый внутренний мир, а реализуется это с помощью искусства, в том числе хореографии. Танец – это тоже общение и здесь нужно уметь говорить на всех невербальных языках. Только личности, которым есть что сказать могут по-настоящему проявить себя. Как говориться образование без воспитания не имеет никакого смысла. Историческое развитие танца, как вида искусства, сопровождалось прохождением через различные стадии, в которых он выполнял функции как

утилитарные, так и эстетические, потому что танец считается одним из способов самовыражения человека. Времена и эпохи меняются, а с ними меняется и танец. Он ищет новые формы, которые отражают действительность и способствуют самореализации личности [5, с. 186].

В творческой работе есть большие образовательные возможности. Система дополнительного образования, с ее правильной организацией и ценностным подходом к проблеме образования, обладает огромным потенциалом для создания этой благодатной почвы, условий, необходимых для свободного творчества растущей личности. Оно развивает все, что связано с участием детей в танцевальной группе: артистическое качество репертуара, систематические и систематические тренировки, отношения с учителем, внешним миром. Походы на спектакли, концерты, художественные выставки, лекции на этические темы – образовывают маленького человека, развивают в нем чувство красоты [1, с. 145]. Данная деятельность проводится регулярно и берет за основу систему различных форм, методов и средств. С этой целью учитель организует дополнительные часы, либо проводит учебные занятия.

Формы обучения можно классифицировать на основные, дополнительные и формы художественного и эстетического самообразования. Основные формы состоят из: просмотра спектаклей балета, прослушивания музыки, знакомства с творчеством известных хореографов. Во время репетиций данная работа может охватывать всю команду. Дополнительные формы – это коллективные или индивидуальные посещения различных мероприятий, которые организованы в свободное время. Для форм художественного и эстетического самообразования свойственно самостоятельное изучение материала по хореографии и другим видам искусства с конкретной целью расширить свои знания в области хореографии [1, с. 201].

Для повышения морального потенциала личности ученика, развития его творческости, необходимо регулярно расширять используемые в хореографии формы и методы обучения и воспитания. Концертная и конкурсная деятельность является важнейшим звеном в работе хореографического ансамбля. Выступления на сценических площадках различного рода – это главный отчет о проделанной работе коллектива в целом. В концертах можно выявить его сильные и слабые стороны. Вся эта деятельность показывает и формирует сплоченность, дисциплину, сценичность, эмоциональность, т.д. Концерты воспитывают чувство ответственности каждого участника коллектива, учат грамотно оценивать направление хореографии, дают возможности для развития творческой личности.

Для физического развития танцоров занятия играют большую роль, потому что они получают стройную осанку, двигаются легко, свободно и грациозно, устраняют такие физические дефекты, как: сутулость, косолапость, лишний вес и т. д. Развивается координация движений. На занятиях по танцам полезные навыки обретаются естественным путем. Ученики начинают чувствовать эстетику поведения в повседневной жизни; сообразительность и вежливость становятся нормой поведения. Они начинают следить за своей внешностью, чистотой, элегантностью своего костюма и прически.

Становление хореографии заняло долгий период истории, а в его основе заложено стремление людей к выражению эмоций через движения и пластику, которые впоследствии соединились с музыкой.

Изучение танцев с точки зрения истории, ориентируется на возрождение забытых элементов культуры и позволяет рассмотреть хореографию как эффективное средство содействия культурному

саморазвитию личности с упором на развитие духовных качеств, выбор ценности и семантические отношения [4, с. 101].

В различные временные рамки развития человечества, люди постоянно обращалось к танцу как к универсальному средству воспитания человеческого тела и души – элементу симметричного воспитания личности.

Занятия хореографией неразрывно связаны с развитием основных качеств, которые составляют духовную часть личности человека. Хореограф имеет способность конструктивно влиять на духовный мир формирующейся личности, на ее желание развиваться нравственно и духовно, что доказано определенными исследованиями. Разностороннее воздействие на человека является особенностью искусства хореографии. Влияя на развитие духовной составляющей человека, который занимается хореографией, улучшая его физическую подготовку, прививая чувство ритма в музыке, эта особенность дает старт и опору для саморазвития личности, хореография позволяет развить уверенность в себе.

В заключении стоит отметить, что обучение хореографии тесно связано с искусством музыки. Связь между музыкой и движениями не ограничивается только согласованностью их общего характера. Движения помогают в полной мере воспринимать музыкальное произведение, которое в свою очередь придает ему особую выразительность.

Регулярное и систематическое расширение арсенала используемыех в хореографии форм и методов обучения и воспитания позволяют обусловить рост морального потенциала и уровня творческого развития. Получение необходимых и точных танцевальных навыков, участие в исполнении хореографических произведений, творческий подход к созданию в них образа, разговор учителя с детьми – обеспечивают развитие их способностей к эстетическому восприятию, пониманию искусства и эмоциональному

отношению к его произведениям, учат грамотно оценивать направление хореографии, а, значит, воспитать творческую личность.

Таким образом, можно сказать, что хореография способствует всестороннему и гармоничному развитию личности, улучшению и развитию не только физических способностей обучающегося, но и влияет на формирование нравственного сознания и эстетического воспитания, и, главное, создает условия для его самореализации.

Многогранный художественный подход к освоению танцевальной культуры подразумевает создание синкретичной атмосферы искусства, которая вызывает неподдельный интерес у исполнителя и зрителя. Создание интереса зрителя к исполнению хореографических произведений можно рассматривать в качестве основания для воспитания духовности, а качественное исполнение, постижение заложенной морали, – вызовет эстетическое удовольствие от просмотра и рефлексию после, что, несомненно, является развитием личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: ЦИТ, 2000. 608 с.
2. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца. Заметки хореографа: учеб. пособие / Пер. с нем. В. Штакенберга. СПб: Планета музыки, 2012. 127 с.
3. Карпенко В.Н., Карпенко И.А. Хореографическое искусство и балетмейстер. Учеб. пособие / В.Н. Карпенко, И.А. Карпенко, Ж. Багана. М.: ИНФРА-М, 2015. 192 с.
4. Картавцева М.Т. Эстетическое воспитание детей на материале русского музыкального фольклора // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2016. № 3 (71). 243 с.

5. Козьякова М.И. История. Культура. Повседневность: Западная Европа: от Античности до XX века: учебное пособие. М.: Согласие, 2013. 526 с.
6. Никитин В.Ю. Мастерство хореографа в современном танце: учебное пособие. М.: ГИТИС, 2011. 472 с.
7. Тарасова Н.Б. Теория и методика преподавания народно-сценического танца: учебное пособие. СПб.: ИГУП, 1996. 132 с.

REFERENSES

1. B Andreev V.I. Pedagogika: uchebnyj kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija. Kazan': CIT, 2000. 608 p.
2. Zajffert D. Pedagogika i psihologija tanca. Zametki horeografa: ucheb. posobie / Per. s nem. V. Shtakenberga. SPb: Planeta muzyki, 2012. 127 p.
3. Karpenko V.N., Karpenko I.A. Horeograficheskoe iskusstvo i baletmejster. Ucheb. posobie / V.N. Karpenko, I.A. Karpenko, Zh. Bagana. M.: INFRA-M, 2015. 192 p.
4. Kartavceva M.T. Jesteticheskoe vospitanie detej na materiale russkogo muzykal'nogo fol'klora // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2016. № 3 (71). 243 p.
5. Koz'jakova M.I. Istorija. Kul'tura. Povsednevnost': Zapadnaja Evropa: ot Antichnosti do XX veka: uchebnoe posobie. M.: Soglasie, 2013. 526 p.
6. Nikitin V.Ju. Masterstvo horeografa v sovremennom tance: uchebnoe posobie. M.: GITIS, 2011. 472 p.
7. Tarasova N.B. Teorija i metodika prepodavanija narodno-scenicheskogo tanca: uchebnoe posobie. SPb.: IGUP, 1996. 132 p.

Лю Пэй
аспирант Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail: 415943463@qq.com
Яковлева Елена Николаевна
доктор искусствоведения,
кандидат педагогических наук,
профессор кафедры музыкального воспитания и образования
Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail: elena-musik@yandex.ru

Liu Pei
Postgraduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University
Iakovleva Elena N.
Doctor of Art History, Candidate of Sciences in Pedagogy,
The Department of Music education,
The Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается современное хореографическое искусство в КНР. Выявляются предпосылки появления современного танца в китайском социокультурном пространстве. Анализируются сходства и отличия западного современного танца и танца «модерн» в китайском стиле. Исследуются ключевые черты и тенденции современных танцевальных постановок коллективов из Китая. Говорится о перспективах развития китайского хореографического искусства в условиях глобализации и космополитизации.

Ключевые слова: современный танец, хореографическое искусство, китайский народный танец, китайские танцоры, китайский современный танец.

THE CURRENT STATE AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF CHOREOGRAPHIC ART IN CHINA

Abstract. This article examines the modern choreographic art in the PRC. The prerequisites for the emergence of modern dance in the Chinese socio-cultural space are revealed. The similarities and differences between the Western modern dance and the "modern" dance in the Chinese style are analyzed. The key features and trends of modern dance performances of collectives from China are studied. The article discusses the prospects for the development of Chinese choreographic art in the context of globalization and cosmopolitanization.

Keywords: modern dance, choreographic art, Chinese folk dance, Chinese dancers, Chinese modern dance.

Хореографическое искусство Китая отличается своей эстетико-стилевой уникальностью и самобытностью. Чао Яо считает, это связано с главным источником его возникновения – китайскими народными танцами, которые покорили мирового зрителя своей яркой этничностью, фееричностью, а также мастерским объединением в одну творческую концепцию разных жанров и форм сценического искусства [2]. Настоящий китайский танец – это технически сложное явление, в котором воплощаются колоритные эпизоды жизни и быта китайского народа, картины фольклора, а также разные театральные элементы виртуозного содержания.

В течение последних, пожалуй, 10-15 лет в мире происходит колоссальное количество интеграционных процессов, связанных, в первую очередь, с глобализацией, увеличением межкультурных контактов, постепенным стиранием пространственных границ. Данные процессы не могут не затрагивать визуальные виды искусства, которые сегодня проходят через процессы институализации, утверждает Пол Кларк [4]. По мнению Чен Я Пин, во многих странах считается престижным получение

профессионального танцевального образования, обучение у зарубежных мастеров мирового масштаба, и Китай в этом не является исключением [3].

А. Б. Вац отмечает, что завоевание крупных побед на международных конкурсах, принесло китайским танцорам не только всемирную славу, но и повлекло за собой ряд социокультурных, символических и художественных изменений в отношении хореографического искусства, как такового [8]. Некоторые исследователи, в частности, Дж. Хасинто, в связи с этим, выражают свои опасения относительно того, что если китайское хореографическое искусство и дальше пойдет по пути развития западного арт-рынка, то оно может потерять свою социокультурную ценность и художественную неповторимость [5]. Чао Яо, напротив, говорит о том, что под влиянием интеграционных процессов хореографическая деятельность в Китае вышла на совершенно другой, более высокий уровень, открыла перед собой множество перспективных направлений развития [2].

Мы ни в коем случае не умаляем значимости и достоверности ни первой, ни второй позиции относительно движения хореографического искусства в Китае. Ведь современная культурная эпоха действительно отличается своей многомерностью, поливариантностью художественного дискурса, которые на самом деле не могут не провоцировать изменения и появление новых тенденций внутри искусства.

В связи с вышесказанным, главная цель настоящей статьи – исследование современных тенденций хореографического искусства в Китае, а также выявление его перспективных путей развития с учетом продолжающейся глобализации и поликультуризации сценических видов искусств.

В истории мирового искусства принято считать, что феномен «современного танца» (с общепринятой точки зрения) начинает свое становление с первых десятилетий XX века [10]. В некоторых статьях, в

частности, «Мысли о современном искусстве» Сюй Жуй, обнаруживается противопоставление современного танца универсальным эстетическим и техническим принципам хореографического искусства [9]. Главной движущей силой современного танца З. Бауман называет смелость и последовательную саморефлексию танцоров для создания уникального индивидуального языка движений, а также постоянное обновление техник, форм и содержания [1].

Будучи государством, развивающимся по собственной уникальной траектории, Китай в силу своих исторических, культурных и идеологических причин, начал знакомство с явлением современного танца достаточно поздно [11]. В середине XX века несмотря на то, что многие страны уже тогда развивали в своей практике современную хореографию, китайские танцоры все еще испытывали сложности в понимании ее движений, говорили об ее чрезмерной односторонности и отсутствии глубины.

Переживая сложные социальные, политические и экономические обновления, связанные с формированием КНР в 1949 году, становлением новой системы ценностей, охватывающей модернизацию и направленной на реализацию гуманистической идеи, ставящей человека (в отличие от общества) в качестве главного субъекта, китайское общество вступило на путь индивидуализма. Под влиянием этого многие представители китайского танцевального искусства, как считает Юй Пин, начали проявлять стремительный интерес к явлению современного танца, поскольку это соответствовало не только их социальной позиции, но также и внутреннему стремлению к инновациям [12].

Китайские танцоры, тяготеющие к «модерну», рассматривали современное танцевальное искусство, как творчество, обладающее особой эстетической привлекательностью [7]. Новые танцевальные движения и образы, воплощаемые в современном танце, быстро привлекли внимание

китайских хореографов и подтолкнули их к переосмыслению и воссозданию новаторств в китайском танцевальном искусстве. Примерно к концу XX века они начали отмечать в современном танце новаторские художественные формы, многие танцоры занялись постижением реального опыта и культурных корней для понимания и развития искусства современного танца в Китае.

Постепенно шаг за шагом в китайском хореографическом искусстве начало вырабатываться свое видение и понимание явления современного танца. По мнению Сюй Жуй, было установлено, что «современный танец» представляет собой практически все новые танцы, которые так или иначе отличаются от китайских народных и традиционных танцевальных форм [7].

Известный китайский хореограф-постановщик, основатель программы современного танца в BDA – Чжан Шу Хэ в конце XX столетия заметил, что танцевальная культура Поднебесной настолько уникальна и многообразна, что способна поглощать внешние «иностранные» влияния и превращать их в новый катализатор, способствующий развитию местной культуры [11]. Данное мнение подталкивает нас к мысли о том, что феномен китайского современного танца не только имитирует западный современный танец, но также сочетает в себе локальные черты, характеристики китайского хореографического искусства, по сути за счет чего явление современного танца и было признано в структуре сценического искусства КНР.

Чжан Шу Хэ также подчеркнул, что развитие современного танца в Китае должно осуществляться с учетом китайских особенностей, быть основано на полном поглощении и унаследовании китайских танцевальных традиций [11]. Под влиянием этого многие танцоры КНР стремятся продвигать передовые техники и идеи современной хореографии в специфическом китайском культурном контексте. Китайский современный танец демонстрирует нам уникальную способность к адаптации современных

техник и форм хореографии к эстетическим вкусам и культурным предпочтениям китайского зрителя, воплощает уникальную китайскую культурную психологию, наравне с космополитическими характеристиками.

Однако, в действительности, в современном хореографическом искусстве Китая далеко не все так однозначно. Вместе с процессом китайской модернизации, формированием новой системы ценностей и эстетических стандартов, многие критики и искусствоведы высказывают обеспокоенность тем, каким стал сегодня китайский танец. Как уже было отмечено, это обусловлено в первую очередь историческими особенностями, когда китайская нация с одной стороны, преследовала и стремилась к модерну, а с другой стороны – всеми силами сопротивлялась ему.

Учитывая вышесказанное отметим, в китайском обществе не было замечено резкого или агрессивного противостояния современной эстетики и социально-политической модернизации. Как считает известный английский социолог З. Бауман, западное сообщество вот уже в течение длительного времени пребывает в состоянии продолжающегося напряжения, связанного с противоречиями между социальным существованием и его культурой [1]. Что касается Китая, то здесь скорее происходит «наследование и развитие», а не бунт и протест. Китайские хореографы в своем творчестве объединяют воедино стили и техники современного танца с так называемыми элементами китайского традиционного танца, выстраивая связь между новой реальностью и традициями.

В декабре 2001 года Китай официально вступил во Всемирную торговую организацию (ВТО), что привнесло в страну активную глобализацию. В результате этого необходимость обеспечения баланса между глобальным и локальным обострилась еще больше, чем когда-либо. Так, китайское общество было поставлено перед несколькими бинарными выборами: традиционная культура против современной, элитная культура

против сырьевой экономики и, собственно, глобализация против локализации.

Имея изначально внешнее происхождение, современный танец в Китае стал отражением желания китайский танцоров воплощать в своем творчестве новые образы, развивать кардинально другой подход к движениям. По мнению Тао Цзин Шэ, все еще не до конца оправданным является разделение данных двух танцевальных форм, как независимых и отдельно существующих в китайском хореографическом искусстве [10]. В результате влияния современного танца произошла гибридизация китайского хореографического искусства, наделение его новыми эстетическими характеристиками. За счет переплетения начал классического и современного стилей в танцевальном искусстве Китая, создаются новые общие темы и эмоции, размываются грани и формы движений.

Вышесказанное наталкивает на вполне закономерный вопрос: являются ли одинаковыми ценности китайской и западной интерпретации современного танца? Насколько четко проявляются границы разделения классического и современного танца в Китае, а также какова вероятность сохранения культурной самобытности китайского хореографического искусства в условиях глобализации и космополитизации?

Очевидно, что по своей траектории развития и внутренней логике, китайский современный танец отличается от того, что сегодня считается «модерном» в западном танцевальном искусстве. Особенность культурной составляющей азиатской современности, по заявлениям Чен Я Пин, заключается в том, что для нее характерна динамика диалектического дуализма: поиски национальной, индивидуальной идентичности; стремление к глобализации и коренизации; традиционность и современность полемики, а также постоянные диалоги и переговоры между данными двойственными структурами [3]. При этом, одной из причин этого является внешнее влияние

на Китай, в том числе, со стороны западного современного хореографического искусства, что порождает противоречие между рациональностью и культурной духовностью, между опытом внешнего мира и местным опытом, между традиционной культурой и современностью.

Вместе с тем, если детально посмотреть на постановки современных китайских хореографов, то нельзя не заметить их стремление сохранить уникальность национальной культуры в широком контексте глобализации. Современный исследователь Дж. Хасинто в результате многолетних наблюдений и постижения современного танца в Юго-Восточной Азии, пришел к выводу, что для нынешних хореографов современный танец представляется не столько формой, сколько процессом, способом постановки, новым уникальным инструментом работы и взаимодействия [5].

Поддерживая такую позицию, мы можем добавить, что в китайской хореографии сегодня в рамках модернизации и серьезного переосмысления воедино смешиваются традиционные и инновационные элементы. Современный танец в западных странах в большинстве своем демонстрирует отказ от классических традиций. Некоторые исследователи искусства даже склонны иронизировать традицию, как ведущий принцип современности. Такого взгляда на данные явления придерживались, в частности, выдающиеся американские танцовщики и хореографы М. Грэм и М. Каннингем [2]. Но в отличие от западных тенденций, современные китайские хореографы считают, что подобный подход крайностей и бунта не является руководящим и единственным принципом развития хореографического искусства. Китайские танцоры в своем творчестве всячески стремятся к поддержанию гармоничной связи между традицией и современностью. В рамках данного аспекта китайский современный танец намеренно заимствует элементы традиционной китайской культуры, отдельные компоненты китайского классического танца в расширенном виде,

а также демонстрирует развертывание «традиционных» границ. Так, собственно, именно в результате этого и возникает данная категориальная неопределенность относительно самого понятия «китайский современный танец».

Вместе с тем, для форм китайского модерна и современного танца характерны и свои точки пересечения, касающиеся прежде всего движений тела, стремления освободить и радикализировать форму. В современной хореографии китайские танцоры используют совершенно новые визуальные эффекты и элементы, которые позволяют создавать им незабываемые шоу.

Лин К. считает, что одним из примеров реализации современной хореографии в Китае может послужить профессиональный танцевальный коллектив под названием «Beijing Dance» (LDTX) [6]. Данная группа была организована неправительственной организацией во времена активных культурных изменений – в 2005 году. LDTX в переводе с китайского языка означает «Громовой рок под небесами». Танцевальный коллектив «Beijing Dance» стал одним из главных инструментов на пути развития современного танца в Китае. Темы и сюжеты, которые воплощаются в танцевальных представлениях группы, кардинально отличаются от традиционных танцев прошлого, прежде всего, своей абстрактностью и открытостью. Вместо того, чтобы акцентировать внимание на культурных и исторических аспектах Китая, танцевальная группа стремится к демонстрации инновационных идей и эмоций на сцене, оставляя место для собственных интерпретаций публики [6].

Таким образом, в условиях XXI века китайское общество демонстрирует развитие диалектических отношений между традициями и современностью. Эта же тенденция присуща и хореографическому искусству в Китае, для которого характерна гибридизация. По своему характеру современный танец в Китае включает в себя элементы классического,

традиционного хореографического искусства, в их взаимосвязи с чертами западного модерна. Учет традиций и современности в китайском танцевальном сообществе проявляется в первую очередь в бережном наследовании традиций и творческой трансформации танцевальных форм.

В связи с этим, в хореографическом искусстве Китая XXI века, можно выделить две ключевые тенденции:

Во-первых, творчество китайских хореографов ориентировано на достижение эстетической автономии и выражение индивидуальности. В современном танце китайские мастера демонстрируют смелость относительно введения новшеств, позитивное использование передовых западных идей и опыта, а также способность выстраивать полноценный гармоничный диалог с западным танцевальным искусством.

Во-вторых, в современном китайском хореографическом искусстве находят свое отражение трансформационные процессы традиционной культуры, изменяющейся под влиянием социальной современности и инновационной эстетической морфологии.

В целом же, резюмируя проведенный анализ, следует подчеркнуть, что китайское современное хореографическое искусство представляет собой уникальное социокультурное явление, возникшее в результате общественного запроса. Несмотря на все свои новшества и инновации, оно в большинстве своем является олицетворением традиций Китая. Темы и содержание постановок современных китайских танцев остаются близкими к традиционному искусству, несмотря на то, что носят более свободный, абстрактный и драматичный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bauman Z. Modernity and Ambivalence. Cambridge: Polity Press, 1991. 298 p.

2. Chao Y. Dance, Culture and Nationalism: the Socio-cultural Significance of Cloud Gate Dance Theatre in Taiwanese Society: doctoral thesis [Электронный ресурс]. City University London. Web. 22 Apr. 2016. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/73100603/ (дата обращения: 03.09.2021).
3. Chen Ya Ping. In Search of Asian Modernity: Cloud Gate Dance Theatre's Body Aesthetics in the Era of Globalisation / Contemporary Choreography: A Critical Reader. Ed. Jo Butterworth and L. Wildschut. Hoboken: Taylor and Francis, 2009. 15 p.
4. Clark P. The Chinese Cultural Revolution: A History. Cambridge: Cambridge UP, 2008. 352 p. ISBN 978-0-521-69786-6
5. Jacinto J. Contemporary Dance in Southeast Asia // Nanyang Academy of Fine Arts (NAFA). Singapore, 2015. p. 120.
6. Lin K. Beijing LDTX Modern Dance Company // The Bejiinger. 2016. № 23. 53 с.
7. Xu R. Inheritance and Variation Interaction and Innovation: The Aesthetic Evolution and Contemporary Development of Choreographed Chinese Ethnic and Folk Dance: dissertation. China Academy of Art, 2006. 45 с.
8. Вац А.Б. Танцевальное искусство Китая: история и современность. Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2011. 206 с. ISBN 978-5-8114-1188-7
9. Сюй Жуй. Мысли о современном искусстве / Китайский современный танец или современный китайский танец // Жэньминь Жибао. 18 ноября. 2014.
10. Тао Цзин Шэ. Обсуждение концепции и коннотации современного китайского танца и современного танца // Китайское искусство. 24 декабря. 2010.

11. Чжан Шу Хэ. Некоторые представления и мысли о развитии и тенденциях современного танца в современном Китае // Танец. 2003. № 23. С. 24-25.
12. Юй Пин. Современный танец и другие // Китайская культурная газета. 12 ноября. 2002.

REFERENSES

1. Bauman Z. Modernity and Ambivalence. Cambridge: Polity Press, 1991. 298 p.
2. Chao Y. Dance, Culture and Nationalism: the Socio-cultural Significance of Cloud Gate Dance Theatre in Taiwanese Society: doctoral thesis. City University London. Web. 22 Apr. 2016. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/73100603/ (accessed: 03.09.2021).
3. Chen Ya Ping. In Search of Asian Modernity: Cloud Gate Dance Theatre's Body Aesthetics in the Era of Globalisation / Contemporary Choreography: A Critical Reader. Ed. Jo Butterworth and L. Wildschut. Hoboken: Taylor and Francis, 2009. 15 p.
4. Clark P. The Chinese Cultural Revolution: A History. Cambridge: Cambridge UP, 2008. 352 p. ISBN 978-0-521-69786-6
5. Jacinto J. Contemporary Dance in Southeast Asia // Nanyang Academy of Fine Arts (NAFA). Singapore, 2015. p. 120.
6. Lin K. Beijing LDTX Modern Dance Company // The Bejiinger. 2016. # 23. 53 p.
7. Xu R. Inheritance and Variation Interaction and Innovation: The Aesthetic Evolution and Contemporary Development of Choreographed Chinese Ethnic and Folk Dance: dissertation. China Academy of Art, 2006. 45 p.
8. Vac A.B. Tanceval'noe iskusstvo Kitaja: istorija i sovremennost'. Sankt-Peterburg: Lan': Planeta muzyki, 2011. 206 p. ISBN 978-5-8114-1188-7

9. Sjuj Zhuj. Mysli o sovremennom iskusstve / Kitajskij sovremennyj tanec ili sovremennyj kitajskij tanec // Zhjen'min' Zhibao. 18 nojabrja. 2014.
10. Tao Czin Shje. Obsuzhdenie koncepcii i konnotacii sovremennogo kitajskogo tanca i sovremennogo tanca // Kitajskoe iskusstvo. 24 dekabrja. 2010.
11. Chzhan Shu Hje. Nekotorye predstavlenija i mysli o razvitii i tendencijah sovremennogo tanca v sovremennom Kitae // Tanec. 2003. # 23. P. 24-25.
12. Juj Pin. Sovremennyj tanec i drugie // Kitajskaja kul'turnaja gazeta. 12 nojabrja. 2002.

Лю Чжэн
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
Институт музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail 283641211@qq.com

Liu Zheng
Postgraduate student,
Department of Music Education and Education,
Institute of Music, Theatre and Choreography
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ФИЛОСОФСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ШИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ КИТАЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению философско-эстетической концепции Шиво взаимосвязи с современной китайской музыкой. Даётся терминологическое объяснение этого термина с позиции творческой композиторской воли. Отмечается, что современные композиторы Китая создали новый жанр – камерная инструментальная музыка европейского образца по форме (трио, квартеты, квинтеты), по музыкальному содержаниюи художественным образам не прерывающая связи с традиционной музыкальной культурой своей страны. В этом автор статьи видит проявление созидательной силы категории Ши.

Ключевые слова: философия, музыка, творчество, композитор, камерно-инструментальная музыка, вокальный цикл.

SHI'S PHILOSOPHICAL CONCEPT IN THE MUSICAL ART OF CHINA

Abstract. The article is devoted to the consideration of the philosophical and aesthetic consept of Shi in connection with cotemporary Chinese music. A terminological explanation of this term is given from the standpoint of the creative composer’s will. It is noted that contemporary Chinese composers have created a new genre – instrumental chamber music of the European type in form (trios,

quartets, quintets),in terms of musical content and artisticimages, which does not break the connection with the traditional musical culture of their country. In this, the author of the article sees a manifestation of creative power of the Shi category.

Key words: philosophy, music, creativity, composer, chamber instrumental music, vocal cycle.

Введение. Китай обладает многовековой историей и древними художественными традициями. Китайская музыка сохранила свою неповторимость, пройдя длинный путь с незапамятных времён до современности, вобрав в себя средневековые народные традиции, при этом сохранив неповторимые черты национальной культуры в виде театра, инструментальной музыки и пения. Философия Китая оказала решающее влияние на весь дальневосточный ареал. Среди китайских философско-эстетических учений значительное место занимает концепция Ши, корни которой уходят в даосизм (VI в. до н.э.). Однако, отметим, что в российском музыковедении и музыкальной философии концепция Ши ещё не получила широкого освещения из-за многозначности и текучести самого термина и неопределённости интерпретации его на русский язык.

Обзор литературы. Перечень литературы на русском языке, посвящённый китайской философии, достаточно обширен. Отметим такие издания как: Ян Хин Шуин. Древнекитайская философия. Т. 1-2. М., 1972-1973; Китайская философия // Философский энциклопедический словарь. Пекин, 1989; Литвинова Л.В. Древнекитайская философия. Собрание текстов в 2-х томах. М., 1973; Лао-Цзы Дао дэ цзин. Книга пути и достоинства. М., 2019. Можно выделить в отдельную библиографию источники, посвящённые музыкальной культуре Китая: Грубер Р.И. История музыкальной культуры. М.-Л., 1941; Ван Юйхэ. Китайская современная музыкальная история 1840-1949. Пекин: Народное музыкальное издательство,1994; Ли Хуанъчжи.

Музыкальный Китай нашего времени. Пекин, 1997; Шахназарова Н.Г. Интонационный «словарь» и проблема народности в музыке. М., 1966; У Ген Ир. История музыки восточной Азии: Китай. Корея. Япония. СПб.-М., 2011. Категория Ши на русском языке рассматривалась только в связи с китайской живописью: Белозерова В.Г. Роль категории ши в теории китайской каллиграфии и живописи. М.: Журнал Восток, 2013. С. 75-83; Завадская Е.В. Беседы о живописи Ши – Тао. М., 1978.

Наша статья – попытка найти новые подходы в проблеме воссоединения музыки и философии в современной музыкальной китайской культуре через категорию Ши.

Цель. Рассмотреть философско-эстетическую категорию Ши с позиции творчества современных китайских композиторов. Определить те коррективы, которые внесла современная европейская музыкальная культура в традиционный контекст китайской музыки и категорию Ши. Показать значение философско-эстетического понятия Ши в развитии современной музыкальной культуры Китая.

Методология. Использованы методы исторического, источниковедческого, музыкально-теоретического и сравнительного анализа нотных текстов современных китайских композиторов.

Основная часть. Термин Ши с точки зрения философского понимания и сущностного бытования в китайском искусстве живописи и каллиграфии на протяжении длительного исторического периода присутствовал как основополагающий эстетический критерий. Об этом говорят китайские тексты древних учёных, исследователей Нового времени и современности: Лао-цзы, Ху Ши, Ли Цзахоу, Е Лан, Гао Цзяльнинш и др.[1, с.75]. В Большом китайско-русском словаре И.В. Ошанин для иероглифа Ши находит такие русские эквиваленты, как «сила», «влияние», «авторитет», «энергия» и пр. [2]. Е.В. Завадская в своей работе «Беседы о живописи Ши-Тао»,

опираясь на визуально-смысловое значение иероглифа, даёт такую интерпретацию термина: «Ши состоит из ключа ли ("сила") и фонетики ши. Графические элементы иероглифа изображают шарообразный ком, который катится вниз по склону высокого земляного холма» [1, с. 75]. В.Г. Белозёрова в статье «Роль категории ши в теории китайской каллиграфии и живописи» отмечает: «контекст употребления термина ши свидетельствует о том, что проявления феномена ши могут быть как созидательными, так и деструктивными, как естественными (цзыжань-чжи-ши), так и искусственными, как врожденными, так и приобретенными» [1, с. 76]. Далее В.Г. Белозёрова отмечает, что «…В древних и современных китайских словарях даются десятки словосочетаний с иероглифом ши, из которых следует, что есть ши времени, звука, звезд, воды, волн, огня, ветра, почвы, горы, государства, гробниц, войск, шашек, плотничьих инструментов и т.д.» [1, с. 77]. Очевидно, что в термине Ши «закодирована» своего рода символическая ментальная сущность, имеющая широкое значение для китайской культуры, как философского, так и эстетического характера. Интерпретировать её с точки зрения российского музыкознания достаточно сложно, хотя универсальность и междисциплинарность категории Ши очевидна при знакомстве с китайскими трактатами. Для нас значимо осуществить попытку наметить общефилософский и общеэстетический подход к категории Ши, опираясь на произведения известных современных китайских композиторов.

Становление музыки в Китае с архаичных времён происходило под влиянием философских и религиозных догм. Конфуцианство, даосизм, буддизм – основные религиозные постулаты дальневосточного ареала, имеющие общие культурные корни, которые переняли традиции первобытной религии с её культом природы. Конфуцианство, как философское и религиозное учение, регламентировало правило жизни

человека в обществе, устанавливало порядок в семейных отношениях и в государственном управлении. В книгах времен Конфуция (ок. 551 до н.э.-479 до н.э.) в понятии «Юэ-цзи» прорабатывалась космологическая теория музыкальной жизни, определялось социально-политическое значение музыки для всей страны. Музыка в древнем Китае являлась одним из средств государственного управления, воспитания людей и достижения всеобщей необходимой гармонии; музыка использовалась как средство воспитания и усовершенствования человека. Считалось, что с помощью музыки устанавливается связь этики и эстетики. Родоначальником даосизма называют Лао-Цзы (VI в. до н.э). Центральной идеей Лао-Цзы была идея двух первоначал – Дао и Дэ.

Дао (путь) обозначает в китайской философии вечное действие или принцип творения, суть вещей и бытия Вселенной, который отвечает за происхождение единицы и двойственности, и, вместе с тем, начало мира и творение («10 000 вещей»). Из Дао возникает энергия Ци, которая делится на две полярности и, вследствие этого, – противоположности Инь и Ян: их взаимодействие даёт перемену, движение и взаимное проникновение, порождающее мир.

Противоположностью Дао выступает Дэ – некая универсальная сила, с помощью которого Дао-путь вещей может состояться. То есть Дэ – это то, что питает Дао, делает его возможным; при этом Дао – безгранично, Дэ – определено. Дэ – искусство правильно распорядиться жизненной энергией – выходит за рамки здравого смысла, побуждая человека высвобождать жизненную силу из пут повседневности.

В трактате Лао-Цзы можно найти определение музыкального искусства и его воздействия на человека: «Исполнение ансамблем различных гармонирующих звуков музыкального произведения вместе со щитами, секирами, веерами из перьев и бунчуками называется музыкой. Музыка

происходит от звуков. Их основа – чувства, рожденные в человеческом сердце внешними предметами. Поэтому, когда сердцу печально, то звук резкий и замирающий; когда в сердце удовольствие, то звук широкий и медленный; в сердце радость – звук внезапный и раскатистый, в сердце гнев – звук грубый и свирепый, в сердце почтение – звук открытый и отчетливый, в сердце любовь – звук гармоничный и мягкий. Эти шесть чувств – не от природы. Они возбуждаются внешними предметами. Музыкой становится голос, украшенный искусством. Поэтому в мирное время, когда управление правильно и гармонично, музыка выражает спокойствие и радость. Во время смуты, когда управление пристрастно и несправедливо, музыка выражает недовольство и гнев. Во времена гибели государства, когда народ отягощен невзгодами, музыка выражает скорбь и озабоченность. Настроенность музыки связана с политикой…» [3]. «Все музыкальные звуки рождаются в человеческом сердце. Движения человеческого сердца вызываются внешними предметами. Возбужденные внешними предметами, движения [сердца] находят воплощение в голосе. Этому голосу должны ответить другие, ему соответствующие, и вот получается различие» [3]. Важным моментов в даосизме и мерилом духовной зрелости становится жест ухода. Момент «самоустранения» ознаменовывает в этой традиции самореализацию личности. Музыка, звук являются проводником между небом и землей, а потому должна не только влиять на нравы, но и приводить в гармонию все элементы сложного мира.

Развиваясь в веках и тысячелетиях, идеи даосизма обрамлялись и дополнялись новыми нюансами. Так, ученый XVI века Гао Лянь говорил о том, что для музицирования всякий раз потребна особенная обстановка, а именно:

«*Когда в небе светит ясная луна, вокруг должно быть тихо;*

Когда играешь на цитре близ цветов, в воздухе

должен носиться их аромат;

Когда веет ветер, нужно, чтобы было слышно, как

плещутся рыбы в воде...»

Нет ничего выше мгновения «здесь и сейчас», умение сообразовываться с ним есть мудрость, которая требует музыкальной чувствительности духа. Китайские авторы того времени описывают мир в мгновенных озарениях, в категориях «духовных созвучий» между вещами. Музыка бытия звучит по-особому, неповторимо и именно поэтому она, хоть и несовершенна, но указывает на полноту бытия. При этом философская концепция Ши несёт в себе внутренний конфликт, которую можно обозначить «некуда деть себя»: «Хотел поддержать династию, но мир уже погряз в великой смуте. Хотел уединиться и молчать, но было ему невыносимо тесно» (Гэ Хун). Образ «возвышенного отшельника» – типичный для культуры Ши образ. «Путь благородного мужа – то выходить на службу, то скрываться в уединении, то молчать, то говорить», – одна из популярных формул традиции Ши, восходящая к древнему комментарию на «Книгу Перемен». «Быть полезным и не находить себе применения» – две крайности, благодаря которым достигается целостность.

В настоящее время категория Ши используется зарубежными искусствоведами, однако степень её изученности различна. Так, китайские искусствоведы (Ли Цзэхоу, Е Лан) в своих работах её никак не поясняют. Западные учёные прибегают к переводам-аналогам: configural force или momentum: «Ши есть манифестация как потенциальной, так и кинетической энергии» (П. Штурман). Так, специалист по китайской эстетике Гао Цзяньпин признается, что в английском языке нет точного аналога для термина ши, и что было бы лучше оставлять его без перевода [1, с. 7]. Наибольшее рассмотрение категории Ши мы встречаем в живописи и

каллиграфии, вместе с тем, основы даосизма питают традиционную музыку Китая.

Краеугольными терминами китайской музыкальной культуры являются понятия инь и юэ. На основе анализа трактатов учёные выстраивают смысловой ряд понятий «шэн (звук, голос) – инь (звук, упорядоченный шэн) – юэ (сочетание упорядоченных инь)». Шэн, откликаясь на материальные и нематериальные явления, облекается в форму инь и через синкретические действа (вспомним здесь про триединство в традиционной китайской музыкальной культуре) (звук-движение-танец) облекается в юэ (не только музыка, но и другие виды искусства). В свою очередь, юэ предназначено для гармонизации пространства между небом и землёй, упорядочивания внутреннего мира человека, регулирования отношений между людьми [5, с. 27]

Общеизвестный факт про влияние звуков на формирование тех или иных состояний, эмоций находит отражение не только в слушании, но и в воспроизведении музыки. Так, игра на инструментах рода бамбука (флейты сяо и дицзы) основана на работе дыхания, что, в свою очередь, неразрывно связано с энергией ци. Таким образом, музыка выступает своеобразным регулятором потока энергии, задавая основу диалектического единства Инь и Ян. Воздействие музыки шёлка и бамбука, приравниваясь по воздействию к практике рода цигун, способствует самосовершенствованию на различных уровнях существования человека, духовному и физическому здоровью и, как следствие, – осознания себя индивидом в пространстве между Небом и Землёй [5, с. 28].

Философия Востока предполагает отсутствие конфликтов; противоположность образов при этом возникает за счёт диалектических категорий (земля-небо, инь-ян), воплощённых выразительными средствами (пары образов – поэта и соловья, луны и солнца). Философская школа

даосизма рассматривает человека в его единстве с миром и Вселенную как источник гармонии.

Остановимся на изречении Конфуция: «У меня нет врожденного знания. Я люблю древность, там я ищу знания с усердием. Из этой любви к древности и этого усердного поиска проистекает способность преобразовывать». В этом изречении можно усмотреть проявление категории Ши, которая имеет созидательную силу. Она наполняет творчество современных китайских композиторов поисками новых средств выразительности с сохранением традиционных основ музыкальной культуры.

Приведём несколько примеров. Так, в вокальном цикле Дина Шандэ «Сборник стихотворений Дианси», состоящем из пяти вокальных произведений для высокого голоса и фортепиано, – «высвечивается тысячелетняя китайская культура и философия, национальная поэзия и музыка, человек и природа, традиционное ощущение музыки и её адаптация в XXI веке современным китайским композитором» [6, с. 120]. «Новации» Дина Шандэ в области гармонии в этом вокальном цикле весьма разнообразны, но особенно впечатляет использованный им приём политональности в пятой пьесе цикла под названием «Камелия»: здесь в фортепианном аккомпанементе партия правой руки излагается в тональности As-dur, а партия левой руки – в тональности E-dur при использовании традиционных гамм пентатоники в вокальной партии: «F-юй, F-дзяо, #Сюй, #F-шань, C-дзяо» [6, с. 120] – это достаточно авангардное сочетание даже для европейской камерно-вокальной музыки! В этом энергичном движении творческой воли композитора к постижению новых горизонтов европейской гармонии с глубинным осознанием традиционной культуры через поэтическое слово и развитие вокальной партии по традиционному пути пентатоники можно усмотреть философские концепты Шэн, Инь, Юэ, но

также силу и волю Ши (как одно из существующих определений этого термина).

Обратимся к другому примеру современной китайской музыкальной классики. В 1986 г. композитор Ван Липин (1941 г.р.) написал вокальный цикл «Сон в Красной палате» по роману Цао Сюцина (1715-1763) для высокого женского голоса и фортепиано, состоящего из 10 вокальных номеров. Роман XVIII в. Цао Сюцина «Сон в Красной палате» принадлежит к великим романам Китая, его цитируют как «Евгения Онегина» А.С. Пушкина в России. Роман «Сон в Красной палате» Цао Сюцина входит в культурное достояние Китая, есть его несколько киноверсий. В подробном анализе этого цикла, сделанного Ли Ясюнь, обращает на себя внимание цитата с творческим credo композитора: «Музыка должна быть мостом между персонажами истории и сегодняшней аудиторией, между временем Цао Сюпина и настоящим временем, быть истинно китайской и понятной сегодняшним людям»[5, с. 213].Творческая энергия Ван Липина позволила воплотить музыкальными средствами историко-философский роман XVIII века в единое циклическое произведение, наполненное символами, аллюзиями, метафорами, философским осмыслением жизни, а историю женских судеб символично перенести в XX век, так как в музыке мы слышим современный ритм, мелодию, гармонию. В этой творческой композиторской инициативе, не есть ли проявление концепции Ши, наряду с Шэн, Инь, Юэ, которые присутствуют в ментальности нации и в творчестве отдельно взятого композитора?

Назовём целую группу современных китайских композиторов, причисленных к классикам китайской музыки: Джу Цзяньэр, Сан Тон, Ду Минсинь, Хуан Аньлунь, Цуй Шигуан. Они успешно освоили западно-европейские стилистические направления, такие как: музыкальный авангард, алеаторика, серийная техника и сериализм, сонорика и сонористика. Ими был

создан совершенно новый жанр для Китая – камерная инструментальная музыка европейского образца по форме (трио, квартеты, квинтеты), но по музыкальному содержанию и художественным образам не прерывающая связи с традиционной музыкальной культурой своей страны.

Так, композитор Сан Тон (1923-2011) создал пьесу «Ночной пейзаж» для скрипки и фортепиано (1947), ознаменовавшую начало создания новой музыки в Китае. Свободная атональность уже не удовлетворяла потребности композитора – ему стало недостаточно 12-тоновой системы, он стал применять метод свободных полутонов, осваивая метод композиции с 22 тонами.

Композитор Хуан Аньлунь (1949 г.р.) написал «Первое фортепианное трио» (1980) для фортепиано, скрипки и виолончели; композиторы Чжу Цзаньэр и Ши Юнкан создали классический струнный квартет на основе одноимённой оперной и танцевальной драмы «Белые волосы женщины» (1972). В классический квартетный инструментарий китайские композиторы широко вводят национальные инструменты типа: пипа, эрху, дидзы, что в классическую европейскую форму камерного инструментального ансамбля вносит национальный колорит, связывает настоящее страны с её прошлым.

Заключение. Философия и музыка Китая бесконечны в постижении. За ними стоит тысячелетняя культура, которая формирует менталитет нации. В Китае был создан особый мир искусства, живущий по своим строгим законам и принципам. «Этот мир охватывает три основных начала: абсолют (или подлинную реальность), профанический мир (или мир вещей и феноменов) и человека (прежде всего личность художника). Эта триада традиционна, если ее рассматривать в контексте «И цзина». Абсолют как небо, наше бытие – как земной мир, а в качестве третьего начала – Человек. Соотношение начал, их связь между собой, особая природа каждого из них с акцентацией то на небе, то на Земле, то на Человеке являлись тем мерилом, которым определялся

характер той или иной философской школы»[8, с. 3]. Категория Ши – одна из малоисследованных областей познания этого древнего мира в российском культурном пространстве. Опора на музыкальное искусство современности в Китае, дает нам основание сделать вывод, что национальные традиции в музыке, а также их присутствие в сочетании с западными композиционными техниками композиторского письма – олицетворяют собой воплощение категории Ши. Творческая энергия, созидательная сила, воплощённая в самом иероглифе Ши восприняты китайскими композиторами не только в традиционной, но и в современной музыке на уровне незыблемой основы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белозерова В.Г. Роль категории ши в теории китайской каллиграфии и живописи // Восток. 2013. № 5. С. 75-83.
2. Большой китайско-русский словарь = 華俄大辭典: по русской графической системе. В 4х тт. Около 250000 слов и выражений / Под рук. и ред. проф. И. М. Ошанина. М.: Наука, 1983-1984. Т.I. 551 с. № 8187.
3. Грушина Е.Е. Камерно-инструментальная музыка на современном этапе развития: тенденции и перспективы // Новый взгляд. Международный научный вестник. 2014. №6. С. 54-62.
4. Записки о музыке Юэ-Цзы [Электронный ресурс]. URL: http://www.rgo-sib.ru/book/kniga/14.htm (дата обращения: 10.07.2021).
5. Ли Ясюнь. Вокальный цикл«Сон в Красной палате» китайского композитора Ван Липина: преломление национальных традиций в современной музыкальной форме// Университетский консорциум. Университетский научный журнал. Филологические и исторические науки, археология и искусствоведение. 2021. № 61. С. 211-227.
6. Ли Ясюнь. Особенности воплощения музыкального и поэтического языка в вокальном цикле китайского композитора Дина Шандэ

«Сборник стихотворений Дианси» // Университетский консорциум. Филологические и исторические науки, археология и искусствоведение. 2020. № 55. С. 111-122.

7. Новоселова А.В. Шёлк и бамбук в музыкальной культуре традиционного Китая: автореф. дисс… канд. искусствоведения. М., 2015. 32 с.
8. Ши-тао. Беседы о живописи монаха Горькая тыква / Пер. с кит., предисл. и коммент. Е.В. Завадской // Ши-тао. Беседы о живописи. М.: Наука, 1978. 208 с. Кн. 3. С. 3.

REFERENSES

1. Belozerova V.G. Rol' kategorii shi v teorii kitajskoj kalligrafii i zhivopisi // Vostok. 2013. # 5. P. 75-83.
2. Bol'shoj kitajsko-russkij slovar' = 華俄大辭典: po russkoj graficheskoj sisteme. V 4h tt. Okolo 250000 slov i vyrazhenij / Pod ruk. i red. prof. I. M. Oshanina. M.: Nauka, 1983-1984. V. I. 551 p. # 8187.
3. Grushina E.E. Kamerno-instrumental'naja muzyka na sovremennom jetape razvitija: tendencii i perspektivy // Novyj vzgljad. Mezhdunarodnyj nauchnyj vestnik. 2014. # 6. P. 54-62.
4. Zapiski o muzyke Juje-Czy. URL: http://www.rgo-sib.ru/book/kniga/14.htm (accessed: 10.07.2021).
5. Li Jasjun'. Vokal'nyj cikl«Son v Krasnoj palate» kitajskogo kompozitora Van Lipina: prelomlenie nacional'nyh tradicij v sovremennoj muzykal'noj forme// Universitetskij konsorcium. Universitetskij nauchnyj zhurnal. Filologicheskie i istoricheskie nauki, arheologija i iskusstvovedenie. 2021. # 61. P. 211-227.
6. Li Jasjun'. Osobennosti voploshhenija muzykal'nogo i pojeticheskogo jazyka v vokal'nom cikle kitajskogo kompozitora Dina Shandje «Sbornik

stihotvorenij Diansi» // Universitetskij konsorcium. Filologicheskie i istoricheskie nauki, arheologija i iskusstvovedenie. 2020. # 55. P. 111-122.

7. Novoselova A.V. Shjolk i bambuk v muzykal'noj kul'ture tradicionnogo Kitaja: avtoref. diss… kand. iskusstvovedenija. M., 2015. 32 p.
8. Shi-tao. Besedy o zhivopisi monaha Gor'kaja tykva / Per. s kit., predisl. i komment. E.V. Zavadskoj // Shi-tao. Besedy o zhivopisi. M.: Nauka, 1978. 208 p. B. 3. P. 3.

Сунь Жожань
аспирант кафедры истории музыки,
ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки»
e-mail: 330779021@qq.com

Sun Ruoran
Postgraduate Student of the Department of Music History,
Glinka Nizhny Novgorod State Conservatoire

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТОПИКИ ШАНЬХЭ В КИТАЙСКИХ ХОРОВЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

Аннотация. Целью исследования, результаты которого освещены в статье, явились анализ и обобщение композиционных закономерностей воплощения шаньхэ (образы гор и рек), а именно форм и способов, границ и положения эпизодов шаньхэ в форме хорового сочинения. В статье также исследуются вопросы музыкальной семантики: взаимосвязь шаньхэ с программностью китайской музыки, основным смысловым векторам исследуемого топоса, а также его «радиуса действия», определяемого взаимодействием шаньхэ с другими топосами. Научная новизна исследования заключается в изучении взаимодействия топосов на материале хоровой музыки. В результате выявлены четыре способа воплощения шаньхэ (вокально-инструментальный, хоровой, инструментально-хоровой, инструментальный) и установлен характер и принципы взаимодействия шаньхэ с другими топосами китайской музыки.

Ключевые слова: шаньхэ, топос, интонация, гора, река, символ, звукоизобразительность, пространство, подражание звукам, музыкальная интерпретация, семантика, лирика, созерцание.

THEORETICAL ASPECTS OF SHANHE TOPICS IN CHINESE CHORAL WORKS

Abstract. The purpose of the study is to consider the compositional patterns of shanhe incarnation (images of mountains and rivers), namely, the forms and

methods of incarnation, the boundaries and position of shanhe episodes in the form of a choral composition. The article also examines the issues of musical semantics: the relationship of shanhe with the programming of Chinese music, the main semantic vectors of the studied topos, as well as its "radius of action", determined by the interaction of shanhe with other topos. The scientific novelty of the research is the study of the interaction of toposes on the material of choral music. As a result, four ways of embodying shanhe (vocal-instrumental, choral, instrumental-choral, instrumental) are identified and the nature and principles of interaction of shanhe with other toposes of Chinese music are established.

Keywords: shanhe, topos, intonation, mountain, river, symbol, sound perception, space, imitation of sounds, musical interpretation, semantics, lyrics, contemplation.

Введение

Музыковеды понимают под топосом набор «устойчивых, повторяющихся музыкально-языковых «клише», стилистических, жанровых средств, всего, что в лексике эпохи образует комплекс «общих мест». Топос «шаньхэ» в переводе означает «горы и реки». Он формируется и развивается как парный: пространство, им охватываемое, маркируется именно сочетанием гор и рек.

Парность шаньхэ выявляется на разных уровнях. На уровне языка это нерасторжимое словосочетание обозначает понятие «Родина». На уровне ландшафта парность шаньхэ предопределяется началом всех крупных рек Китая в горах, а также условиями жизни человека в окружении гор и рек.

На уровне мифологии парный характер данного топоса происходит из древнейшего предания о сотворении мира, первоосновой которого стали Небесная гора и Предок-река. В более поздних мифах также отражено дуалистическое восприятие гор и рек жителями древнего Китая: например, в

мифах о потопе река – источник опасности, а гора – путь к спасению. Закономерно, в сознании этноса закрепилась оппозиция гор и рек как обителей божественного и нечестивого соответственно.

В китайской философии всех трёх основных направлений парность образа шаньхэ воплотилась в оппозиции горы как символа мудрого созерцания и связанной с ним медитации, и реки, символизирующей хлопоты и суету мирской жизни. Жизненное пространство человека горы и реки также формируют вместе: начиная с выбора места для строительства и завершая особенностями архитектурных решений, фактор шаньхэ учитывался на протяжении тысячелетий.

Топос шаньхэ воплощается четырьмя способами:

1) вокально-инструментальный – сольный фрагмент в хоре либо сольная песня в циклическом хоровом произведении, исполняемые голосом в сопровождении фортепиано или оркестра;

2) хоровой – хоровое произведение, либо его фрагмент, исполняемые хором a cappella;

3) инструментально-хоровой – хоровое произведение, либо его фрагмент, исполняемые хором в сопровождении фортепиано или оркестра;

4) инструментальный – эпизод, исполняемый отдельным инструментом или оркестром.

Как показывает анализ китайской хоровой музыки, способ воплощения шаньхэ оказывается важным, так как от него зависит та или иная форма воплощения. Форм воплощения шаньхэ в китайских хоровых произведениях также несколько. Рассмотрим их подробнее.

Мелодическая интонация-символ

Здесь речь пойдет о некоем соответствии мелодического оборота поэтическому образу либо простому упоминанию гор и рек в тексте хорового произведения. Образ гор создавался с помощью *уступчатых интонаций*, в

которых соседствуют широкие интервалы противоположного направления, создающие неплавное движение мелодии, например, «Славим Родину» Ван Шэна и «Я люблю мою Родину» Чжуан Ин, шестая часть «Переход через заснеженные горы и плато» оратории «Великий поход» Чэнь Гана. Мелодические символы гор выражаются в партии солиста, хора или инструмента (группы инструментов). Стабильность мелодического символа горы связана, в первую очередь, с тем, что гора стабильна как природный объект. Издавна житель Китая воспринимает её одинаково в любое время года – отсюда и постоянство мелодических воплощений.

Река, напротив, ведёт себя нестабильно – то спокойно неся свои воды по территории страны, то выходя из берегов, затопляя и опустошая огромные пространства, поэтому символ реки был определён как *плавное интонационное кружение*. В отличие от символа горы, данный символ воплощается исключительно инструментальными средствами, например, кантата «Хуанхэ» Сянь Синхай, кантата «Солнце горы Тушань», пятая часть оратории «Великий поход».

Рассмотрим противоположную характеристику реки. Её спокойное, неспешное течение находит отражение в *ритмически ровном, мерном движении мелодии широкого диапазона*. Именно так начинается вторая часть кантаты «Хуанхэ», в которой вступительная декламация сопровождается широкой мелодией первых скрипок.

Проведённый анализ интонационного наполнения множества музыкальных воплощений образов гор и рек в китайских хоровых произведениях позволяет сделать следующие выводы:

1. определённые интонационные формулы либо непосредственно характеризуют горы и реки (если звучат в хоровой партии или в её сопровождении), либо предваряют такие характеристики (если звучат в оркестровых вступлениях или интерлюдиях);

2. непосредственно связанные с образами шаньхэ, данные мелодические элементы обретают значение музыкальных символов;

3. гора стабильно характеризуется одним интонационным вариантом, а река – двумя.

При всей внешней простоте именно интонационная музыкальная характеристика шаньхэ оказывается фундаментом, на котором возникают более масштабные характеристики в виде *звукоизобразительного приёма* и *целого иллюстративного эпизода* [1, с. 6].

Звукоизобразительный приём

Применение композитором музыкальной звукописи вызывает точные слушательские ассоциации, поэтому образы гор и рек на данном уровне воплощаются в законченном виде. С неподвижностью горы и подвижностью реки связано важное различие в воплощении образов двух типов. Река изображается как таковая (плеск её волн, спокойное течение, бурление; примеры: хор «Весенняя лунная ночь», 6 часть кантаты «Хуанхэ»), а гора – через воссоздание окружающего её движения (свист ветра, пение птиц, эхо в горах)[2, с. 163].

Рассмотрим эти и другие звукоизобразительные приёмы подробнее.

Горное эхо. Музыкальный приём эха входит в европейский топос природы, и описан исследователями на значительном музыкальном материале. В китайской хоровой музыке данный приём создаётся как вокальными, так и инструментальными средствами.

Горное эхо, изображаемое инструментальными средствами, встречается в оркестровом вступлении к 6 части «Переход через заснеженные горы и плато» той же оратории «Великий поход». Трубный сигнальный ход повторяется эхом у флейт и кларнетов.

Свист ветра. Чаще всего он изображается ползучим движением тремолирующих интервалов группы струнных. В оркестровом вступлении к

6 части оратории «Великий поход» струнные ходы хроматизируются, что создаёт эффект «завываний» ветра.

Сход лавины. Это довольно редкое природное явление иллюстрируется внезапным ускорением темпа в сочетании с учащением ритма и динамическим нарастанием. Сочетание этих трёх факторов рисует картину снежного потока, летящего с ускорением с горной вершины. Именно так проиллюстрирован сход лавины в оркестровом вступлении к 6 части оратории «Великий поход».

Пение птиц. Как и в европейской музыке, в китайских хоровых произведениях данный звукописный приём обычно исполняется флейтой. Но, если в Европе инструментальное «птичье пение» (не только флейтовое) относится к топосам, формирующим модус пасторальности, в китайской музыке – оно целиком относится к топике шаньхэ. Поэтому изображаемое флейтой птичье пение встречается именно в частях или эпизодах китайских хоровых произведений, сюжетно и образно связанных с горами и реками (3 часть «Страдание в далёких горах» оратории «Ловкий захват Тигровой горы»).

Спокойное течение реки. Чаще всего создаётся арпеджированной фигурацией одного гармонического инструмента в медленном или умеренном темпе. Гармоническая и фактурная ясность фигурации даёт дополнительный эффект прозрачности речной воды. Наиболее употребительные инструменты – фортепиано или арфа. Например, в «Песне о реке Янцзы» зачин «Ты приходишь с заснеженных гор».

Бурное течение реки или ураган на реке. Этот вариант образа реки также создаётся при помощи арпеджированных фигураций сопровождения, а именно, путём наложения их друг на друга. Наложенные фигурации, особенно в разных ритмах, создают особый *эффект бурления, стремительного движения*. Например, в третьем разделе шестой части

кантаты «Хуанхэ» мелодия сопрано, обращённая к бушующей реке, сопровождается сложным фигурационным аккомпанементом оркестра.

Некоторые из описанных выше звукописных приёмов в китайских хоровых произведениях создаются не только оркестровыми, но и вокальными средствами. Наиболее яркие примеры такого рода находим в произведении «Гора Цзингуан в утреннем свете», написанном для хора a cappella. Кроме уже упомянутых закрытых слогов, имитирующих колокольный звон, в нём используются открытые слоги для имитации свиста ветра (слоги «xu», «hu») и птичьего пения (слоги «sa», «ha», «ku»).

Нетрудно заметить, что выявленные звукоизобразительные приёмы характеризуют не только горы и реки как таковые, но и *пространство, охватываемое ими*. Таковы, безусловно, все «горные» приёмы, а также приём, создающий эффект урагана на реке. В последнем случае, представленном в шестой части кантаты «Хуанхэ», резкая смена динамики создаёт образ налетающих порывов ветра. В любом случае, пространственный эффект создаётся достаточно длительным повторением звукоизобразительного приёма. Чтобы разобраться в этом вопросе, обратимся к следующей, более развёрнутой форме воплощения топоса шаньхэ.

Иллюстративный эпизод

Иллюстративный эпизод несёт относительно целостный образ горы (реки). В отличие от звукоизобразительного приёма, дающего лаконичную характеристику объекта шаньхэ, эпизод более развёрнут. Он складывается из повторений одного звукописного приёма или из сочетания нескольких приёмов.

В форме хорового произведения музыкальная иллюстрация горы или реки нередко выступает в роли зачина, представляющего место действия. Другая важная функция начального эпизода – создание определённого

настроения соответственно развитию сюжета. Так, в кантате «Солнце горы Тушань» оркестровое вступление и начальный хор рисуют картину вселенской катастрофы – затопления реками огромных пространств.

В середине или завершении хорового произведения или отдельной его части иллюстрация шаньхэ встречается реже. В данном случае герой обращается к горе или реке, и поэтому цель введения иллюстративного эпизода – *усиление эмоционального состояния героя*. Например, в третьем разделе арии 6 части кантаты «Хуанхэ» героиня обращается к великой реке «Ураган, ах, ты не греми! Чёрные тучи, ах, вы не сгущайтесь! Вода Хуанхэ, ах, ты не шуми!». Её слова сопровождаются оркестровой картиной бушующей реки.

Таким образом, границы иллюстративного эпизода определяются двумя факторами: масштабом соответствующего стихотворного фрагмента и совместным действием описанных выше звукоизобразительных приёмов.

Отдельного упоминания заслуживает ***пространственный аспект*** иллюстративных эпизодов шаньхэ. В них обнаруживается пространственность двух типов: эффект широты и эффект приближения. Примеры первого типа находим в хоровой симфонии «Зелёный зов». В начале заключительного раздела третьей части «Песчаный поток правит тысячей городов» выражается надежда на преодоление экологического кризиса. Она облечена в форму мечты, главным символом которой выступают горы и реки:

Горы зеленеют, воды голубеют,

Деревья высятся, люди непреклонно идут вперёд.

Музыкальное воплощение идеального образа создаётся тихим пением хора, сопровождаемым пиццикато струнных и треугольником. Возникает образ далёких гор и рек, как бы проступающий сквозь туманную дымку.

Эффект приближения также связан с пространством гор и рек. Так, например, в четвёртой части «Далеко есть три героя» кантаты «Солнце горы Тушань» на слова «Далеко есть три героя, они едут в простой лодке наверх» озвучивается приближение героев. Как бы издалека доносится ансамбль струнных пиццикато и деревянных духовых, к моменту вступления хора, создающего две динамические волны от piano до forte.

Таким образом, пространственные эффекты, связанные с топосом шаньхэ, создаются теми же способами, что и в европейской музыке, то есть методом фактурных контрастов и динамических нарастаний [3].

Как показал обзор форм воплощения топоса шаньхэ, они различаются, прежде всего, масштабом [4, с. 159]. Мелодическая интонация-символ лаконична, звукоизобразительный приём, как правило, более развит, а иллюстративный эпизод включает несколько звукоизобразительных приёмов. Вместе с тем, описанные формы различаются степенью звуковой достоверности, которая связана с одним из двух уровней звукоподражания – непосредственным и опосредованным. На первом из них, то есть, *подражая звукам самой жизни*, воссоздаются такие реалии, как колокольный звон на оркестровом инструменте колокола, свист ветра, горное эхо. На втором, опосредованном уровне, композитором даётся *субъективная музыкальная интерпретация* образов шаньхэ и связанных с ними природных звучаний. Также опосредованно изображаются статичные объекты, прежде всего, горы. Во вторую группу попадают вокальные приёмы имитации вышеназванных реалий (колокольного звона, пения птиц, журчания воды, свиста ветра) и инструментальные приёмы, изображающие пение птиц, сход лавины, течение и бурление реки, а также символизирующие незыблемость гор.

В исследовании топоса шаньхэ вопросы музыкальной ***семантики*** возникают и должны быть рассмотрены, так как топика и семантика имеют большую внутреннюю общность [1, с. 208].

На близость областей топики и семантики указывала Л. Кириллина, предлагая размещать семантику внутри топики, «поскольку понятие «общего места» обширнее понятий «знака» и «значения», лежащих в основе учения о семантике».

Семантика шаньхэ связана с таким качеством китайской музыки (не только новой, но и традиционной), как *изобразительность*. Оно означает создание музыкальными средствами однозначно воспринимаемых, узнаваемых зрительных образов [3, с. 205].

Если взглянуть шире на причины появления топоса шаньхэ в китайских хоровых жанрах, можно заметить, что для хоровой музыки как жанровой области характерна пейзажность. Таким образом, именно в хоровых жанрах китайской музыки происходит счастливая встреча её изначальной *пейзажности* (характерной для самых разных видов и жанров) и свойственной хоровому искусству *объективной лирики*.

В ходе исторического развития китайской хоровой музыки значение топоса шаньхэ менялось. В начальный период (первая половина XX века) сформировалось его ядро, выраженное в неразрывной паре «горы – реки», воплощающей образ Родины. В период становления Китайской Народной Республики (1949-1965 годы) усилился союзнический смысловой вектор, на котором *горы и реки воспринимались как защитники, кормильцы и утешители народа* (примеры: хоры военного периода «В горах Тайханшань», «Переправа через Янцзы» и «Песня волн», кантата «Хуайхэ»). В годы Культурной революции (1966-1976 годы) усилился *вектор соперничества шаньхэ и человека* (примеры: первые четыре части кантаты «Счастливые реки», оратория «Ловкий захват Тигровой горы»). Это было связано с активизацией топоса героики и воплотилось в идее героического преодоления гор и рек на благо победы над врагом. Наконец, на современном этапе возрастает значение шаньхэ как *транслятора человеческих*

переживаний и как *помощника в мысленном созерцании* (пример: последние части симфонического хора «Весенний поток», 7-8 часть кантаты «Хуанхэ»).

Для создания картины взаимодействия шаньхэ с другими топосами воспользуемся *принципом расходящихся кругов*, соответственно которому существует наиболее полное, концентрированное выражение шаньхэ (ядро), от которого расходятся всё более широкие, но менее заметные круги влияния.

Предложенная концентрическая система топоса шаньхэ позволяет увидеть в китайских хоровых произведениях ряд закономерностей.

Во-первых, по мере движения от ядра к всё более широким кругам увеличивается масштаб произведений, охватываемых шаньхэ: в ядре это небольшие хоры, в первом круге – отдельные части многочастных сочинений. Во втором круге топос шаньхэ впервые охватывает кантату («Хуанхэ» Сянь Синхая), и далее в ослабленном виде действует в масштабных сочинениях – кантатах и ораториях.

Во-вторых, по мере движения от ядра к периферии нарастает взаимодействие шаньхэ с эмоционально-стилевыми топосами, наиболее тесное – с топосом героики, значительно меньше с топосами земледелия и радости.

В-третьих, по мере движения от ядра существенно меняются формы музыкального воплощения шаньхэ. В небольших хорах, представляющих ядро топоса в виде образа Родины, главная форма – мелодическая интонация, вырастающая до символического значения. Наиболее интересная с художественной точки зрения форма – звукоизобразительный приём. Гораздо шире она представлена в первом и втором кругах, в которых шаньхэ – центральный топос, но не единственный. В третьем, самом широком круге топос шаньхэ слабеет, соответственно чему сокращается число звукоизобразительных приёмов. Главной формой воплощения шаньхэ вновь

становится мелодическая интонация. Иллюстративные эпизоды как развёрнутые воплощения образов гор и рек чаще всего встречаются в первом и втором круге. Таким образом, первые два круга взаимодействия шаньхэ с другими топосами предстают зоной наиболее яркого художественного воплощения образов гор и рек. Из этого следует вывод: наиболее ценный художественный результат в китайских хоровых произведениях достигается в активном взаимодействии шаньхэ с другими топосами.

Заключение

Средства музыкального воплощения шаньхэ образуют в хоровых произведениях устойчивый выразительный комплекс. Он выстраивается в иерархию мелодических интонаций-символов, звукоизобразительных приёмов и иллюстративных эпизодов. Наиболее важными оказываются изобразительный и пространственный аспекты музыкального звучания. С их помощью раскрывается семантика мелодических символов и звукописных приёмов (эхо, свист ветра, сход лавины, пение птиц, колокольный звон горного храма, течение и бурление реки). Устойчивая повторяемость определённых интонационных формул, характеризующих горы и реки, звукописных приёмов и их сочетаний в иллюстративных эпизодах выводит шаньхэ на уровень музыкально-выразительной универсалии.

Универсальны и смыслы, которые несёт топос шаньхэ, – это ряд значений, в которых горы и реки выступают по отношению к человеку. Отношения с человеком могут условно классифицироваться как союзнические, враждебные, транслирующие и созерцательные. Каждый тип отношений представлен несколькими хоровыми произведениями, однако наиболее многочисленны первые две группы (горы и реки как союзники и как противники человека). Эти два типа более характерны для китайских хоровых произведений 30-70-х годов XX века, нежели для современных.

Напротив, образы гор и рек как трансляторов полноты человеческого счастья чаще встречаются в современный период.

«Удельный вес» музыкального воплощения образов гор и рек в исследованных произведениях зависит не только от того, являются эти образы центральными или периферийными в сюжете, что легко было бы предположить. Также важна активность взаимодействия шаньхэ с другими топосами. Наиболее прочна пара «шаньхэ – героика». Во взаимодействии с эмоционально-стилевыми топосами тысячелетний топос шаньхэ наполняется динамикой, как бы оживает.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Л.: Музыка, 1971. 376 с.
2. Галкин А. Топос природы в симфониях Густава Малера: Дисс. … канд. иск. Нижний Новгород, 2019. 163 с.
3. Грубер Р. История музыкальной культуры с древнейших времен до конца XVI века. М.-Л.: Государственное музыкальное издательство, 1941. Т. 1. 563 с.
4. Гун Ли. Анализ ладогармонических особенностей в переложениях китайских народных песен для хора a cappella // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов [Электронный ресурс]. URL: http://jurnal.org/articles/2012/iskus9.html (дата обращения: 15.06.2021).
5. Кириллина Л. Классический стиль в музыке XVIII-начала XIX века. Ч. III: Поэтика и стилистика. М.: Композитор, 2007. 376 с.
6. Коробова А. Пастораль в музыке европейской традиции: к теории и истории жанра: Дисс. … докт. иск. М., 2008. 448 с.
7. Мозгот С. Пространство как музыкальный образ // Вестник Адыгейского государственного университета. 2016. Вып. 4 (187). С. 255-260.

8. Соколов О. Морфологическая система музыки и её художественные жанры. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского университета, 1994. 214 с.
9. Сьён Цупан. К вопросу о характерных чертах и развитии искусства китайского хорового пения // Музыкальное творчество. 2012. № 10. С. 115-117. (音乐创作. 论中国合唱艺术的特色及其发展. 2012年第十期. 页115-117）
10. Тьень Сяобао. Эстетическая природа китайского хорового пения и его современное разнообразие // Научный вестник Хуачжунского университета (гуманитарные и социальные науки). Май 2012. Вып. 51. № 3. С. 119-124.

REFERENSES

1. Asaf'ev B. Muzykal'naja forma kak process. L.: Muzyka, 1971. 376 p.
2. Galkin A. Topos prirody v simfonijah Gustava Malera: Diss. … kand. isk. Nizhnij Novgorod, 2019. 163 p.
3. Gruber R. Istorija muzykal'noj kul'tury s drevnejshih vremen do konca XVI veka. M.-L.: Gosudarstvennoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1941. V. 1. 563 p.
4. Gun Li. Analiz ladogarmonicheskih osobennostej v perelozhenijah kitajskih narodnyh pesen dlja hora a cappella // Zhurnal nauchnyh publikacij aspirantov i doktorantov. URL: http://jurnal.org/articles/2012/iskus9.html (accessed: 15.06.2021).
5. Kirillina L. Klassicheskij stil' v muzyke XVIII-nachala XIX veka. Part III: Pojetika i stilistika. M.: Kompozitor, 2007. 376 p.
6. Korobova A. Pastoral' v muzyke evropejskoj tradicii: k teorii i istorii zhanra: Diss. … dokt. isk. M., 2008. 448 p.
7. Mozgot S. Prostranstvo kak muzykal'nyj obraz // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. 2016. # 4(187). P. 255-260.

8. Sokolov O. Morfologicheskaja sistema muzyki i ejo hudozhestvennye zhanry. Nizhnij Novgorod: Izd-vo Nizhegorodskogo universiteta, 1994. 214 p.
9. S'jon Cupan. K voprosu o harakternyh chertah i razvitii iskusstva kitajskogo horovogo penija // Muzykal'noe tvorchestvo. 2012. # 10. P. 115-117. (音乐创作. 论中国合唱艺术的特色及其发展. 2012年第十期. 页115-117）
10. T'en' Sjaobao. Jesteticheskaja priroda kitajskogo horovogo penija i ego sovremennoe raznoobrazie // Nauchnyj vestnik Huachzhunskogo universiteta (gumanitarnye i social'nye nauki). Maj 2012. V. 51. # 3. P. 119-124.

Мэй Линь
аспирант,
ФГБОУ ВО
«Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
e-mail: 13816146@qq.com

Mei Lin
Postgraduate Student,
Lomonosov Moscow State University

АРХИТЕКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ФОРМЫ СТРОЕНИЙ КИТАЙСКИХ КЛАССИЧЕСКИХ САДОВ

Аннотация. Китайские классические сады подобны чудесному цветку в сокровищнице традиционной китайской культуры и искусства, они занимают довольно высокое положение в истории мировой садово-парковой архитектуры. Они представляют собой искусное гармоничное соединение красоты искусственной (сделанной руками человека) и красоты природной. В сложившемся пространстве благодаря тщательному проектированию и применению различных техник и приемов ландшафтной архитектуры, сочетанию между собой гор, воды, растений, строений и т.д. происходит объединение в органическое целое, берущее начало от природы, и к тому же превосходящее природу. Садово-парковая архитектура – важная составляющая часть общей окружающей среды, служащая, для удовлетворения, как повседневных потребностей людей, так и стремлений к природной красоте и красоте окружающей среды. Они являются символом духовного мира, идеального сочетания человека, предметов и пейзажа, стремлением подражать природе, словно ручная работа была сделана самой природой.

Ключевые слова: китайские классические сады, садово-парковая архитектура, архитектурные особенности, архитектурные формы.

ARCHITECTURAL FEATURES AND FORMS OF BUILDINGS OF CHINESE CLASSICAL GARDENS

Abstract. Chinese classical gardens are like a wonderful flower in the treasury of traditional Chinese culture and art, and occupy a fairly high position in the history of world landscape architecture. They are a skillful harmonious combination of artificial beauty (made by human hands) and natural beauty. In the established space, thanks to the careful design and application of various techniques and techniques of landscape architecture, the combination of mountains, water, plants, buildings, etc. there is unification into an organic whole that originates from nature, and moreover surpasses nature. Landscape architecture is an important component of the overall environment, serving to meet both the daily needs of people and the aspirations for natural beauty and the beauty of the environment. They are a symbol of the spiritual world, the ideal combination of man, objects and landscape, the desire to imitate nature, as if handmade was made by nature itsef.

Key words: Chinese classical gardens, landscape architecture, architectural features, architectural forms.

В современных классических садах КНР обычно используют природный ландшафт в качестве основной темы ландшафтной композиции, строения часто размещаются для любования пейзажем и украшения ландшафта. Садово-парковая архитектура - это искусственный фактор, и может показаться, что между ним и природным фактором существуетпротивопоставление, однако при надлежащем распоряжении, эти факторы также могут быть объединены в единое целое, добавив интереса и жизненности к природной окружающей среде. Эта высокая степень единства природной красоты и искусственной красоты - именно тот уровень, к которому китайцы постоянно стремятся в садово-парковом искусстве.

1. Значение китайской садово-парковой архитектуры

Садово-парковая архитектура предназначена для удовлетворения жизненной активности людей и чувства удовольствия от восприятия, это и есть функциональная ценность садово-парковой архитектуры. Природа и регионы китайских садов различны, что и определяет различия архитектурных стилей, формы пространственного деления и композиции цвета. Садово-парковая архитектура частных садов Цзяннань характеризуется как легкая, искусная, живая, тонкая, сквозная, простая и изящная, демонстрирующая красивый и элегантный стиль. Несмотря на различия в стилях, значение строений в садах в основном одинаково. Главным образом можно обобщить три основных направления:

1.1 *Функциональность*: парковые строения установлены для отдыха и различных экскурсионных мероприятий. Различные беседки, павильоны, предназначенные для оживления ландшафта и отдыха с развлечениями, доступны для любования. Вместе с тем наслаждение пейзажем одна из самых лучших функций, которую можно по мере необходимости комбинировать с другими функциями. Например, павильон на воде также можно использовать как причал, беседку – в качестве киоска с холодными закусками, беседку на воде можно использовать для отдыха и приема чая, а подворье в свою очередь – как распределительный центр и место отдыха для бизнесменов и путешественников со всего мира.

1.2 *Акцент на исключительность*: садово-парковая архитектура часто сочетается с ландшафтной планировкой сада, формируются подъемы, спуски, повороты, переходы туристического маршрута, а также вдоль этого маршрута. В местах, недоступных для обозрения, в садово-парковой архитектуре часто используют выгодное местоположение и уникальные формы, что бы развернуть перед глазами картину природного ландшафта либо в движении, либо в покое. Иначе говоря, пространство,

предоставляемое под садово-парковую архитектуру, должно быть пригодно для созерцания пейзажа либо в движении, либо в покое. Также необходимо стремиться к тому, чтобы наблюдаемый пейзаж отличался изменчивостью, добиваясь эффекта смены декораций, чтобы посетители могли ощутить непредсказуемость пейзажа в ограниченном пространстве.

1.3 *Садово-парковая архитектура* – главное средство выражения основной идеи садов: концепция китайских садов обычно отображается в названиях садов, стихах и песнях, горизонтальных досках с надписью, парных надписях (на колоннах у входа). Так зал Юаньсянтан в Саду скромного чиновника (Чжочжэнюань) в Сучжоу, терасса лотоса (Оусянсе) парка Июань (парк блаженства) отражают настроение хозяина сада, прославляющего лотос в стихах «появляется из грязи незапятнанным, сохраняет чистоту, не поддаваясь скверне».

2. Формы строений китайских классических садов

2.1 Характерная особенность длинной крытой *галереи* заключается в ее узкой и длинной форме, имеющей беспрепятственную проходимость, ее извилистости и открытом пространстве. Галереи используются для соединения мест с красивыми пейзажами или достопримечательностями между собой. Длинная, узкая и свободная для прохождения, она способствует появлению настроения ожидания и поиска в жизни, достигает цели придания «увлекательности»; изогнутая с открытым пространством галерея позволит насладиться постоянно меняющимся пейзажем, благодаря этому и становится возможным изменение пейзажа с движением шагов (см. примеры на рис. 1). Кроме того, столбы галереи выполняют функцию обрамляющих декораций.

Рисунок 1 – Примеры галереи

2.2 Самое часто встречающееся строение в садах – *беседка*. Главным образом она служит для отдыха и созерцания пейзажа, второстепенно – является достопримечательностью. Независимо от местоположения – на границе гор и горных хребтов, у дороги, у конца моста – везде могут быть сооружены беседки. Формы беседок постоянно меняются. Если их разделять по формам на плоскости, то чаще всего встречаются треугольная беседка, квадратная беседка, круглая беседка, веерная беседка и восьмиугольная беседка. По форме крыши различают вальмовая со шпилем и щипцовая с карнизом под ним (сешань) с поднятыми углами; полагаясь на фантазию и креативность создателя сада, формы беседок могут быть разнообразными, в тоже время они лишь добавят красоты пейзажу.

Рисунок 2 – Примеры беседок

2.3 *Главный присутственный зал* – главное здание в саду. Часто является центром композиции всего сада, лучшее место во всем саду, где собраны вместе все пейзажи. Следуя общепринятым правилам главный присутственный зал неизменно должен быть расположенным на юге и

обращенным фасадом на север. Ввиду этого, отличительными чертами залов являются: огромная форма, просторное и вместительное пространство, изысканная отделка, роскошное убранство. Обычно спереди и сзади, или со всех сторон открыты двери и окна, что позволяет спокойно созерцать из зала красоты садовых пейзажей.

Рисунок 3 – Примеры главных присутственных залов

2.4 *Многоэтажное здание «гэ»* – самое высокое строение частных садов. Предоставляет туристам возможность отдохнуть, продегустировать чай, совершить восхождение в гору, чтобы насладиться пейзажем. Обычно гэ – это здание высотой от двух и более этажей. С крытым ходом (галерей), здание, как правило, больших размеров и может занимать основное место в группе построек. Ключевые строительные технологии многоэтажного здания «лоу гэ» заключаются в способе возведения каркаса между верхними и нижними балками.

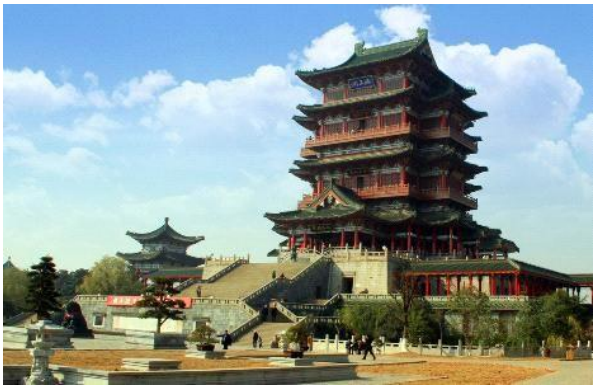


Рисунок 4 – Пример многоэтажного здания «гэ»

2.5 *Павильон без внутренних перегородок «се»* возводится исходя из окружающего пейзажа. Сооруженный у воды будет называться – павильон на воде, построенный среди цветов и деревьев – павильон, расположенный среди цветов. Павильон без внутренних перегородок «се» строится в зависимости от пейзажа, среди его функциональности и назначения главным является любование пейзажем, второстепенным – может удовлетворять потребности общественного отдыха. Половина основания здания погружена в воду, половина находится на берегу водоема, также именуется теремом у воды, фасад у воды открытый просторный, установлены перила.

Рисунок 5 – Пример павильона без внутренних перегородок «се»

2.6 Здание в форме большой лодки на берегу или в воде, также называется «*лодкой без привязи*». Нижняя часть корпуса лодки обычно сделана из каменной кладки. Данное здание часто строится на открытой водной поверхности, чтобы гуляющие в саду люди могли развлекаться, пировать, а также использовать его в качестве смотровой площадки. Разделяется на три части: верхняя палуба, средняя палуба и хвостовой отсек. Хвостовой отсек состоит из двух ярусов, крыши сешань (форма крыши с поднятыми углами), с избытком внизу и недостатком в верхней части. Верхний ярус предназначен для отдыха и использования его в качестве смотровой площадки, по факту является теремом (павильоном). Нос лодки – постоянно действующая смотровая площадка. В качестве трапа, установлен небольшой мостик, соединяющий с сушей.

Рисунок 6 – Примеры «лодки без привязи»

3. Художественные особенности строений китайских классических садов

3.1 Естественность

Во-первых, естественность проявляется в искусном слиянии архитектуры с окружающей средой. «Подходящее расположение места и подобающее садово-парковое строительство» – важный критерий планировки классических садов в Китае. Подходящее расположение места и формирование пейзажей неразделимы. Горные пики, горные хребты, холмы, ущелья, разнообразные горообразные возвышенности, озера, водоемы, ручьи и горные ручейки, многочисленные виды водоемов, виды растительности – их внешний вид в большей степени является изменчивым.

При создании садов и формировании пейзажей учитываются природные особенности окружающей среды, также анализируются местные условия при комплексном рассмотрении таких вопросов как: строительство зданий, возведение холмов (насыпей), подведении воды, размещения и рассадки растений и др. Все это не только ставит на первый план различные характерные особенности природного ландшафта, но и соответствует выражению – «строительство беседки именно в том месте, которое подходит для строительства беседки, строительство павильона се именно в том месте, которое подходит для строительства павильона се».

В Китае в старинных садах существует несметное количество беседок, но трудно найти примеры с точно таким же расположением и стилем. Для них всегда выбираются архитектурное оформление в соответствии с местными условиями, умело размещаются водоемы и камни, рощи, мосты, галереи и т.д., для того чтобы образовать уникальное пространство. Во-вторых, естественность также проявляется в черной отделке здания, сером кирпиче и серо-зеленой черепице, фактуре и цвете белого. Особенно это характерно для садов Цзяннань. Образ строений искусный, плавный и изящный. Садовый пейзаж формируется из сочетания красно-коричневых элементов деревянных строений, выбеленных стен, водоемов и камней, цветов и деревьев. Он воплощает в себе своеобразный скромный, но изысканный, спокойный художественный стиль, похожий на изображение тушью с тонкими тональными переходами.

3.2 *Красота художественного замысла*

Садово-парковое искусство, возникнувшее на почве китайской культуры, в равной степени тесно связано с китайской литературой и живописью. В создании садов просматривается поворотный момент: произошли изменения в ориентации. Если ранее здание считалось за основу, теперь за основу взят естественный пейзаж; отображение природы стало ведущей идеологией проектировки садов, и, таким образом, возникла задача разработки художественной концепции сада.

Китайское садово-парковое искусство – это синтез природной среды, архитектуры, поэзии, живописи, парных надписей (на колоннах у входа), скульптуры и других видов искусства. Художественная концепция (идея) садов возникает на комбинированных художественных эффектах внутренней территории сада.

Посетители знакомятся с информацией главным образом посредством получения опыта чувственного восприятия, концепция сада взывает к

сохранившимся в памяти ассоциациям о прошлом, пробуждает чувство духовности, понимание скрытого смысла пейзажа.

3.3 *Искусное заимствование*

Искусное «заимствование» внешнего ландшафта за пределами сада с последующим добавлением его в пределы поля зрения внутреннего пейзажа. Заимствование пейзажа – это традиционный прием китайского садово-паркового искусства. Площадь и пространство сада ограничены, поэтому чтобы расширить глубину и ширину пейзажа, разнообразить его содержание, помимо использования различных техник и приемов ландшафтной архитектуры, таких как централизация, наличие извилистых поворотов, создатели садов часто применяют технику заимствования пейзажа.

Разновидности заимствований: 1) Ближнее заимствование. Созерцание из сада внешнего пейзажа, расположенного близко к саду. 2) Дальнее заимствование. В открытом саду просматривается отдаленный пейзаж. Например, сад расположен у воды, а с берега вдали виднеются водная поверхность и отдаленные острова. 3) Соседское заимствование. Любование пейзажем соседского сада из своего сада. 4) Обоюдное заимствование. Взаимное заимствование элементов пейзажа между двумя садами или пейзажами. 5) Заимствование «с поднятием взгляда вверх». Любование из сада горными пиками, скалами или башнями соседних храмов, находящихся за пределами сада. 6) Заимствование «со взглядом вниз». Обозрение пейзажа за пределами сада с самой высокой точки в саду. 7) Сезонное заимствование. Заимствование пейзажа определенного времени года или определенного времени дня. В основном заимствуются астрономические пейзажи, пейзажи погодных изменений, пейзажи сезонной растительности и изменяющиеся в реальном времени пейзажи.

Способы заимствования пейзажа: 1) Проложить линию перспективы любования пейзажем, привести в порядок или убрать препятствия по линии

просмотра пейзажа, такие как преграждающие обзор ветки и листья деревьев, и т.д. 2) Поднять высоту точки обозрения пейзажа,привести к тому, чтобы линия взгляда выходила за границы сада создавая эффект взгляда вниз или перед собой на отдаленный пейзаж. 3) Заимствование воображаемого пейзажа. Например, в одном из сорока пейзажей сада Юаньминъюань – пейзаже «поднимающегося и опускающегося небесного света» был использован прием заимствование пейзажа «со взглядом вверх» – «тень облаков в свете неба».

3.4 *Яркие краски и изысканный декор садово-парковой архитектуры*

Строения в классических китайских садах, будь то императорские сады на севере, или частные сады Цзяннань, а также исторические здания в других стилях, обладают довольно яркими цветами. Во внутренней отделке часто используется светло-коричневый цвет, фон создается белыми стенами, серые дверные рамы из серого кирпича. Выбеленные стены и чёрная черепица формируют неяркий, в тоже время красочный колорит.

Заключение

Рассмотрев архитектурные особенности и формы строений китайских классических садов, мы можем обнаружить, что представление древних китайцев об особенностях эстетического восприятия, выраженного в классических садах, не ограничивается визуальным восприятием форм, цветов, а даже в обычном смысле общим психологическим описанием покорения природы человеком. Что еще более важно, это неизбежный результат культурного развития. Именно это и есть изменение жилой среды посредством садово-паркового искусства, призванное удовлетворять духовные потребности людей в природной красоте и красоте окружающей среды, тем самым раскрывая особенности человеческого существования и смысла жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаньлинь Лу. Китайское классическое садовое представление: учеб. для вузов. Пекин: Изд-во университета Тяньцзинь, 2010. С. 18-20.
2. Хуаньли Чж. Металлургический сад: учеб. для вузов. Шанхай: Изд-во китайской строительной промышленной прессы, 2008. № 6. С. 9.
3. Цао Инцай. Архитектурные намерения: сборник работ. Пекин: Изд-во Пекинского университета, 2003. № 1. С. 34-38.
4. Сунь Цин. Традиционная культурная архитектура: сборник работ. Пекин: Изд-во Китайского университета лесного хозяйства, 2005. № 8. С. 2.

REFERENSES

1. Shan'lin' Lu. Kitajskoe klassicheskoe sadovoe predstavlenie: ucheb. dlja vuzov. Pekin: Izd-vo universiteta Tjan'czin', 2010. P. 18-20.
2. Huan'li Chzh. Metallurgicheskij sad: ucheb. dlja vuzov. Shanhaj: Izd-vo kitajskoj stroitel'noj promyshlennoj pressy, 2008. # 6. P. 9.
3. Cao Incaj. Arhitekturnye namerenija: sbornik rabot. Pekin: Izd-vo Pekinskogo universiteta, 2003. # 1. P. 34-38.
4. Sun' Cin. Tradicionnaja kul'turnaja arhitektura: sbornik rabot. Pekin: Izd-vo Kitajskogo universiteta lesnogo hozjajstva, 2005. # 8. P. 2.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Михайлов Константин Юрьевич
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин,
СПб ГБУ ДО ДШИ «Охтинский центр эстетического воспитания»,
e-mail: k.mihayloff@gmail.com

Mikhailov Konstantin Y.
Lecturer of musical theoretical disciplines,
St. Petersburg children's art school "Ochtinsky center aesthetic education"

О ТЕМАТИЧЕСКОМ ЕДИНСТВЕ МУЗЫКИ Д.Д. ШОСТАКОВИЧА К КИНОФИЛЬМУ «КОРОЛЬ ЛИР»

Аннотация. Статья посвящена анализу музыки Дмитрия Шостаковича к кинофильму Григория Козинцева «Король Лир», который вышел на экран в 1971 году. Фильм, ставший настоящим шедевром отечественного кинематографа 1970-х, стал последней совместной работой двух великих мастеров – режиссёра и композитора. Огромную роль в формировании обобщённого художественного образа, эмоционального настроя кинокартины сыграла музыка Шостаковича. Но и сама по себе она явилась полноценным, законченным, «самодостаточным» произведением. Музыка к кинофильмам – органичная составляющая творческого наследия Шостаковича. Соответственно, в ней отражаются общие стилистические свойства, присутствует множество конкретных стилистических признаков. В настоящей статье подробно рассматривается собственно музыкальный материал «Короля Лира», выявляется логика музыкальной композиции. При этом в фокусе внимания оказывается характер осуществления тематических связей – один из важнейших факторов реализации целостного художественного замысла как на внешнем, композиционном, так и на внутреннем, смысловом, уровне.

Ключевые слова: Шостакович, Козинцев, Шекспир, киномузыка, советский кинематограф.

ABOUT THE THEMATIC UNITY OF D. D. SHOSTAKOVICH'S MU-SIC FOR THE FILM "KING LEAR"

Abstract. The article is devoted to the analysis of the music by Dmitri Shostakovich for the film by Grigory Kozintsev "King Lear", which was released in 1971. The film, which was a real masterpiece of the domestic cinema of the 1970s, was the last joint work of two great masters – a director and a composer. Shostakovich's music played a huge role in the formation of a generalized artistic image and emotional mood of the film. But in itself it was a full-fledged, complete, “self-sufficient” work. Film music is an organic component of Shostakovich's creative heritage. Accordingly, it reflects the general stylistic properties, there are many specific stylistic features. This article examines in detail the actual musical material of "King Lear", reveals the logic of the musical composition. At the same time, the focus of attention is the nature of the implementation of thematic ties – one of the most important factors in the implementation of a holistic artistic design both on the external, compositional, and on the internal, semantic, level.

Keywords: Shostakovich, Kozintsev, Shakespeare, film music, soviet cinema.

Фильм «Король Лир» стал последней совместной работой в кино Григория Козинцева и Дмитрия Шостаковича. Творческий союз двух великих творцов – режиссёра и композитора – просуществовал более сорока лет. Начиная с «Нового Вавилона», вышедшего в 1929 году, Шостакович выступил в качестве автора музыки ко всем картинам Г. Козинцева и Л. Трауберга, а потом – почти ко всем фильмам Козинцева[1]. В 1960-1970-е годы были созданы два знаковых фильма, ставших воистину классическими: «Гамлет» (1964) и «Король Лир» (1971).

[1] Исключение составляет фильм «Дон Кихот» (1957), музыку к которому написал Кара Караев.

Первые заметки Козинцева, посвящённые будущей картине «Король Лир», относятся к 1957 году[1]. После значительного перерыва 22 июня 1964 года режиссёр пишет: «И всё-таки, вероятно, нужно снимать "Короля Лира". Тоже моя тема, нужно же её доделать: власть, поиски правды, время и человек. Совесть, без которой не прожить» [6, с. 267]. Осенью 1965 года, спустя год с небольшим после выхода «Гамлета», он приступает к работе над литературным сценарием нового фильма. В письме, датированном 22 мая 1968 года, он обращается к Шостаковичу с предложением о сотрудничестве и сразу же получает положительный ответ [8, с. 347-348]. Съёмки начинаются 14 января 1969 года [8, с. 360].

Сочинение музыки к фильму сопровождалось значительными трудностями. «Шостакович дважды выключался из работы, первый раз в ноябре – декабре 1969, когда он полтора месяца был в больнице в Москве, и второй раз почти на четыре месяца – с конца февраля по июнь в 1970 году, когда он лечился в Кургане» [5, с. 166].

Первую половину 1969 г. композитор посвятил созданию своей Четырнадцатой симфонии. Она была закончена 2 марта, дата её первого публичного исполнения – 21 июня. [1, с. 518]. 10 августа 1969 г. Шостакович приступил к сочинению Тринадцатого квартета, который был завершён в течение года [1, с. 533]. Основная же работа над партитурой «Короля Лира» длилась с апреля по июль 1970 г. [1, с. 532]. Фильм вышел на экраны 4 февраля 1971 года.

Отметим, что ранее Козинцев и Шостакович уже участвовали в постановке этой трагедии Шекспира. 24 марта 1941 года в Ленинградском Большом драматическом театре (БДТ) состоялась премьера спектакля Козинцева «Король Лир» с музыкой Шостаковича. По словам

[1] В частности, режиссёр обозначает тезисные наброски будущего плана работы: «20 IV 57. "Король Лир". Фильм. Всё ставить ради последней фразы Лира, обращённой к зрительному залу: "Люди, вы из камня!"» [6, с. 266]

О.В. Домбровской, «когда Козинцев в письме 22 мая 1968 года приглашал Шостаковича к участию в фильме, он в качестве одного из "облегчающих обстоятельств" упомянул о возможности использовать в новой работе старый материал – музыку, сочинённую для спектакля БДТ 1941 года» [5, с. 169]. Однако в итоге в партитуру фильма из написанного ранее вошли только песенки Шута, пять из десяти: 1-я, 2-я, 4-я, 5-я и 7-я. При этом они исполнялись не просто a'cappella (в отличие от спектакля, где персонажу аккомпанировал оркестр), но даже не как отдельные вокальные номера. «Козинцев включает песенки в единую драматическую ткань, Олег Даль[1] то напевает их, то проговаривает, нашёптывает или выкрикивает» [5, с. 169].

Аналогичная ситуация с «Песенками Бедного Тома». Согласно замыслу режиссёра, «характер их английский народный, исполняться они должны без аккомпанемента, отдельными фразами, перемешиваясь с бормотаньем, заумью, воем. Песни – скорее часть самой речи Бедного Тома, нежели музыкальные номера» [8, с. 396]. Всего написано 5 таких песен, из них в фильме использовались три (1-я, 2-я и 4-я), и лишь первая – «В терновнике северный ветер свистит» – звучит целиком.

Партитура музыки к «Королю Лиру» состоит из двадцати номеров, пяти песен Бедного Тома и пяти песен Шута. По сравнению с другой «шекспировской» работой, «Гамлет», она гораздо менее объёмна. Как отмечает Домбровская, в этом проявляется та художественная установка, которую Шостакович сформулировал ещё в 1948 году после просмотра фильма «Мичурин». «Рассказывая, что большую часть музыки не было слышно, т.к. она была заглушена шумами или разговорами, Шостакович написал: "Я не виню в этом А.П. Довженко. Очевидно, так ему было нужно. Виню себя за то, что не настаивал на своём. Это своё заключается в

[1] Актёр, исполнивший в фильме роль Шута

следующем: надо, чтобы музыка звучала лишь там, где она крайне необходима"» [4, с. 105].

Как известно, целостность художественного замысла в значительной степени обуславливается наличием тематических связей различного порядка. Они реализуются во многих крупных произведениях различных авторов. Но в сочинениях Шостаковича они играют особую роль. Сам метод реализации тематического единства здесь уникален.

Исследователи творчества композитора отмечают наличие многообразных системных тематических связей в его произведениях. В ситуации, когда есть предпосылка к функциональному равноправию всех тематических единиц, открываются широкие возможности для свободной трансформации начального комплекса.

Материал различных частей фигурирует и активно развивается на протяжении всего произведения, органично «прорастая» внутри иных тематических сфер и принимая активное участие в преобразовании наравне с изначально «чужеродными» компонентами. Речь здесь идёт не только о прямом возвращении той или иной темы, но и об обнаружении интонационного родства различных элементов. Об этом, в частности, говорит В.П. Бобровский: «Внутренне гибкая структура позволяет Шостаковичу органично вплетать в ткань одной темы побеги другой» [2,с. 91].

А.В. Масловская усматривает предпосылки данного явления в самом принципе формообразования в сочинениях композитора. «Характерное для него "бесконечное" развитие выходит за рамки одной части и продолжается в масштабе всего произведения» [7, с. 113]. Таким образом, старое и новое сосуществуют. Также, по мысли исследователя, создаётся «некий единый тематический контекст на уровне целого», который допускает «появление почти любого элемента практически в любом месте» [7, с. 113].

Об этом же говорит и Г.В. Григорьева, анализируя произведения, относящиеся позднему периоду творчества композитора[1]: «Встречавшаяся ранее тенденция к тематическому единству цикла в поздних сочинениях становится своеобразной вершиной мастерства. Все последние циклы объединены тематическим связями высокого значения – от лейтинтонаций и лейттем – до тончайшей разработки связей более скрытых, сложных. Обострение циклических контрастов вызывает потребность в таких связях, а сам цикл становится нередко контрастно-составной формой единого, сквозного характера» [3, с. 271].

Анализируя музыку к кинофильму «Король Лир», мы приходим к выводу, что здесь фактически отсутствуют лейткомплексы, устойчивые темы. В свою очередь, организующую роль играет ряд тематически значимых оборотов, определяющих общий интонационный строй произведения. Отметим, что все они стилистически показательны для Шостаковича. Именно на данном уровне здесь реализуется идея тематического единства.

1. Мелодические обороты на основе звукоряда «полутон-тон»

По сравнению с целым рядом других произведений Шостаковича, в музыке к кинофильму «Король Лир» подобные последования играют не самую важную роль, хотя подчас их тематическая значимость не вызывает сомнения. Наиболее показательный пример использования таких оборотов присутствует в № 53 «Начало катастрофы». В данном музыкальном номере практически всё мелодическое движение у струнных построено на звукоряде «полутон-тон». С первых тактов он формируется от разных опор: сначала от *cis*, затем от с и от *fis*. В первом случае он захватывает наибольший диапазон – в размере уменьшённой септимы, затем постепенно «сужается» – до уменьшённой кварты (рис. 1).

[1] К данному периоду относится, в том числе, музыка к «Королю Лиру»

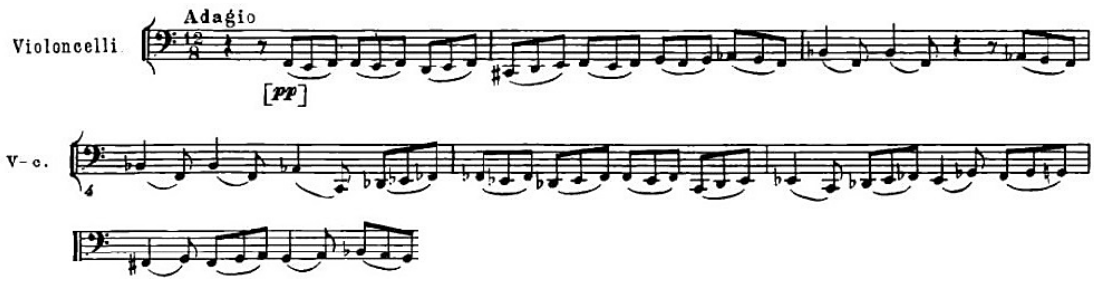


Рисунок 1 – Пример 1

Далее движение на основе данного звукоряда на время «теряется» и вновь «возвращается» с цифры 2, также в партии струнных, от тона *d*, а затем с цифры 3 – от *a*. В самом конце номера (в 1-м такте после цифры 5) у струнных и деревянных духовых инструментов звучит яркий мелодический оборот, в основе которого аналогичный звукоряд, в диапазоне малой сексты.

В *№ 55 «Буря»* звукоряд выстраивается в партии струнных, где осуществляется постепенный захват вершины, отстоящей от основного тона на уменьшённую кварту. Поначалу основным тоном является *d*, потом им становится *cis* (рис. 2).

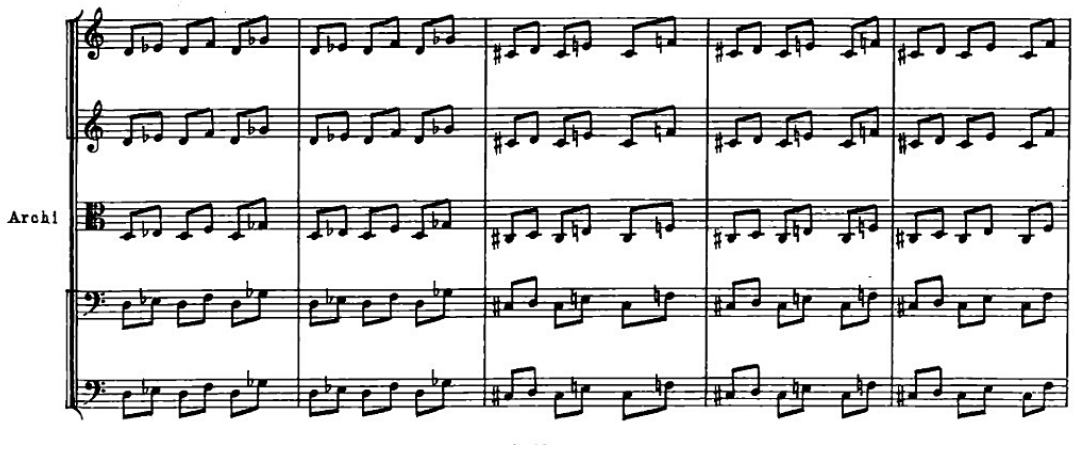


Рисунок 2 – Пример 2

Пожалуй, не столь заметно появление анализируемого последования в *№ 54 «Голос правды».* Звукоряд выстраивается в первом разделе у низких струнных за два такта до цифры 2, и сразу после этого наступает спад.

Наконец, движение на основе данного звукоряда встречается в кульминационных зонах *Первой* и *Третьей Песен Бедного Тома*.

2. Обороты, включающие в себя скачок вверх с последующим возвращением вниз на малую секунду

Начальный скачок может осуществляться на разные интервалы. Один из наиболее значимых – на тритон. В первом обороте из *№ 50* последовательно соединяются друг с другом два таких хода: от тонов *d* и *g* (рис. 3).

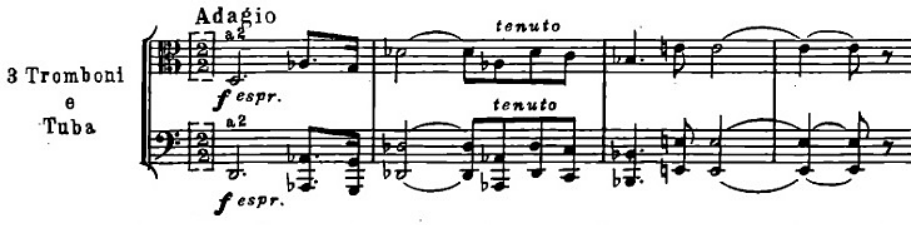


Рисунок 3 – Пример 3

То же наблюдается и в *№ 51 «Первое появление замка Лира»*. В 1-й цифре в партии низких струнных следует движение от тона *d*, затем – от *g*.

В некоторых случаях скачок частично «заполняется», за счёт возникает движение по звукам уменьшённого трезвучия; наиболее яркий пример – начальная фраза *№ 56 «Плач»* (рис. 4).

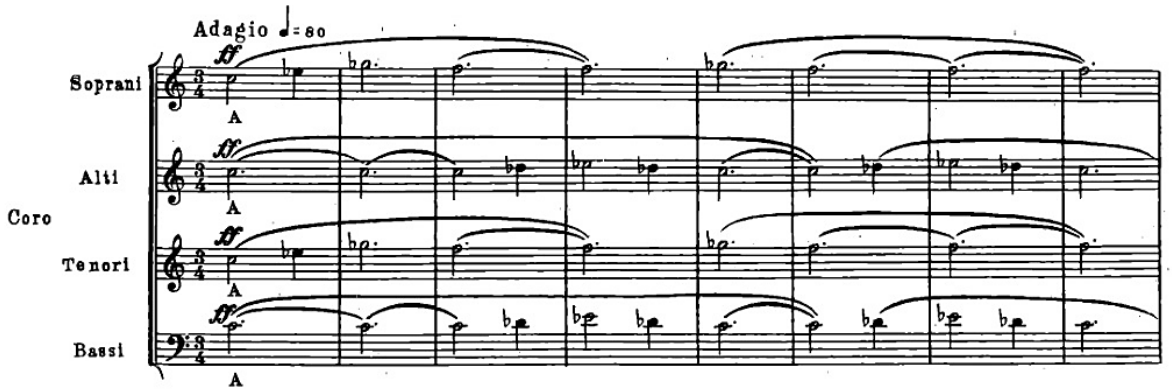


Рисунок 4 – Пример 4

Основу некоторых предельно кратких номеров (в частности, *№№ 1, 2*) составляет скачок на квинту с последующим заполнением. В свою очередь, в *№ 6* возникает производный оборот: мелодия движется плавно на малую секунду вверх, а затем – скачком на квинту вниз (рис. 5).

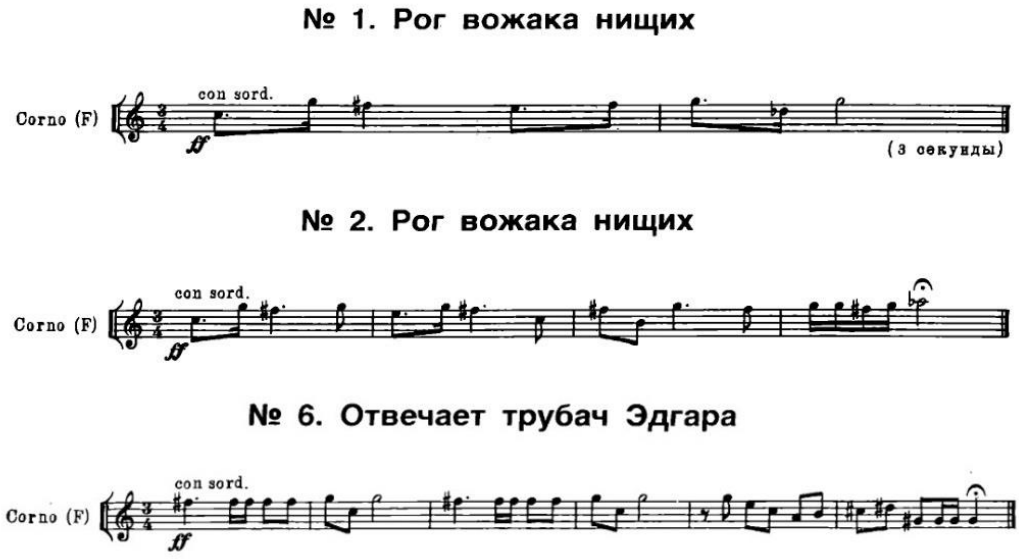


Рисунок 5 – Пример 5

№ 54 «Голос правды» открывается ходом на малую терцию с секундовым заполнением. Его тематическая роль предельно велика: он становится своеобразным «импульсом» к дальнейшему развёртыванию материала. В 1-й цифре выделяются два восходящих квартовых скачка в партии валторн – *des–ges* и *e–a*. А между ними – возвратное секундовое движение.

3. Обороты, представляющие собой «кругообразные» мелодические построения

Один из самых показательных примеров – тема короткого *№ 10 «Зов смерти»*. Сначала прилегающие звуки окружают тон *es*, затем – *f* (рис. 6).

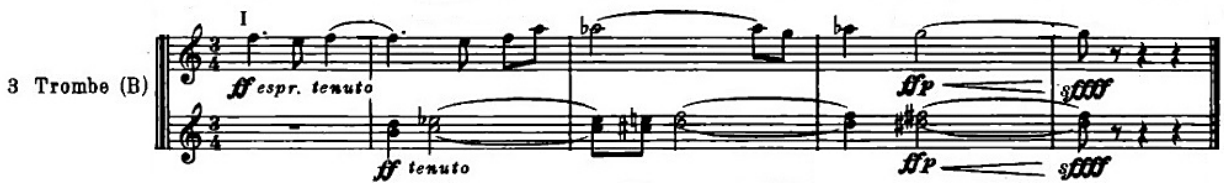


Рисунок 6 – Пример 6

Подобный оборот также явно выделяется в небольшом *№ 52*. Данный номер не звучит в фильме, но, учитывая специфику работы Шостаковича,

вряд ли следует исключать его из поля зрения при анализе общих тематических связей.

В *№ 58 «Обед у Гонерильи»* «кружащиеся» фигуры присутствуют, но не являются столь же значимыми. Они встречаются в 4–5 тактах после цифры 1.

4. Фрагменты, в которых неоднократно повторяются отдельные мотивы, фразы, либо присутствуют секвенции на их основе

Чаще всего это наблюдается в развивающих участках формы. Обычно речь идёт о небольших оборотах в рамках одного построения.

Повторения

Дудочка Шута, 2-й и 3-й такты – после повторения мотива начинается активное развёртывание музыкального материала (рис. 7).

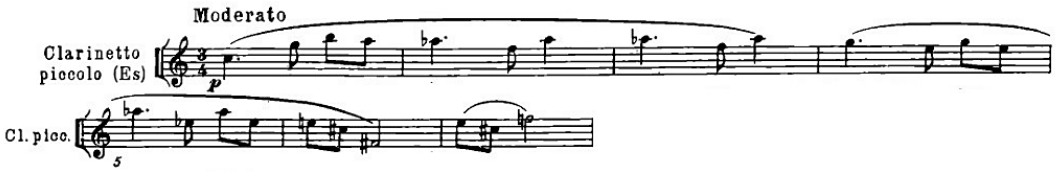


Рисунок 7 – Пример 7

«Начало катастрофы» – в цифре 2 материал неоднократно повторяется в обоих фактурных пластах (рис. 8).

В № 55 «Буря» выделяется немало оборотов такого типа. Наиболее показательно в этом отношении музыкальное движение внутри цифры 3.

Секвенции

«Начало катастрофы» цифра 1 – секвенционное сопоставление наличествует в верхнем пласте фактуры.

Начало *№ 58 «Обед у Гонерильи»* – присутствуют как прямые повторы мотивов, так и секвенции на их основе.

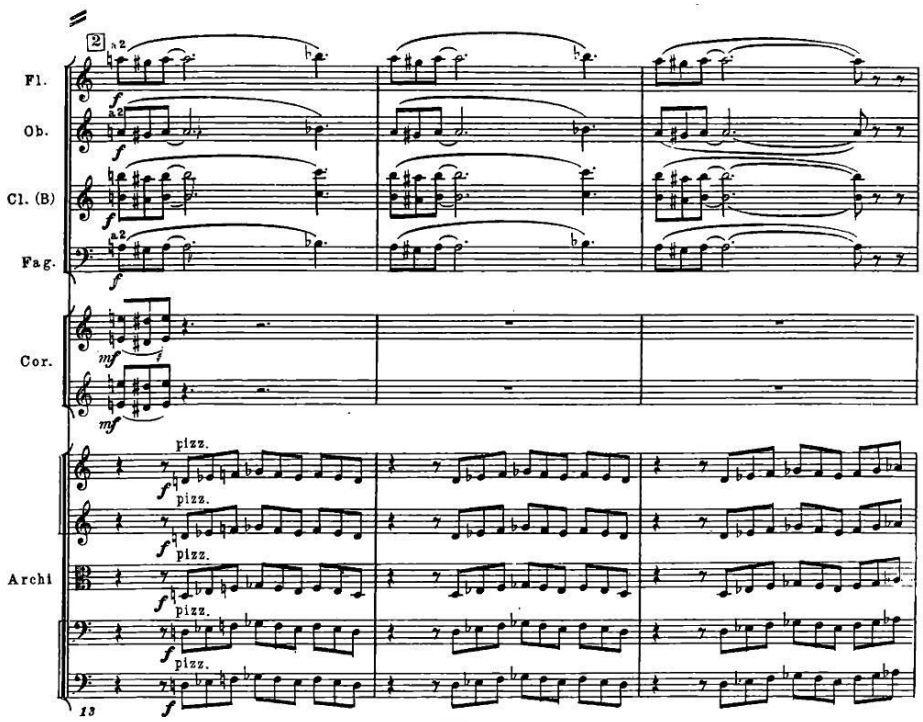


Рисунок 8 – Пример 8

Определяющими факторами тематического и интонационного единства следует считать наличие устойчивых форм взаимодействия данных оборотов, выявление аналогичных свойств и общих «объединяющих» элементов.

1. Выделение сходных по типу интонационных элементов в разных пластах в различных тематических образованиях

В *№ 53* «кругообразные» мелодические обороты формируются в контрастирующих фактурных пластах. В партии струнных данный тип движения реализуется в рамках звукоряда «полутон-тон» (см. рис. 1).

2. Совместное «действие» разных оборотов в рамках единого тематического комплекса

№ 51 «Первое появление замка Лира» открывается «кругообразным» ходом в партии деревянных духовых. Затем в цифре 1 на его фоне звучат фразы у низких струнных с характерными скачками с заполнением (рис. 9).

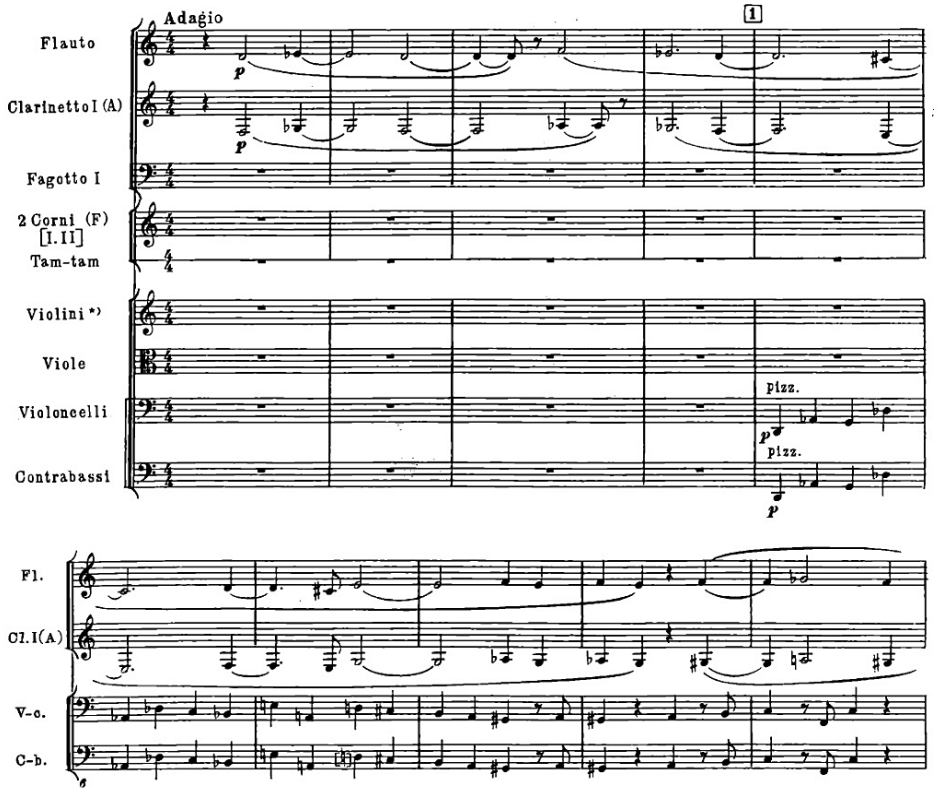


Рисунок 9 – Пример 9

Похожая ситуация наблюдается в *№ 54 «Голос правды»*, но в иной последовательности: вслед за ходом на терцию вверх и дальнейшим ниспаданием мелодии (у валторны соло), возникает «кругообразное» мелодическое движение в партии струнных (рис. 10).

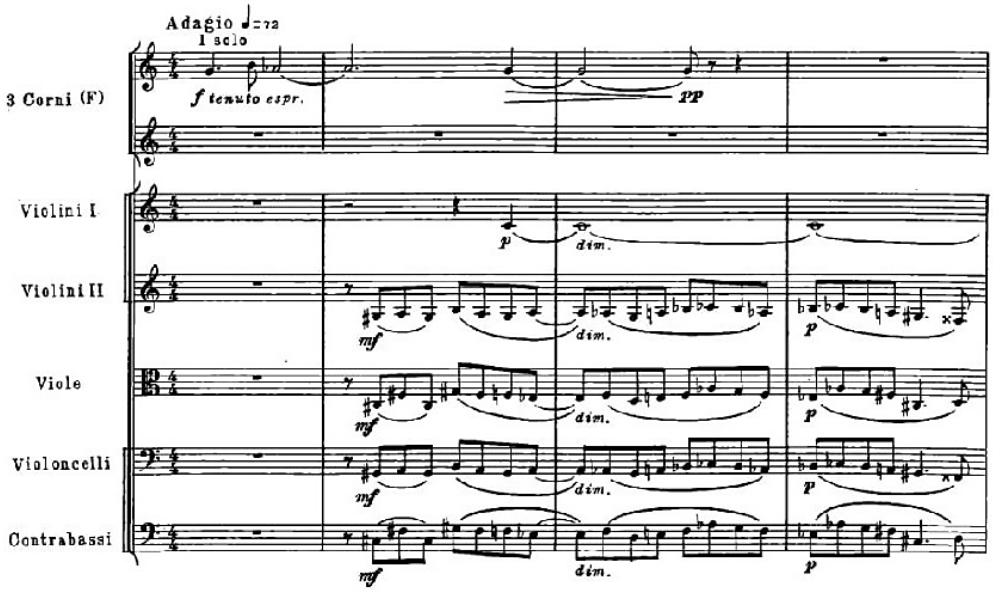


Рисунок 10 – Пример 10

3. Предвосхищение и переключение с одного оборота на другой

Наиболее показательный пример – в *№ 5*. В данном случае наблюдается чередование и активное взаимодействие скачка с заполнением и «кругообразного движения» (в условиях скрытого двухголосия). Возникающие при этом малосекундовые интонации предвосхищают появление оборота на основе звукоряда «полутон-тон» в последнем разделе номера (рис. 11).

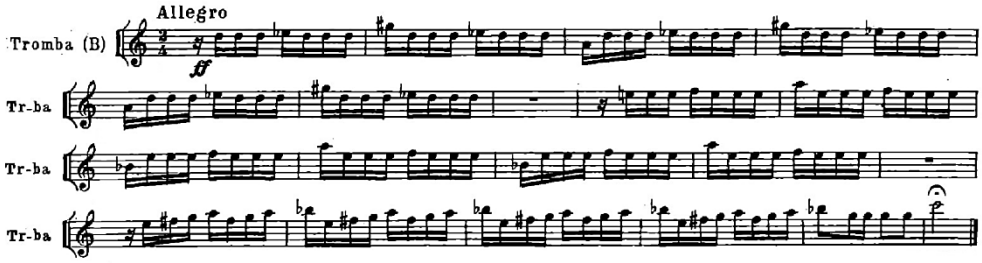


Рисунок 11 – Пример 11

Отдельного внимания заслуживает малосекундовая интонация, роль которой предельно велика. Она часто присутствует в кругообразных мелодических оборотах; обычно с неё начинаются фрагменты с использованием звукоряда «полутон-тон»; в скачках с заполнением именно ход на малую секунду является тематически значимым образованием.

В момент совместного действия разных элементов в рамках единого комплекса наличие малосекундовой интонации обуславливает родственность тематических построений. Во многом за счёт этого и происходит их взаимодействие.

Малосекундовость как идея проявляет себя и на более крупном уровне: секвенционное проведение материала чаще всего реализуется «на расстоянии» малой секунды (в частности, в *№№ 8, 53, 55*).

Музыка Шостаковича к «Королю Лиру» сыграла значительную роль в формировании обобщённого художественного образа. Она воспринимается

как органичная часть повествования, драмы. При просмотре (и при прослушивании) возникает ощущение целостности произведения.

Киномузыка – неотъемлемая составляющая творческого наследия Шостаковича. В ней выявляются многие свойства, определяющие его авторский стиль. Наряду с музыкой к другому «шекспировскому» фильму Григория Козинцева – «Гамлет» – музыка к «Королю Лиру» явила собой один из лучших образцов работы композитора в этом жанре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Hulme D.C. Dmitri Shostakovich catalogue: the first hundred years and beyond. 4th ed. Lanham, Maryland: Scarecrow press, 2010. 822 с.
2. Бобровский В.П. Музыкальное мышление Шостаковича и основы его инструментального тематизма // Современное искусство музыкальной композиции: Сборник трудов. Вып. 79. М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1985. С. 82-95.
3. Григорьева Г.В. Особенности тематизма и формы в сочинениях Шостаковича 60-х годов // О музыке. Проблемы анализа. / Сост. В.П. Бобровский, Г.Л. Головинский. М.: Советский композитор. 1974. С. 236–271.
4. Домбровская О.В. О музыке в фильмах Козинцева. Заметки к публикации одного письма // Музыкальная академия. 2006. № 3. С. 99-109.
5. Домбровская О.В. Последняя киноработа Д.Д. Шостаковича: «Король Лир» и его окружение // Дмитрий Шостакович. Новое собрание сочинений. В 150 т. Серия XIV, Киномузыка. Т. 142. «Софья Перовская». Музыка к фильму: соч. 132; «Король Лир». Музыка к фильму: соч. 137. М.: «DSCH», 2017. С. 165-175.
6. Козинцев Г.М. Собрание сочинений в 5 т. Т 4. Л.: Искусство, 1984. 583 с.

7. Масловская А.В. Особенности стилистики позднего творчества Д.Д. Шостаковича (на основе анализа камерно-инструментальных произведений). Дипломная работа. СПб., 2009. 177 с.
8. Переписка Г.М. Козинцева. 1922-1973 / Сост. Я.Л. Бутовский, В.Г. Козинцева. М.: Артист. Режиссёр. Театр, 1998. 544 с.

REFERENSES

1. Grigor'ev V.D. Ispolnitel' i jestrada. M.: Klassika XXI vek, 2006. 156 p.
2. Klitin S.S. Jestrada: Problemy teorii, istorii i metodiki: Ucheb. posobie dlja teatr. in-tov i vuzov iskusstv. L.: Iskusstvo: Leningr. otdelenie, 1987. 190 p.
3. Kozlov N.I. O plasticheskoĭ kul'ture jestradnogo vokalista /N.I. Kozlov // Izvestija RGPU im. A.I.Gercena. 2007. # 22(53). P. 132-137.
4. Livanova T. Istorija zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda: Uchebnik. V 2-h t. T. 1. Po XVIII vek. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Muzyka, 1983. 696 p.
5. Mansurova A.P. Sushhnost' i specifika universal'noj podgotovki v vuze v kontekste gumanitarnyh nauk // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2014. # 5. P. 11-167.
6. Provozina N.M. Istorija dzhazovoj i jestradnoj muzyki: ucheb. posobie. Hanty-Mansijsk: JuGU, 2012. 195 s.
7. Jao Vjeĭ. Professional'nye vokal'nye obrazovatel'nye zavedenija drevnego Kitaja // Nauka i sovremennost' – 2010: Sbornik materialov VII Mezhdunarodnoĭ nauchno-prakticheskoĭ konferencii: v 2-h chastjah. P.1. Novosibirsk: NGTU, 2010. P. 218-221.
8. Jaroslavceva L.K. Zarubezhnye vokal'nye shkoly: ucheb. posobie po kursu istorii vokal'nogo iskusstva. M.: GMPI, 1981. 90 p.

Стародубровская Екатерина Алексеевна
преподаватель кафедры фортепианного искусства, аспирант
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»,
научный руководитель: доктор культурологии Корсакова И.А.
e-mail: eka_star@mail.ru

Starodubrovskaya Ekaterina A.
A Teacher of the Department of Piano Art,
Postgraduate student,
Schnittke Moscow State Institute of Music
(Scientific supervisor: Doctor of Cultural Studies Korsakova I. A.)

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНАЯ СФЕРА ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ К. ДЕБЮССИ (НА ПРИМЕРЕ ПЬЕС «ПАГОДЫ» И «КУКОЛЬНЫЙ КЭК-УОК»)

Аннотация. В статье представлен художественный анализ фортепианного наследия французского композитора Клода Дебюсси. На примере произведений «Пагоды» и «Кукольный кэк-уок» рассмотрена актуальная проблема интерпретации музыки начала XX века. Центральным вопросом работы является углубленный анализ чувственных представлений, звуковых и образных тенденций в творчестве Дебюсси. Кроме этого, в материале изложены исполнительские рекомендации с точки зрения педагога-пианиста.

Ключевые слова: Дебюсси, импрессионизм, эмоции, чувства, интерпретация, звук.

THE EMOTIONAL AND FIGURATIVE SPHERE OF K. DEBUSSY'S PIANO WORKS (ON THE EXAMPLE OF THE PLAYS "PAGODAS" AND "PUPPET KAK-WALK")

Abstract: This article contains an analysis of the piano works of the French composer Claude Debussy (1862 – 1918). Using the example of the pieces “Pagodas” and “Gollywogg’s Cakewalk” the problem of the early 20th century music interpretation has been addressed. The key issue of the article is in-depth analysis of sensual perception, unique composer’s style of sound and figurative

features. In addition the article contains a piano teachers's recommendations for performing.

Keywords: Debussy, impressionism, emotions, feelings, interpretation, sound.

«Музыка – как раз то искусство, которое ближе всего к природе... Только музыканты обладают преимуществом уловить всю поэзию ночи и дня, земли и неба, воссоздать их атмосферу и ритмически передать их необъятную пульсацию…»
К. Дебюсси

Дебюсси, Скрябин, Шёнберг, Барток, Стравинский – усилиями этих новаторов мирового музыкального процесса начало XX века стало временем качественных перемен в музыке. Способствовало этому, конечно же, и общее историческое положение на тот период времени: эпоха катаклизмов, мировых войн, технического прогресса, ожидания мировой катастрофы, так остро ощущаемое художниками разных жанров. Отсюда – возникновение множества различных ответвлений и течений во всех видах искусства.

В музыке основополагающими изменениями стали импрессионизм Дебюсси (симфонические эскизы «Море» в качестве кульминации) и экспрессионизм Шёнберга («Камерная симфония», 1906 г.) – два влиятельнейших, исторически перспективных явления 1900-х годов. Именно эти определения «импрессионизм Дебюсси» и «экспрессионизм Шёнберга» – на устах у большинства исследователей музыки начала XX века.

Начало нового периода в музыкальном искусстве определяет качественные изменения и в исполнении фортепианной музыки. Отмечают следующие тенденции в изменении музыкального стиля:

– широкий процесс обновления европейской музыки связан с деятельностью мастеров, сознательно черпающих из европейского и, что особенно важно, внеевропейского фольклора;

– тенденция, коренящаяся в романтических стилях XIX века – красочно колористическая особенность, неразрывно связанная с иллюзорной манерой письма – широко рассредоточенная фактура гармонического сложения и педаль, как важнейший формообразующий фактор;

– функциональная тенденция фортепианного письма, реализуемая посредством беспедальных пианистических стилей. Она восходит к классическим стилям и может быть определена, как неоклассическая. Отсюда две разновидности фортепианной фактуры: аккордово-гармоническая и линеарная;

– повсеместно и сильно влияние джазового пианизма, что, в свою очередь, определено тяготением молодых авторов к бытовому танцевальному жанру. Пожалуй, со времен барокко не происходило столь интенсивного вторжения бытовой танцевальности в профессиональную инструментальную музыку;

– наконец, интерес к звуку, как к самостоятельно выразительной единице, эксперименты со звуковыми воздействиями на человека (Э.Сати и его «меблировочная музыка»), тяготение к субъективному – внимание к глубинным ощущениям человека, взгляд во внутрь самого себя. Толчком к заинтересованности во внутреннем мире человека стало, в том числе, определение психологии как науки (1879 год считается годом рождения психологии – науки).

Все эти тенденции мы можем обнаружить в фортепианном творчестве Клода Дебюсси.

Клод Ашиль Дебюсси (1862-1918) был одним из самых пытливых, ищущих художников своего времени. Уже в юности он выказал непримиримое отношение ко всякого рода ремесленным штампам, получившим большое распространение во французском искусстве второй половины XIX века. В 1873 году Дебюсси был принят в Парижскую

консерваторию. Молодой теоретик Лавиньяк обратил внимание на превосходный слух своего ученика, три года подряд получавшего награды за успехи в классе сольфеджио. Иначе дело обстояло в классе гармонии профессора Дюрана, который с подчеркнутым неудовольствием относился к тем поискам свежих гармонических красок и сочетаний, которые отличали Дебюсси уже тогда. Приобретя за годы учения основательную технику композиции в рамках «старой» школы, он ею не удовлетворился и искал новые пути совершенствования своего мастерства на основе изучения творчества современных ему музыкантов-новаторов – Листа, Грига. Сильное впечатление произвели на Дебюсси композиторы русской школы. П. Чайковский одним из первых обратил внимание на молодого композитора, большое влияние оказала музыка А. Бородина. М. Мусоргский приводил в восхищение умением создавать глубоко жизненные характеристики и отказом от академических норм.

Необычайная любовь Дебюсси к природе воплотилась во многих его произведениях. Сама природа для него – своеобразная музыка. Но отношение к природе и воплощение её не такое явное и реалистичное у Дебюсси, как у композиторов-романтиков. Здесь нет явной «натуры» и экзальтированности чувств. Композитор предлагает нам иное отношение – созерцательное, передавая тончайшие ощущения и в то же время возбуждая высшие точки интеллектуального и эмоционального состояния, создавая «чистые эмоции», «чистое искусство», «чистую музыку». Он считает, что «музыка не прямое изображение, не иллюстрация картин природы, она передает впечатление от природы в более сложных и тайных соответствиях (associations)» [4, с. 16]. Посредством своего творчества через ассоциации, Дебюсси проникает в самые глубинные, истинные чувства, простые и очищенные от общественных клише.

Здесь можно говорить о субъективном, ассоциативно-образном слышании. И в тоже время, субъективность эта не всегда абсолютна, так как Дебюсси часто отправляет исполнителя, а, следовательно, и слушателя, к вполне конкретным деталям: танцевальным жанрам, различным стилям, наигрышам экзотических инструментов, цитатам, подражаниям и так далее. «Сюжетный или обобщенно-символический тип романтической программности принципиально отличается от структуры импрессионистского художественного произведения Дебюсси, включающего характерологическую детализацию музыкального текста», – пишет В. Гурков [4, с. 15].

Фортепианной игре Дебюсси учился у профессора А. Мармонтеля. Уже в те годы молодой музыкант обращал на себя внимание тонкой выразительностью исполнения и превосходным качеством звука. Фортепиано для Дебюсси – это особый инструмент, с помощью тембровой выразительности которого он, будучи прекрасным пианистом, наиболее ярко раскрывает свои замыслы и экспериментирует.

В первом десятилетии XX века Дебюсси создал ряд циклов фортепианных пьес, в которых разрабатывались основные жанровые и стилевые линии его творчества: классицизм и импрессионизм. Эти линии взаимопроникают и тесно переплетаются между собой, образуя новое стилистическое единство.

В цикле «Для фортепиано» («Прелюдия», «Сарабанда» и «Токката», 1901), триадность, смена образов, танцевальность, токкатный принцип третьей пьесы – являются знаковой тенденцией и становятся отличительными чертами последующих фортепианных опусов («Эстампы», 1903 г., «Образы» (две тетради), 1905-1907 гг.).

Собственно, с «Эстампов» и начинается мировая слава фортепианных творений Дебюсси. Каждый из трех шедевров, заключенных в единый цикл,

открывает новый мир образов и звучностей: индонезийский гамелан в «Пагодах»; андалусийские ритмоинтонации в «Вечере в Гренаде», «одном из лучших музыкальных сочинений французского импрессионизма», по словам А. Альшванга [1, с. 80]; своеобразно трактованный французский фольклор в «Садах под дождем». Известно, что «Эстампы» возникли под влиянием живописи японского художника Хокусая. Это три контрастных по образам зарисовки, которые объединяют: географический аспект (Восток в «Пагодах», Испания в «Вечере в Гренаде», родная для композитора Франция в «Садах под дождем»); личный эмоциональный отклик – впечатление одного человека, в данном случае автора, от трех разных картин-состояний; богатство и разнообразие ритмического развития в каждой из пьес. В этих важных чертах заключены ориентиры для исполнителя, необходимые для точной передачи замысла композитора.

«Пагоды» Pagoda – «бхагават» (инд.) – священный.

Вся пьеса построена таким образом, что слушатель ощущает туманность (педаль), зыбкость (необычные ритмы и гармонические сочетания), созерцательность и некую эмоциональную отрешенность (восточная ладовость, пентатоника). С первых же звуков мы обращаемся к Востоку, зрительно представляя покоящиеся друг над другом плавно изогнутые крыши – пагоды. Здесь царствует пентатоника, но много и диссонирующих созвучий, которые как бы смягчаются педалью. «Пагоды» – одно из произведений Дебюсси, где педаль играет важнейшую роль. Она становится особой формой выразительности. Функциональное значение педали здесь более отчетливо, чем в любом из стилей фортепианного романтизма; оно выводит фортепиано за пределы самой специфики инструмента. Благодаря педализации, Дебюсси существенно обогащает звучность фортепиано, помогая услышать некий новый инструмент.

В «Пагодах» ощущение звучания восточных экзотических тембров не покидает слушателя. Известно, что композитор запечатлел в этой пьесе очаровавшее его звучание индонезийского гамелана – национального оркестра, в состав которого входит много экзотических ударных инструментов.

Пьеса ритмически и фактурно многоплановая, что вызывает немало трудностей для исполнения. В первых тактах с помощью синкоп создается ритмический рельеф, ассоциирующийся со строением «воздушных» пагод. Все *rubato* и агогика с абсолютной точностью выписаны в ритмических фигурах, динамических вилочках, штриховых отметках, с глубоким проникновением в пианистическую специфику.

Так, первые мотивы повисают на триольной фигуре «вопросительным знаком» (рис. 1).

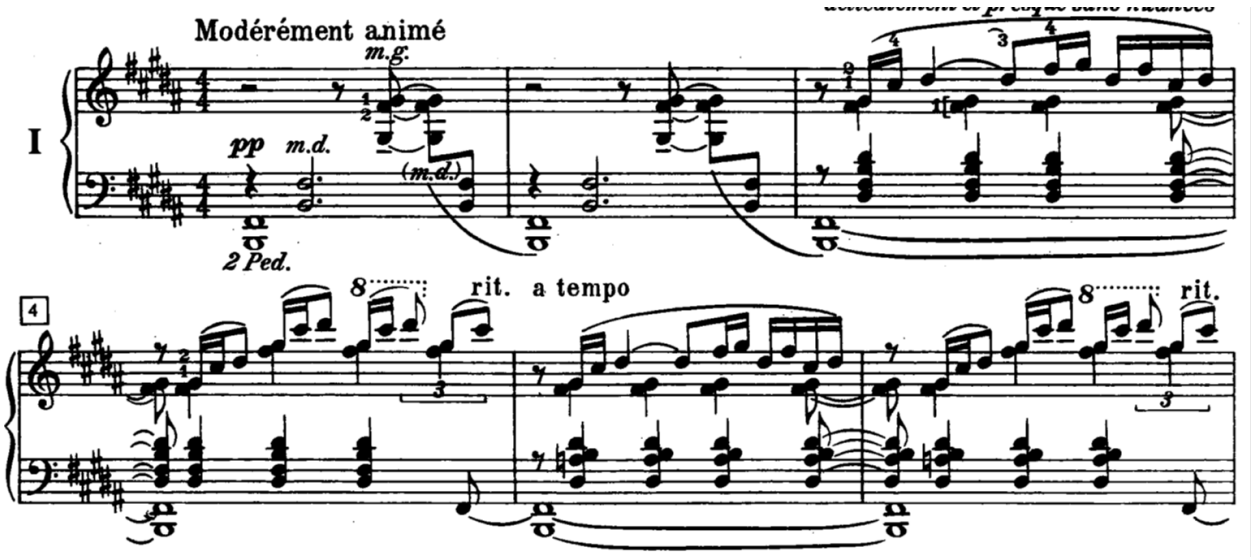


Рисунок 1 – Пример 1

Второй тематический элемент в октавном проведении на длительно выдержанном басу тоже многоплановый. Но качество звука уже иное – от мягкого вначале оно переходит к приглушенно-звонкому – словно звуки слышимого издали ксилофона или подобного национального инструмента (рис. 2).

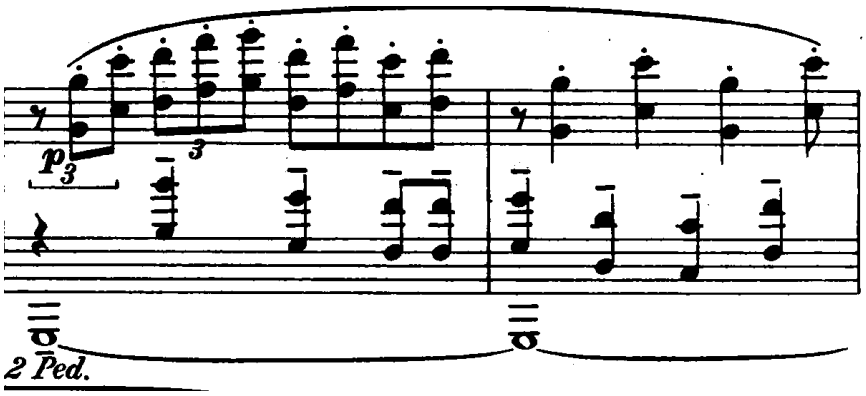


Рисунок 2– Пример 2

Следующий элемент – нежная диссонирующая тема в аккордовом проведении на триолях, также создающих полифонию ритмических и красочных планов. С помощью полиритмии создается колеблющееся, дающее ощущение покоя движение.

Монотонность триолей переходит в эпизод, который весь построен на пентатонике. Здесь можно представить колыхание легкого ветерка. Квартово-секундовые соотношения, широкое фактурное расположение, часто используемые Дебюсси, вновь возвращают нас в состояние созерцания.

Далее – в нежнейшей восточной теме автор объединяет одинокий голос в правой руке и синкопированное остинатное ритмодвижение в аккомпанементе. Все это создает картину водной глади и колышущегося на ней лотоса (рис. 3).

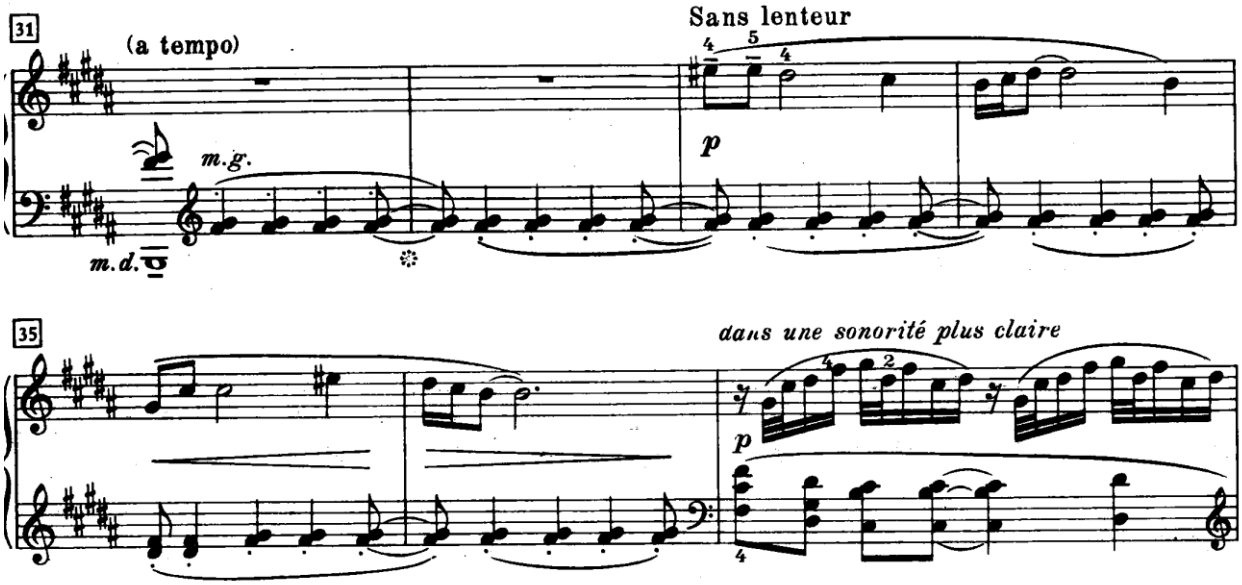


Рисунок 3 – Пример 3

В дальнейшем развитии происходит первое большое *crescendo*. Тема в широком дублированном расположении олицетворяет внутреннюю волю, дух, на первый взгляд хрупкого, утонченного народа Востока. Большой диапазон позволяет придать объем звучанию. Первая кульминация как неожиданно появляется, так и сходит на нет (рис. 4).

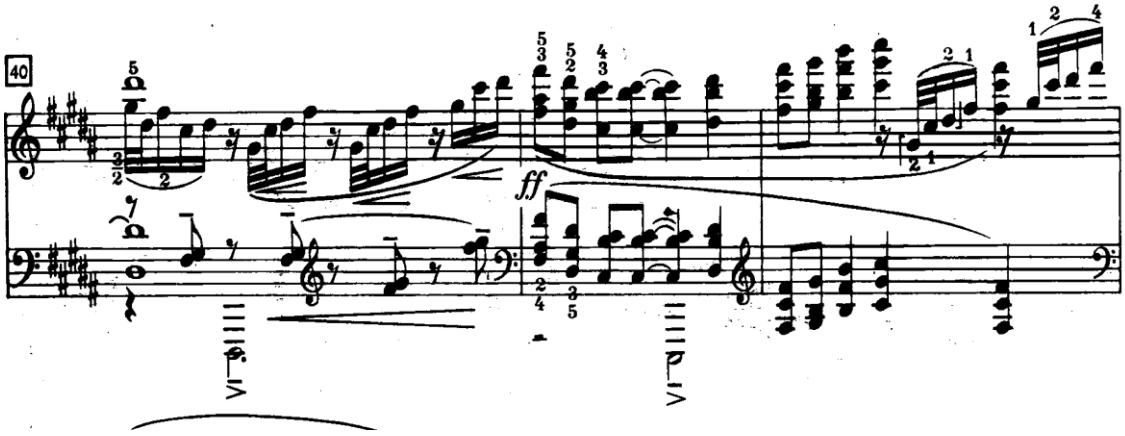


Рисунок 4 – Пример 4

Важной звуковой задачей пианиста становится артикуляционная дифференциация трехуровневого фактурного объема.

Как уже отмечалось ранее, педаль стала важнейшим элементом передачи замысла композитора. Она создает определенные звуковые пласты,

сходные с мазками на полотнах в живописи художников-импрессионистов. Дебюсси накладывает гармонии одну на другую за счет педали и глубоких, длинных басов, которые держатся порой до нескольких тактов.

Генеральная кульминация также обогащается подголоском и глубокими басами, напоминающими гонг (рис. 5).

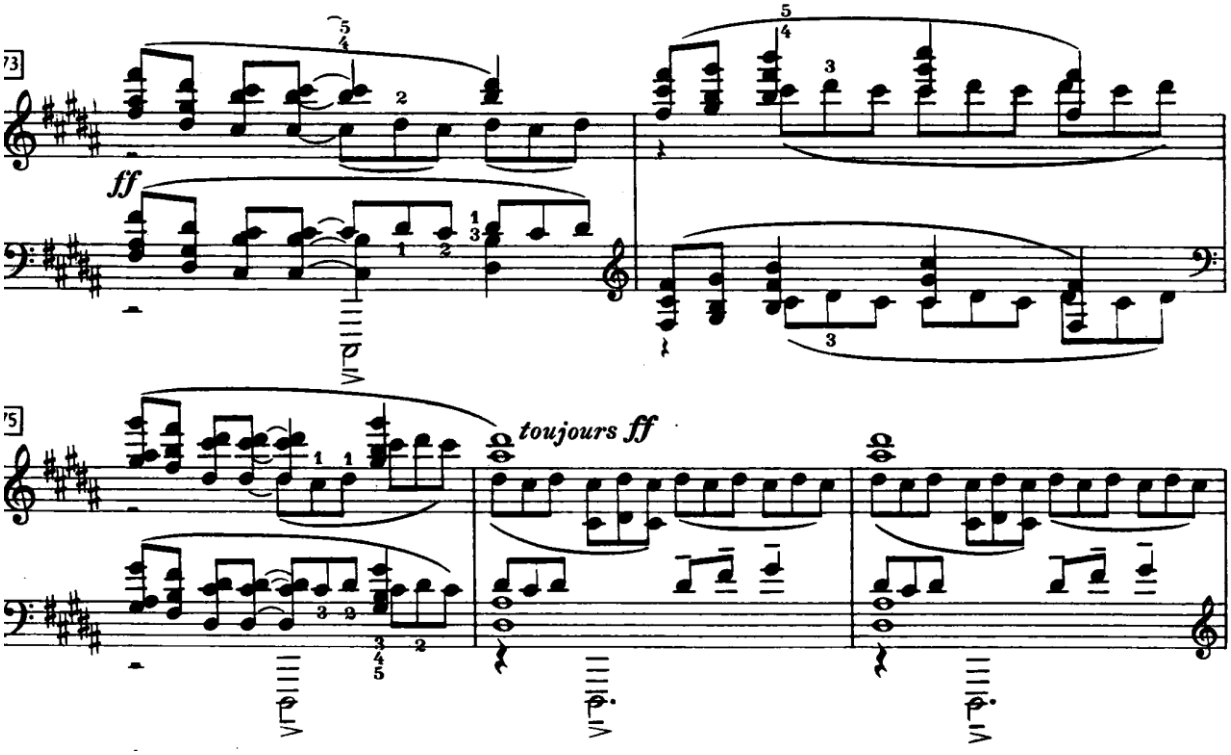


Рисунок 5 – Пример 5

Кода – постепенное прощание с темами. Смена басов создаёт новую краску звучания. Журчание непрерывной фигурации на черных клавишах в правой руке создает объемное звучание колокольчиков. Тема сокращается постепенно, и к концу мы слышим только её отзвуки. В последних тактах автор просит играть *aussi pp que possible* – «как можно тише» и продлевает ферматой на длинном аккорде в конце все накопившиеся звуки (*laissez vibrer*) (рис. 6).

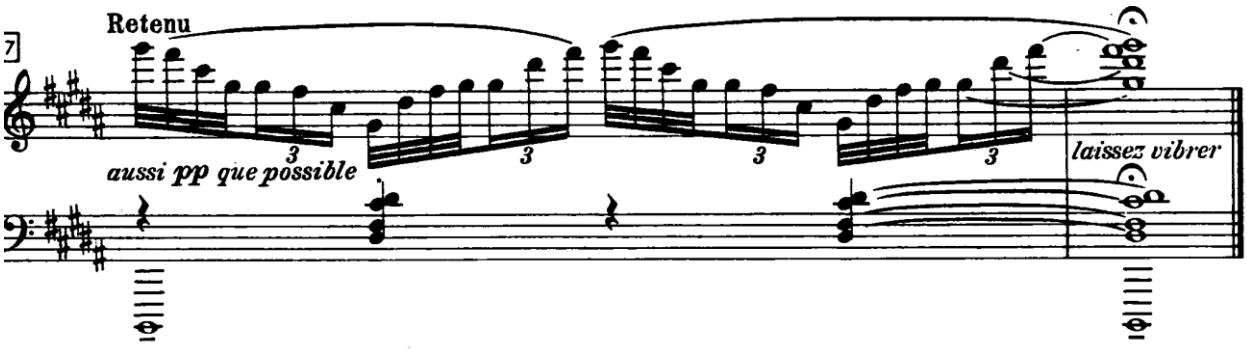


Рисунок 6 – Пример 6

Очень интересно композиционное строение пьесы: можно выделить шесть тематических элементов, которые выстраиваются следующим образом: [ab] [ccd] [efe] [ab] [cdc] [f] [abf]. При такой эпизодичности важно не «развалить форму» при исполнении, следовать сквозной идее, удержать во внимании темпо-ритмическую структуру, сохранить «способность к длительному многостороннему развертыванию при сохранении неизменной устойчивой сущности» [4, с. 16].

Надо сказать, что интерес к звуку, как к самостоятельно выразительной единице, обостряется, как раз начиная с творчества Дебюсси. Композиторы стремятся обратить внимание на тембральную окраску самого звука и звуковых соотношений, а не на их функциональное значение, а также заставить исполнителя и слушателя взглянуть по-новому на сам процесс звукоизвлечения. Эти эксперименты с фоническими качествами гармонии и аккордики получат в творчестве композиторов XX века очень яркое продолжение. Видимо желая еще больше расширить возможности музыкального мышления и восприятия, Дебюсси обращается ко всевозможным экзотическим для европейского уха ладам, став в этом новатором.

Иными по эмоциональному тону ощущений являются пьесы из цикла «Детский уголок». Сюита из шести пьес посвящена дочке Дебюсси, маленькой Шушу. Каждая из пьес всесторонне раскрывает

непосредственный и яркий внутренний мир ребенка, с его горестями и радостями.

Здесь мы сталкиваемся с блестящим остроумием Дебюсси. Юмором наполнены фрагменты с пародиями на известные музыкальные темы и образы. Характерными в этом отношении являются первая и последняя пьесы. Первая – «Doctor Gradus ad Parnassum» своим названием и пианистической фактурой пародирует хрестоматийный сборник этюдов Клементи. Иронический подтекст последней пьесы «Кукольный кэк-уок» заключается в том, что Дебюсси вводит в ее среднюю часть знаменитый «мотив томления» из оперы «Тристан и Изольда» Р. Вагнера.

Необычайно поэтично программное описание «Детского уголка», принадлежащее замечательному исполнителю музыки Дебюсси, пианисту Альфреду Корто:

«С первых же тактов пьесы “Doctor Gradus ad Parnassum” возникает прелестный образ ребенка за роялем, несколько насмешливый рассказ о его невинной, неравной и смиренной борьбе с однообразными сложностями вероломного Муцио Клементи. Какая тоска, какие непомерные разочарования либо непреодолимое желание развлечений из-за солнечного луча, из-за пролетающей мухи, из-за осыпающейся розы обнаруживают и неожиданные остановки и замедления от недовольства. А в заключение сколь неудержимый порыв к движению, к играм, к наконец-то обретенной свободе.

Затем следуют в “Колыбельной слона” прекрасные истории, нежно напеваемые кроткому фетровому слону, слишком великому для укачивающих его маленьких рук.

Она (имеется в виду Шушу) рассказывает ему эти истории без слов, выдумывая их для себя, – шестилетняя Шахерезада, пребывающая в чудных грезах детства, более сильных, чем действительность, более пленительных, чем волшебство. А затем ребенок ли, игрушка ли засыпает?

Может быть, и ребенок, и игрушка.

«Серенада кукле». За слегка насмешливым подражанием однообразному сопровождению – вся своенравная грация и вольная прихоть детской болтовни, которой внимает неподвижная улыбка новой куклы, застывшей в курьезной позе, приданной ей очередным капризом девочки.

«Снег танцует». Танцует снег, – и грустно и приятно, прильнув к окну, следить из теплой комнаты за безмятежно падающими хлопьями. Что же сталось с птицами и цветами? И когда же вновь засверкает солнце?

«Маленький пастух» – маленький воображаемый и прелестный пастушок простодушного стада... поэзия сельских услад, молчания и далей создается вашим наивным превращением...

«Кукольный кэк-уок» – двигается курьезный полишинель: то раздвигается, то вновь собирается; комические увертки сопровождаются таким живым смехом, таким увлекательным весельем, что рука, управляющая этой игрой, от невыразимого чувства трепещет нежностью»... [7, с. 138-139].

Корто показал здесь, каким открытием нового мира – души ребенка, его непосредственных реакций, его глубоко эмоциональных вопросов и своевольных ярких фантазий явился этот необычный цикл Дебюсси.

«Кукольный кэк-уок» _ в этом произведении переплетается субъективное и объективное: мимолетное впечатление от уличного веселья, легкой музыки и демонстративное отношение композитора к устаревающим традициям, напыщенной театральности, как бы от лица общественности. Кэк-уок окунает нас в сферу танцевальности, связанной с нарождающимся в это время интересом к джазовому искусству. О внимании, который проявлял Дебюсси к этому новому направлению, свидетельствует целый ряд его сочинений, среди которых можно упомянуть пьесу «Маленький негритёнок», а также прелюдии «Генерал Лявин, эксцентрик» и «Менестрели».

Оригинален заголовок пьесы: «Golliwoog's cake-walk» («Кэк-уок Голливога»; Голливог – уродливая кукла-негритенок с черными, торчащими во все стороны волосами, а также «одно из прозвищ комедийного "негра" в менестрельных представлениях» [6, с.232]). Кэк-уок как танцевальный жанр нередко выступал под другим названием – рэг-тайм (буквально, «рваный ритм»).

Написано произведение в трехчастной форме с контрастной серединой. Вся первая часть исполняется ритмично и несколько механично (авторская ремарка: *tres net et tres sec* – «очень точно и очень сухо») (Пример 7).

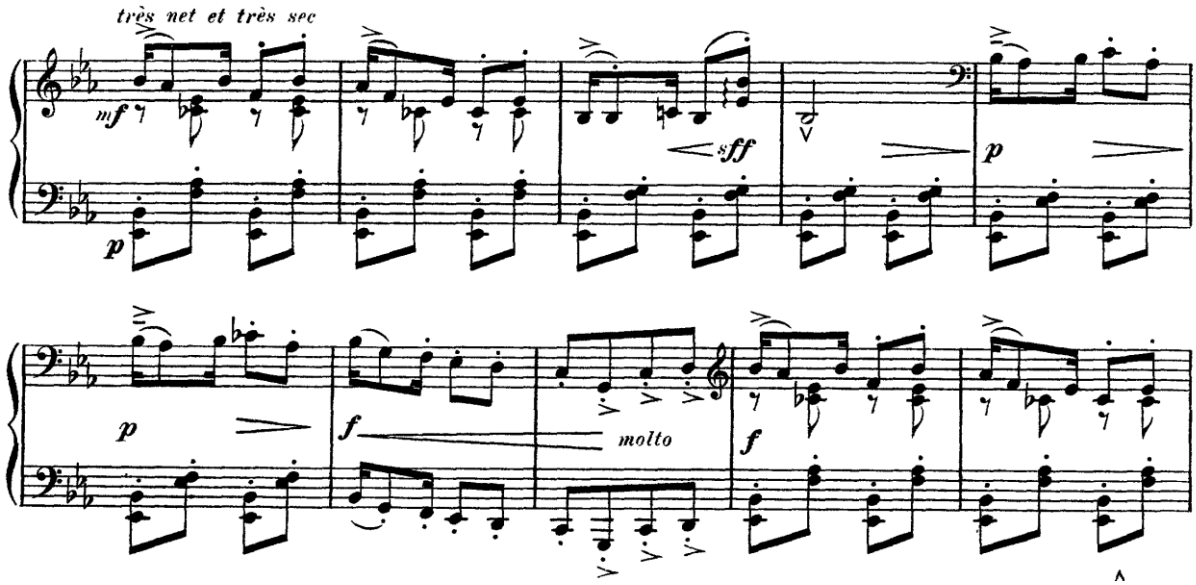
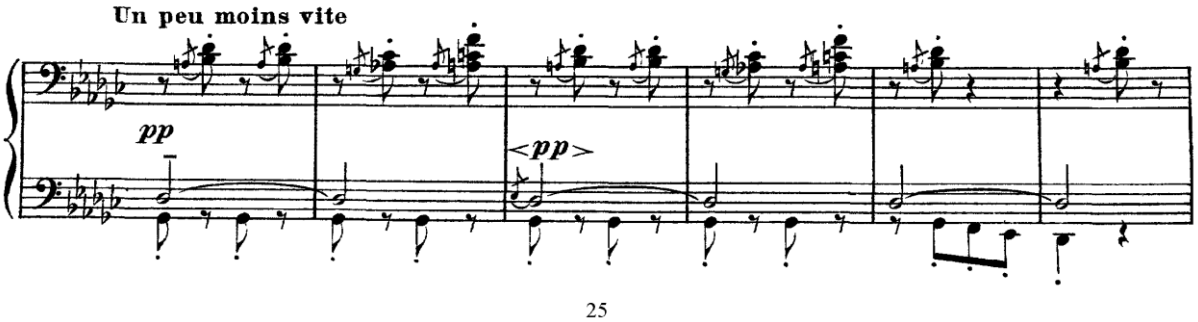


Рисунок 7 – Пример 7

Более тонкого и дифференцированного в звуковом отношении исполнения требует средняя часть. Изменение метрирования (*Un peu moins vite* – «чуть менее быстро»), басовое пиццикато и форшлаги в правой руке можно представить как характерное изображение неуклюжей утки, или, может, это комический персонаж-толстяк пробирается сквозь зрительских мест в театре, чтобы занять свое место? (рис. 8).



25

Рисунок 8 – Пример 8

Реминисценция из Вагнера исполняется нарочито *avec une grande emotion* – «с большим чувством» и требует особого внимания к задуманному автором. «Этот мотив, воплощающий основные особенности вагнеровского гармонического языка и ставший музыкальным лозунгом целых поколений вагнеристов, подан Дебюсси в нарочито ироническом плане, подчеркнутом ремаркой «avec une grande emotion» – «с большим чувством», в окружении аккордов, имитирующих хохот. Такими остроумными, чисто музыкальными средствами Дебюсси с позиций музыканта своего времени развенчивает идеалы романтизма» [8, с. 54] (рис. 9).

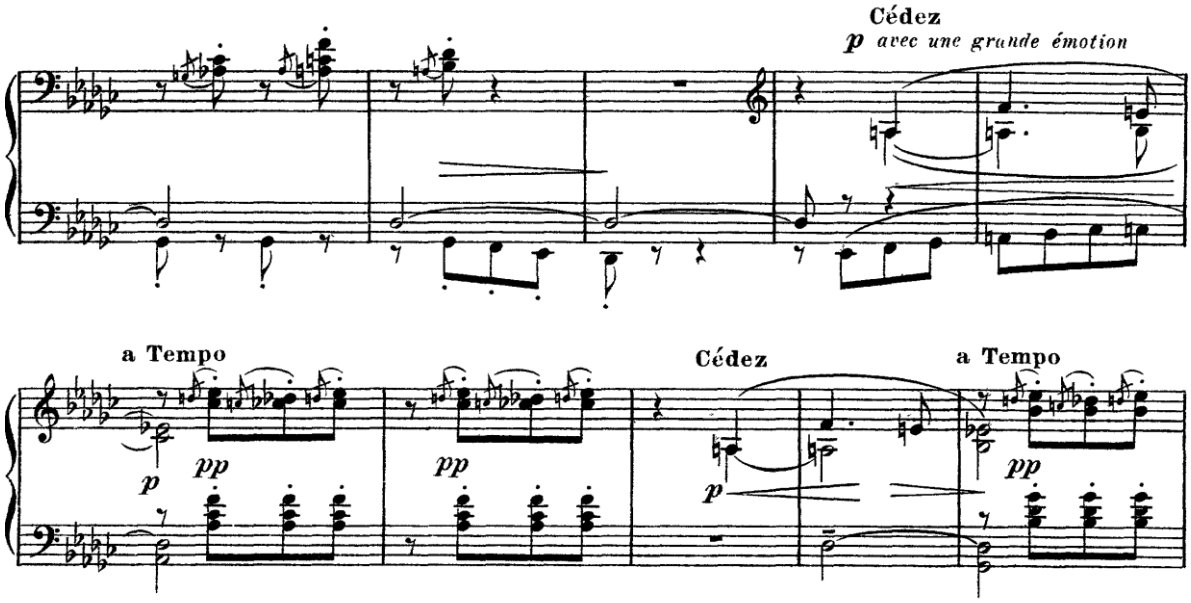


Рисунок 9 – Пример 9

Заключительный нисходящий ход – имитация шумного оркестрового глиссандо (рис. 10).

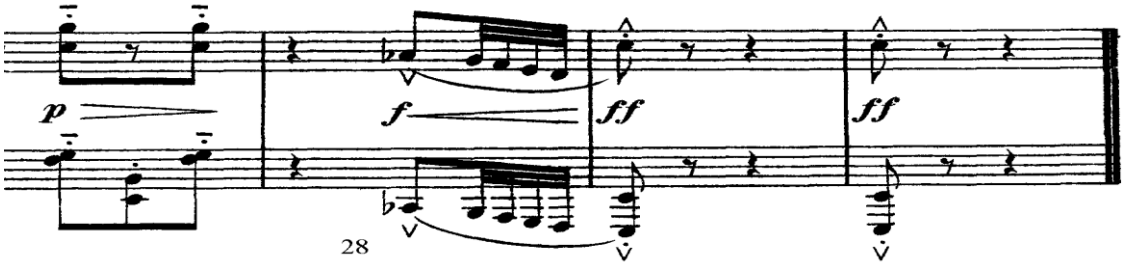


Рисунок 10 – Пример 10

Подробный анализ фортепианных произведений Дебюсси может дать ключ к пониманию творчества композитора, в музыке которого жизнь природы, фольклора, социальных аспектов нашла выражение во всей своей текучести, неповторимой изменчивости, в красочности сопоставлений богатейшей звуковой палитры. Ощущение тембровой новизны дает возможность приблизиться к пониманию характерных особенностей стиля Дебюсси – автора Прелюдий, «Образов» и многих других фортепианных сочинений, ознаменовавших новую эпоху в истории музыки, и в частности в истории пианизма. Фортепианные сочинения Дебюсси можно сравнить с партитурами – в любом из них на протяжении больших отрезков комбинируются многочисленные голоса, линии или целые пласты музыки. Задача исполнителя выявить соотношения этих линий и пластов, найти неповторимое, артикуляционно-звонкое и в тоже время красочно-размытое туше, для исполнения этой самобытнейшей музыки.

Прослеживая некоторые тенденции в фортепианном творчестве Дебюсси, мы видим, как меняется характер его программности. Начиная с цикла «Для фортепиано», где все произведения имеют традиционные для французской музыки XVIII века жанровые названия и характер, следуют «Эстампы», «Образы» и «Детский уголок», где программные заголовки отражают ярко выраженную импрессионистскую образность и невероятное

остроумие автора. Затем следует цикл прелюдий, где названия, символистски окрашенные, загадочно выносятся в конец пьес и заключены в скобки, дабы зародить еще большее сокровенное «вчувствование» в музыку.

Клода Дебюсси часто называют отцом музыки XX века. Он показал, что каждый звук, аккорд, тональность могут быть услышаны по-новому, могут жить более свободной, многокрасочной жизнью, как бы наслаждаясь самим своим звучанием и его постепенным таинственным растворением в тишине. Многое роднит Дебюсси с импрессионизмом в живописи: самодовлеющая красочность неуловимых, текучеподвижных моментов; любовь к пейзажам; воздушная трепетность пространства. Не случайно Дебюсси считается основным представителем импрессионизма в музыке, хоть сам и не признавал себя импрессионистом. Однако, он ушел от традиционных форм даже дальше, чем художники-импрессионисты. Его музыка устремлена в XX столетие гораздо глубже, чем живопись.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альшванг А.А. Произведения К. Дебюсси и М. Равеля. М.: МУЗГИЗ, 1963. 176 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. СПб.: Азбука, 2017. 422 с.
3. Гаккель Л.Е. Фортепианная музыка XX века. Л.: Сов. композитор, 1990. 296 с.
4. Дебюсси и музыка XX века. Сборник статей. Л.: Музыка, 1983. 248 с.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. М.-Харьков-Минск: Питер, 2001. 668 с.
6. Конен В.Д. Пути американской музыки. М.: Музыка, 1965. 524 с.
7. Корто А.О. Фортепианная музыка Клода Дебюсси. М.: Музыка, 1966. 187 с.
8. Кремлев Ю.А. Клод Дебюсси. М.: Музыка, 1965. 792 с.
9. Лонг М. За роялем с Дебюсси. М.: Сов. композитор, 1985. 158 с.

10. Anufrieva N., Anufriev E., Korsakova I., Slutskaya I., Sherbakova A. Formation of modern musician's personality in educational environment of higher education institution: complex approach // Asian Social Science. 2015. T. 11. № 6. C. 13-18.
11. Anufrieva N., Anufriev E., Korsakova I., Slutskaya I., Shcherbakova A. Personal aesthetic values development as the basis for a modern musician's spiritual formation // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. T. 6. № 5 S1. C. 569-574.

REFERENSES

1. Al'shvang A.A. Proizvedenija K. Debjussi i M. Ravelja. M.: MUZGIZ, 1963. 176 p.
2. Vygotskij L.S. Psihologija iskusstva. SPb.: Azbuka, 2017. 422 p.
3. Gakkel' L.E. Fortepiannaja muzyka XX veka. L.: Sov. kompozitor, 1990. 296 p.
4. Debjussi i muzyka XX veka. Sbornik statej. L.: Muzyka, 1983. 248 p.
5. Il'in E.P. Jemocii i chuvstva. M.-Har'kov-Minsk: Piter, 2001. 668 p.
6. Konen V.D. Puti amerikanskoj muzyki. M.: Muzyka, 1965. 524 p.
7. Korto A.O. Fortepiannaja muzyka Kloda Debjussi. M.: Muzyka, 1966. 187 p.
8. Kremlev Ju.A. Klod Debjussi. M.: Muzyka, 1965. 792 p.
9. Long M. Za rojalem s Debjussi. - M.: Sov. kompozitor, 1985. 158 p.
10. Anufrieva N., Anufriev E., Korsakova I., Slutskaya I., Sherbakova A. Formation of modern musician's personality in educational environment of higher education institution: complex approach // Asian Social Science. 2015. V. 11. # 6. P. 13-18.
11. Anufrieva N., Anufriev E., Korsakova I., Slutskaya I., Shcherbakova A. Personal aesthetic values development as the basis for a modern musician's spiritual formation // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. V. 6. # 5 S1. P. 569-574.

Мамбетова Гульшен Рустемовна
кандидат искусствоведения, доцент,
доцент кафедры музыкально-инструментального искусства,
ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет»,
e-mail: gulchen_1@mail.ru

Mambetova Gulshen R.
Candidate of Art Criticism, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Musical and Instrumental Art,
SBEIHE RC CEPU named after Fevzi Yakubov

О МИКРОПОЛИФОНИЧЕСКОЙ ТЕХНИКЕ В ТРЕТЬЕЙ ФОРТЕПИАННОЙ СОНАТЕ БОРИСА ТИЩЕНКО

Аннотация. В статье рассматривается микрополифоническая техника в Третьей фортепианной сонате Б.Тищенко. Автор статьи выявляет оригинальные подходы композитора при сочинении произведения. В рамках одной только первой части происходит слияние традиционного старинного полифонического стиля и серийной техники XX века. Цель статьи – выявить принципы обработки тематизма в условиях современной полистилистики.

Ключевые слова: тема, серия, полифонический стиль, серийная техника, микросерия, микрополифония.

ABOUT MICROPOLYPHONIC TECHNIQUE IN THE THIRD PIANO SONATA BY BORIS TISHCHENKO

Abstract. The article deals with the micropolyphonic technique in the Third Piano Sonata by B. Tishchenko. The author of the article reveals the original approaches of the composer when composing a work. Within the framework of the first movement alone, there is a fusion of the traditional old polyphonic style and the serial technique of the twentieth century. The purpose of the article is to reveal the principles of processing thematicism in the conditions of modern polystylistics.

Keywords: theme, series, polyphonic style, serial technique, microseries, micropolyphony.

Ярким примером новых форм, сложившихся на основе сочетания нескольких «языковых систем, может служить творчество Бориса Тищенко. В его произведениях своеобразно преломились черты многих языковых систем как традиционных, так и современных. Б.Тищенко не отдает предпочтения закономерностям какой-либо одной системы, а свободно пользуется различными языковыми средствами, необходимыми ему в каждом конкретном случае. Тесно взаимодействуют, переплетаются между собой и соответствующие приёмы развития. Так гетерофонная вариантность часто переходит в канон, полифоническая имитационная техника при высокой плотности голосов – в алеаторику, гомофонное вычленение при чрезвычайной «микромасштабности», дробности единиц – в пуантилизм. Таким образом, способ развития какой-либо одной системы, доведенный до предела, оказывается близким приемам развития другой, часто противоположной системы и «модулирует в неё». Этим достигается плавность перехода и органичность сочетания разных систем» [2, с. 59].

Более того, можно отметить на каждой стадии приёмов развития преобладание какой-либо одной языковой системы с присущим ей типом фактуры. В большинстве сочинений Б.Тищенко звуковой процесс протекает, как отмечают исследователи его творчества, относительно сходно: это НАЧАЛО, зона РОСТА, зона КРИЗИСА, зона КАТАСТРОФЫ, зона ПРЕОДОЛЕНИЯ и зона ИТОГА [1, с. 25].

Такой порядок этапов развития обусловливает появление монодического или гетерофонного изложения на начальных стадиях произведения, имитационная полифония преобладает в зоне роста, в кульминации кризисные моменты оформлены чаще гомофонно-гармонически, в зоне катастрофы господствует пуантилизм и сонористика; таким образом ресурсы определённой языковой системы приобретают внутри произведения значение средств выразительности более высокого

ранга.

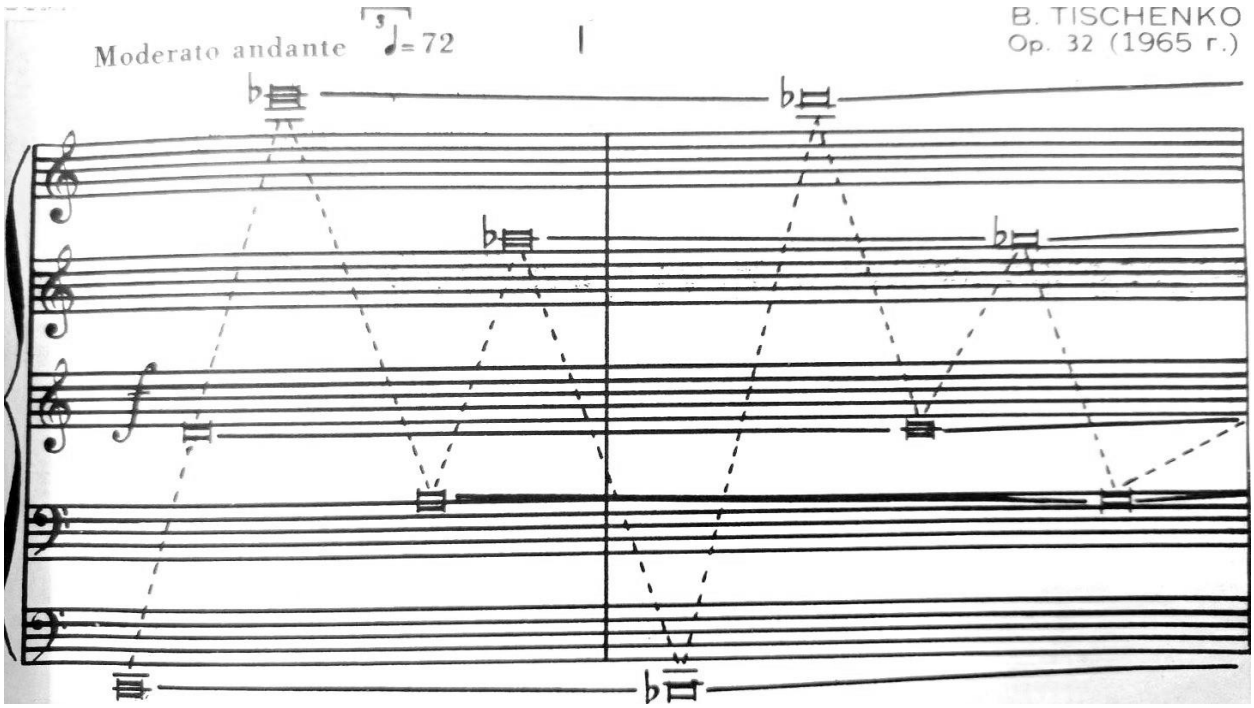
Однако, приёмы развития, характерные для зоны роста (то есть – полифонизация фактуры) встречаются и на иных этапах драматургического становления – и в начальных построениях, и в кульминации, и в зоне катастрофы, пронизывая собой всю движущуюся ткань музыки. Такой тип сквозного объединения музыкального материала чрезвычайно характерен для инструментальных опусов Б. Тищенко вообще и для фортепианного творчества, в частности. Особенно заметно эти закономерности проступают в фортепианных сонатах, из которых Третья и Седьмая (с колоколами) – наиболее показательны. Следует отметить, что, будучи блестящим пианистом, Б.Тищенко обращался к сочинению фортепианных произведений, в первую очередь – сонат, постоянно. Первая фортепианная соната ор. 3 была написана им ещё в самом начале его творческой деятельности (1957 г.); остальные восемь – распределились по разным годам и с разными временными интервалами: Вторая ор. 17 создана в 1960 г., Третья ор. 32 – в 1965 г., Четвертая ор. 53 – в 1972 г., Пятая ор. 56 – в 1973 г., Шестая ор. 64 – в 1975 г., Седьмая (с колоколами) ор. 85 – в 1982 г., Восьмая и Девятая ор. 99 – в 1992-1993 гг.

Третья фортепианная соната Б. Тищенко представляет собой четырёхчастный цикл, где I медленная часть выполняет функции Вступления ко всему циклу, II – замещает сонатное Allegro (не будучи им, а, скорее, склоняясь к жанру быстрой части сюиты); III и IV части являются зеркальным отражением первых двух по роли в Сонате и темповым соотношениям: III – подвижный «танец с прыжками» (saltarello), а IV – гораздо более медленный Финал – Заключение ко всему циклу.

Подобное расположение частей сразу же вызывает мысль о том, что их взаимоотношения: «медленно-быстро» – «быстро-медленно» образуют форму, характерную для полифонического, но никак не для гомофонно-

гармонического стиля. Ведь, как известно, полифоническое произведение (с изложением материала преимущественно по типу «ядро-развертывание») всегда имеет тяготение к бинарности в контрапунктировании, парности в тематических проведениях и к двухчастности в форме (в то время как в гомофонно-гармонической музыке (с организацией материала репризным способом) предпочтение всегда отдается трёхчастности). О полифонизации (в широком смысле слова) говорит и ярко выраженная симметричность частей; причем, из всех видов симметрии, употребляемых в музыке, здесь применен самый адекватный её природе – временная инверсия (ракоход). Внутренняя структура всех частей также отвечает больше полифоническому стилю, а принцип сонатности проявляется в глобальности идеи, отмечающей это сочинение, а также в глубине и резкости контрастов, недостижимых средствами одной только полифонии.

Первая часть Третьей фортепианной сонаты написана в форме своеобразных вариаций, где «темой» является серия, представленная и как горизонтальное последование звуков в каждом голосе, и как высотные соотношения между всеми пятью голосами экспозиционного построения.



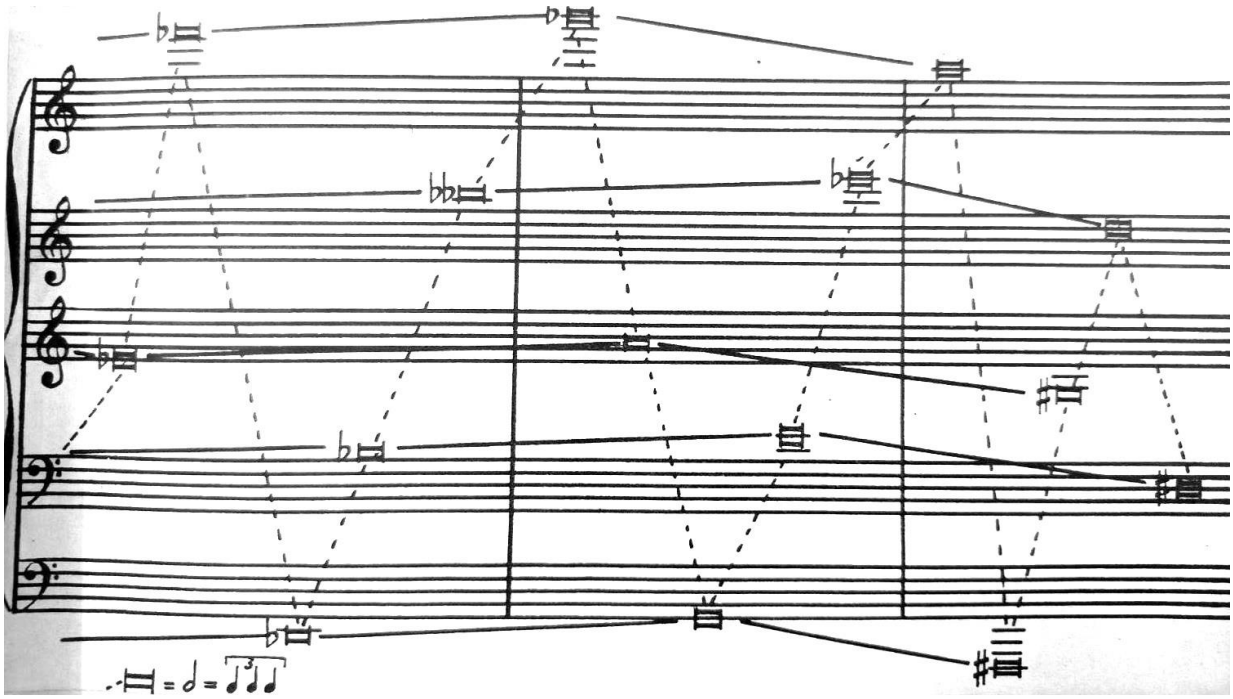


Рисунок 1-2 – Первая часть Третьей фортепианной сонаты Б. Тищенко

Укрупнённые длительности – maxim-ы, имитационное изложение начальной интонации – это признаки традиционного старинного полифонического стиля; вместе с тем, использование серийной техники свидетельствует о языке XX века; именно серийная техника призвана здесь объединять противоположные типы изложения: последовательное появление семи звуков микросерии в одном голосе образует полифоническую тему, которая канонически переходит в другие голоса, однако, каждое из её проведений – это вариант исходного звукоряда, где изменения затрагивают и количественный состав серии, и порядок следования её элементов (табл. 1).

Таблица 1.

Количественный состав серии и порядок следования элементов

Проведения	Такты	Колич. зв.	№№ звуков по хроматической гамме
1	1-2	7	1 – 3 – 4 – 10 – 9 – 11 – 2
2	2-3	5	1 – 7 – 8 – 4 – 5 – 2 – 11 – 10
3	4	3	11 – 10 – 8 – 5 – 4
4	5	4	10 – 7 – 9 – 3 – 4

Влияние микросерии сказывается и на общей структуре пятитакта: если первый такт принять за порождающую модель всей экспозиции, то все остальные окажутся её транспозициями на различные интервалы: 2-я – на секунду, 3-я – на терцию вниз, а 4-я – на кварту вверх и, наконец, 5-я – на нону вниз. Подобный приём одновременно относится и к микрополифоническим (так как в качестве propost-ы здесь выступает один звук), и к приёмам полифонии пластов (каждый из пяти голосов находится в большом удалении от соседнего и имеет относительно самостоятельную вариантную структуру), и к приёмам современной гармонии (организующей вертикаль как секундово-септимовый комплекс).

Однако, помимо высотной серии, композитор использует и временную: временные соотношения вступающих в каноне голосов образуют определённую симметрию и по вертикали (табл. 2), и по горизонтали (рис. 3).

Таблица 2.

Симметрия голосов по вертикали

Такты	Номера вступающих голосов (снизу вверх)
1	1 – 3 – 5 : 2 – 4
2	1 – 5 – 3 : 4 – 2
3	3 – 5 – 1 : 2 – 4
4	5 – 3 – 1 : 2 – 4
5	5 – 1 – 3 : 4 – 2

Как видно из схемы в таблице: пять максим каждого голоса разделены на две неравные части, варьированные самостоятельно. Принцип варьирования и здесь, и там – одинаков – это все возможные перестановки элементов внутри «мотива»; однако, из-за того, что в первом «субмотиве» – три, а во втором – всего два элемента, первый выглядит более изменчивым, а второй – более стабильным. То есть, уже на уровне первичного изложения

тематизма даже фактурные приёмы обретают вид бинарной оппозиции (типа «talea-color» по вертикали).

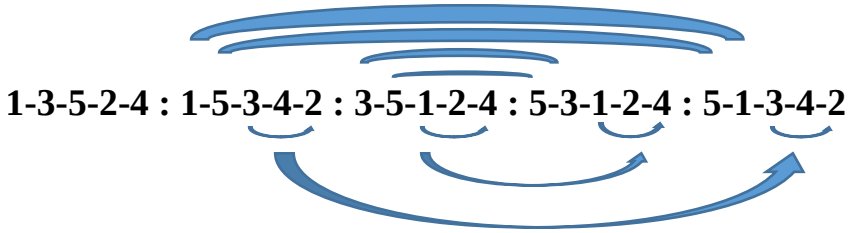


Рисунок 3 – Симметрия голосов по горизонтали

Те же самые пять элементов по горизонтали образуют иные (чем по вертикали) виды симметрии – это зеркальные отображения, варьирующие начальные шаги канона в каждом из проведений (отмечены верхними скобками) и симметрия сдвига, затрагивающая окончания проведений.

Следует обратить внимание на тот факт, что окончание «мотива», выделяемое приёмом «сдвига» по горизонтали, не совпадает с окончанием того же «мотива», выделенного приёмом «перестановок» по вертикали; подобное «несовпадение» формообразующих элементов безусловно идёт от полифонического типа голосоведения.

Данный пример приведён для того, чтобы показать разницу в применении полифонических приёмов в классической полифонии и в современной музыке. Разница заключается в перенесении акцентов с основных формообразующих средств – на второстепенные: собственно каноническое изложение «темы» вариаций (а канон, конечно же, один из ведущих способов экспозиционного показа полифонической темы) не воспринимается слушателем ввиду очень большой длительности каждого из её звуков, очень малого расстояния между вступлениями голосов и полного единства фактуры, как по вертикали, так и по горизонтали. И, напротив несовпадение элементов, деталей, отдельных средств выразительности, способствующее общей вериабельности фактуры (но, понятно, не входящее в

ряд главных приёмов полифонического формообразования), очень ясно ощущается слушателем как некий обязательный фон, порождающий условия для существования полифонического типа изложения.

Таким образом, с самого начала произведения главная роль в обработке тематизма отводится не столько собственно полифоническим приёмам, сколько принципам полифонического мышления, проецируемым на закономерности иных музыкальных стилей и внедряемых в полифонические жанры так, что зачастую именно они становятся ответственными за целостность художественного образа в условиях современной полистилистики.

В целом необходимо заключить, что грандиозная полифонизация музыки XX века, начавшаяся с возрождения традиционных контрапунктических приёмов (то есть с техники в её «явном» виде), на нынешнем этапе своего развития превратилась в ведущую категорию музыкального искусства. Именно поэтому значимость собственно полифонических приёмов ушла на второй план, уступив первенство полифоническим принципам, пронизывающим современное музыкальное мышление и главенствующих сегодня в реализации любого композиторского замысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кац Б.А. О музыке Бориса Тищенко. М.: Советский композитор, 1986. 160 с.
2. Рыжкова Н.А. К вопросу об индивидуализации формы // Стилевые тенденции в советской музыке 60-70-х гг. Л.: ЛГИТМиК, 1979. С. 46-63.
3. Низамутдинова С.М. Проблемы музыкальной педагогики в условиях дистанционного обучения // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 129-134.

4. Школяр Л.В. Музыкальное образование: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Л.В. Школяр, Л.Л. Алексеева и др. М., 2014. - 528 с.

REFERENSES

1. Kac B.A. O muzyke Borisa Tishhenko. M.: Sovetskij kompozitor, 1986. 160 p.
2. Ryzhkova N.A. K voprosu ob individualizacii formy // Stilevye tendencii v sovetskoj muzyke 60-70-h gg. L.: LGITMiK, 1979. P. 46-63.
3. Nizamutdinova S.M. Problemy muzykal'noi pedagogiki v usloviyakh distantsionnogo obucheniya // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. № 5 (127). P. 129-134.
4. Shkolyar L.V. Muzykal'noe obrazovanie: Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii / L.V. Shkolyar, L.L. Alekseeva i dr. M., 2014. - 528 p.

Давыдова Инесса Андреевна
студент IV курса
специальности «Инструментальное исполнительство» (фортепиано),
ГБПОУ ««Пермский музыкальный колледж»»

Davydova Inessa A.
Fourth-year student of the specialty "Instrumental performance" (piano),
State budget professional educational institution «Perm Music College»

НОВАТОРСТВО ЛАДОГАРМОНИЧЕСКОГО ЯЗЫКА И ТРАДИЦИОННЫХ ЖАНРОВ В ТВОРЧЕСТВЕ ШАРЛЯ ВАЛАНТЕНА АЛЬКАНА НА ПРИМЕРЕ ВТОРОЙ ЧАСТИ БОЛЬШОГО КОНЦЕРТНОГО ДУЭТА

Аннотация. Предметом исследования является творчество незаслуженно забытого французского композитора еврейского происхождения Шарля Анри Валантена Алькана (1813-1888) и одно из его самых ярких произведений среднего периода творчества – Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 (1844). Главным предметом исследования в рамках данной статьи является похоронный марш до-диез мажор «Ад» – вторая часть дуэта и её новаторство ладогармонических средств. Творчество Алькана изучено ещё не столь глубоко, в особенности в отечественном музыковедении. В разборе второй части Большого концертного дуэта Алькана используется аналитический метод исследования. В произведении подробнейшим образом анализируется гармония, особенности тонального плана и формы. В описании истории создания произведения присутствует метод биографической реконструкции. В сопоставлении некоторых эпизодов похоронного марша с произведениями Алькана более позднего периода творчества используется сравнительный метод. Научная новизна заключается в том, что творчество Шарля Валантена Алькана ещё недостаточно изучено. Особенности гармонии Алькана анализировались в главе об особенностях эстетики композитора в диссертации В.Е. Смотрова «Шарль Валантен Алькан: личность, эстетика,

творчество», а Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – в главе «На пути к зрелости» диссертации. Из зарубежной музыковедческой литературы Большой концертный дуэт Алькана фа-диез минор ор.21 анализировался в монографиях Рональда Смита и Уильяма Александра Эдди на английском языке и труде Винченцо Мальтемпо «Странный случай Шарля Валантена Алькана» на итальянском языке.

Ключевые слова: Алькан, Шарль, Валантен, соната, дуэт, гармония, новаторство, марш, до-диез мажор, романтизм.

THE INNOVATION OF THE LADOHARMONIC LANGUAGE AND TRADITIONAL GENRES IN THE WORK OF CHARLES VALENTIN ALKAN ON THE EXAMPLE OF THE SECOND PART OF A LARGE CONCERT DUE

Abstract. The subject of the study is the work of the undeservedly forgotten French composer of Jewish origin Charles Henri Valentin Alkan (1813-1888) and one of his most striking works of the middle period of creativity – the Great Concert Duet for Violin and Piano in F-sharp minor Op.21 (1844). The main subject of research in this article is the funeral march in C-sharp major "Hell" – the second part of the duet and its innovation of ladoharmonic means. Alkan's work has not yet been studied so deeply, especially in Russian musicology. In the analysis of the second part of the Large Concert Duet of Alkan, an analytical method of research is used. In the work, harmony, features of the tonal plan and form are analyzed in detail. In the description of the history of the creation of the work, there is a method of biographical reconstruction. In comparing some episodes of the funeral march with the works of Alkan of a later period of creativity, a comparative method is used. The scientific novelty lies in the fact that the work of Charles Valentin Alkan has not yet been sufficiently studied. The peculiarities of Alkan harmony were analyzed in the chapter on the peculiarities of the composer's aesthetics in V. E. Smotrov's dissertation "Charles Valentin Alkan:

personality, aesthetics, creativity", and the Large Concert Duet for violin and piano in F-sharp minor op.21 – in the chapter "On the way to maturity" of the dissertation. From foreign musicological literature, The Great Concert Duet of Alcana in F-sharp minor op.21 was analyzed in the monographs of Ronald Smith and William Alexander Eddy in English and the work of Vincenzo Maltempo "The Strange Case of Charles Valentin Alcan" in Italian.

Keywords: Alcan, Charles, Valentin, sonata, duet, harmony, innovation, March, C-sharp major, romanticism.

Значительную роль в среднем периоде творчества Алькана играет его первый сонатный цикл – Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор op.21 по «Божественной комедии» Данте, завершённый в 1844 году. До Большого концертного дуэта единственным обращением к крупным формам был цикл из 3 камерных концертов op.10, а первым камерным сочинением – раннее Блестящее рондо ля мажор для фортепиано и струнного квартета op.4. Большой концертный дуэт фа-диез минор – первое обращение к жанру сонаты, в дальнейшем зародится ещё три сонатных цикла Алькана: Большая соната для фортепиано си минор «Четыре возраста» op.33 (1848), Концертная соната для виолончели и фортепиано ми мажор op.47 (1857) и поздняя Сонатина для фортепиано ля минор op.61 (1861), возрождающая классические традиции. Первым инструментом, на котором начал обучаться Шарль Алькан в возрасте 5 лет, была скрипка, и первое выступление Алькана было так же в роли скрипача – в возрасте 7 лет он блестяще исполнил сложный скрипичный концерт ре минор Пьера Роде. Как предполагает Вениамин Смотров, свои навыки игры на скрипке композитор воплощает в Большом концертном дуэте, поэтому первый сонатный цикл Шарль Валантен написал именно для этого инструмента.

Произведение посвящено другу композитора, скрипачу Кретьену Юрану. Интересно, что все камерные сонаты Алькан посвящает друзьям, играющим на инструментах, для которых написана каждая соната: Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор посвящён скрипачу Кретьену Юрану, а написанная в 1857 году Концертная соната для виолончели и фортепиано ми мажор ор.47 – виолончелисту Джеймсу Одье, с которым Алькан исполнил сонату.

В отличие от Большой сонаты си минор «Четыре возраста» ор.33 и Концертной сонаты для виолончели и фортепиано ми мажор ор.47, Большой концертный дуэт тонально замкнут, а в отличие от всех остальных четырёхчастных сонатных циклов Алькана, в дуэте три части – сонатное allegro фа-диез минор, похоронный марш до-диез мажор и финал в форме рондо фа-диез мажор. Наиболее частые тональные центры дуэта – сопоставление сумрачного фа-диез минора, возвышенного фа-диез мажора и то светлого, то мрачного до-диез мажора.

Литературный первоисточник дуэта – «Божественная комедия» Данте Алигьери. Первая часть символизирует Чистилище, представляет собой сочетание «поднебесного» фа-диез минора главной партии с «небесным» до-диез мажором побочной партии и фа-диез мажором трансформированной главной партии в зеркальной репризе. Вторая часть – это похоронный марш «Ад», в нетипичной для этого жанра тональности – до-диез мажор (!). Она символизирует мрачные Преисподни в крайних разделах с диссонансами и кластерами, предвосхищающими гармонии XX века, у фортепиано и щемящими малосекундовыми интонациями у скрипки, а в просветлённом трио звучит тема ангелов у фортепиано и встреча Данте и Вергилия в дуэте скрипки и фортепиано. Финал дуэта в одноимённом фа-диез мажоре символизирует Рай, но во вступлении и начале заключения звучит

реминисценция фа-диез-минорной главной партии первой части, словно воспоминание о Чистилище.

Весьма схожа по концепции с Большим концертным дуэтом Алькана соната «По прочтении Данте» ре минор из «Годов странствий» Листа, однако соната Листа одночастная. В ней, как и у Алькана, сопоставляются «поднебесный» ре минор (у Алькана это фа-диез минор) и «небесный» фа-диез мажор (как и у Алькана, в сонате Листа эта тональность символизирует Рай). Листу принадлежит два одночастных сонатных цикла – соната «По прочтении Данте» ре минор и «Фаустовская» соната си минор. В творчестве Алькана можно найти и во многих аспектах предвосхищающий си-минорную сонату Листа «Словно Фауст» ре-диез минор из Большой сонаты «Четыре возраста» ор.33. Кроме того, Лист создаёт симфонии «Данте» и «Фауст» и симфоническую поэму «Прометей» по трагедии Эсхила «Прометей Прикованный» (чуть ранее, в 1848 году Алькан пишет Большую сонату «Четыре возраста» ор.33, 4 часть которой – соль-диез-минорный похоронный марш «Прометей Прикованный»). Пирс Лэйн объясняет такое сходство концепций Листа и Алькана тем, что Лист и Алькан нередко обсуждали прочитанные литературные произведения, а затем Лист, вдохновляясь произведениями Алькана, создавал свои произведения на схожие сюжеты и схожие интонационно с алькановскими. Наиболее подробно с точки зрения гармонического анализа будет рассмотрена вторая часть сонатного цикла.

Вторая часть (похоронный марш «Ад», Lentement, до-диез мажор) символизирует мрачные 9 кругов Преисподней по Данте. Весьма несочетаемы во второй части жанр похоронного марша, скорбный характер, полное мрака название и тональность до-диез мажор. Обычно похоронные марши бывают написаны в минорных тональностях за редким исключением (к примеру, светлый до-мажорный траурный марш из оратории Генделя «Самсон»). Однако тональность до-диез мажор в творчестве Алькана чаще

всего используется как светлая и жизнерадостная тональность, а в данном похоронном марше впервые звучит безжизненно и резко.

Похоронный марш насыщен обилием диссонансов, кластеров на больших и малых секундах, что очень нетипично для музыки эпохи романтизма XIX века и предвосхищает музыкальный язык XX века. Кроме того, Шарль Валантен Алькан применяет здесь смелые гармонические средства для своего времени – тонический септаккорд с пониженной терцией и септимой, тонический септаккорд с повышенной квинтой, доминантовый нонаккорд с секстой и повышенной септимой и ещё более редкий аккорд – доминантовый ундецимаккорд с пониженной терцией и квинтой. Все вышеперечисленные гармонические средства придают музыке столь мрачный характер, несмотря на то, что модуляции здесь происходят исключительно в мажорные тональности.

Форма похоронного марша – сложная трёхчастная репризная. Первый раздел написан в простой трёхчастной репризной форме. Первый период увеличенный, состоит из 10 тактов и двух предложений. Он модулирует из до-диез мажора в ре-диез мажор (тональность двойной доминанты). В нём солирует партия фортепиано. Первое предложение начинается с резких, мрачных и зловещих диссонирующих аккордов, напоминающих тёмные Преисподни. Нижние голоса правой и левой руки представляют собой тонический органный пункт до-диез мажора, а средние голоса движутся по хроматической гамме в восходящем направлении. Гармоническая последовательность здесь весьма необычна для романтизма XIX века. Секундаккорд II ступени в дважды гармоническом до-диез мажоре сменяет секундаккорд двойной доминанты. Во втором такте звучит ещё более необычная гармония для того времени – тонический септаккорд с пониженной терцией и септимой, переходящий вновь в секундаккорд двойной доминанты. Частые понижения III и VII ступеней в похоронном

марше придают музыке столь скорбный колорит и ощущение одноимённого до-диез минора вместо до-диез мажора (тональности, обозначенной композитором). Вероятно, Алькан записал произведение в до-диез мажоре вместо одноимённого до-диез минора, так как до-диез мажор – одна из его любимых тональностей, которую композитор нередко использует в альтернативу энгармонически равному ре-бемоль мажору. В третьем такте возвращается тонический септаккорд с пониженной терцией и септимой, который колористически сопоставляется с тоническим септаккордом с повышенной квинтой. В четвёртом такте субдоминантовый квартсекстаккорд сопоставляется с прежним тоническим септаккордом с повышенной квинтой, а в пятом такте он переходит в уменьшённый вводный септаккорд с повышенной терцией и квинтой в гармоническом соль-диез мажоре и разрешается в тонику соль-диез мажора – доминанты к основной тональности. Все аккорды обозначены резкими акцентами (rinforzando) и ремаркой «augmentant», что означает «увеличенно». Интересно, что такую ремарку можно встретить в побочной партии первой части, так же в тональности до-диез мажор. Звучность возрастает с mezzo forte до forte fortissimo при разрешении в тонику соль-диез мажора, резко «обрываемую» на staccato (рис.1).

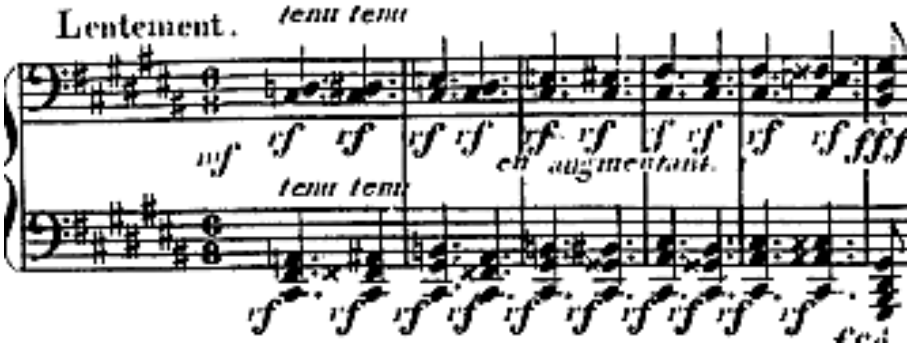


Рисунок 1 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – первый раздел, первая часть, первое предложение (до-диез мажор – соль-диез мажор)

Второе предложение представляет собой три звена секвенции на гармоническом обороте II2-T по терциям вверх в дважды гармоническом соль-диез мажоре, дважды гармоническом си мажоре и дважды гармоническом ре-диез мажоре. Троекратному повторению секундаккорда II ступени предшествуют дьявольские форшлаги по звукам верхнего пентахорда каждой из трёх тональностей. В последних двух тактов на фоне трели, напоминающий трель дьяволов в Аду, звучит автентический оборот (T-D-T) в тональности ре-диез мажор, тем самым закрепляя тональность, в которую произошла модуляция в конце первого периода. Тоника ре-диез мажора в октавный унисон вновь мрачно «обрывается» (рис. 2).

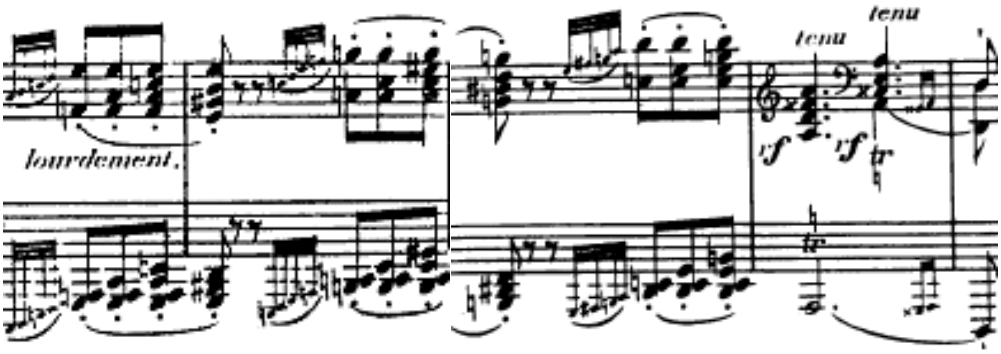


Рисунок 2 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – первый раздел, первая часть, второе предложение (соль-диез мажор – си мажор – ре-диез мажор)

Партия скрипки вступает в развивающей середине первого раздела похоронного марша. Жалобные малосекундовые интонации lamento у скрипки напоминают страдания и мучения попавших в Ад невинных людей. Мелодию у скрипки сопровождают нисходящие хроматические аккорды у фортепиано по ходу «passus duriusculus». Между первым и вторым разделом можно отметить контраст в регистре и динамике. В отличие от первого раздела с преобладающим нижним регистром и динамикой в градациях forte, во втором разделе преобладает верхний регистр и динамический оттенок piano (в конце раздела – pianissimo). Такие контрасты напоминают

сопоставление демонического и человеческого начал. В обоих предложениях преобладает сопоставление альтерированных доминантовых нонаккордов в сочетании различных видов мажора, вновь нехарактерных для музыки первой половины XIX века. Доминантовый нонаккорд в гармоническом до-диез мажоре в первом такте переходит в секстаккорд III ступени мелодического до-диез мажора. Во втором такте звучит доминантовый нонаккорд с повышенной септимой и секстой в виде ми-бекара вместо ми-диеза, создающей ощущение одноимённого до-диез минора. Если энгармонически заменить ми-бекар на ре-дубль-диез, то можно трактовать данный аккорд как доминантовый нонаккорд с повышенной квинтой и септимой. В конце второго такта вновь звучит доминантовый нонаккорд гармонического до-диез мажора, который в следующем такте переходит в кадансовый квартсекстаккорд с повышенной примой (до-дубль-диезом вместо тоники до-диез) и в кадансовый квартсекстаккорд с расщеплённой терцией – с альтерированной квартой вместо терции (фа-дубль-диез вместо ожидаемого ми-диеза) в альте и пониженной терцией (ми-бекар вместо ми-диеза) в сопрано. Таким образом, аккорд принадлежит скорее дважды гармоническому до-диез минору, чем до-диез мажору. Данный аккорд приравнивается к субдоминантовому квартсекстаккорду с квартой вместо терции в гармоническом соль-диез мажоре. Отдалённо звучит у фортепиано трель дьяволов в унисон по нижнему пентахорду соль-диез минора (минорной доминанты к основной тональности) в трёх тесситурах верхнего регистра. Схожий мотив встретится в позднем соль-диез-минорном эскизе Алькана «Маленький дьявол» ор.63 № 45 (1861) со схожим содержанием и в том же темпе (Lentement), в ре-бемоль-минорном мотиве его ми-бемоль-мажорного вступления. Через соль-диез минор происходит модуляция в ми мажор. Во втором предложении аккорды и мелодия аналогичны первому предложению, но на малую терцию выше – до-диез мажор сменяется ми

мажором, соль-диез мажор – си мажором, а соль-диез минор – си минором (рис.3, 3а).

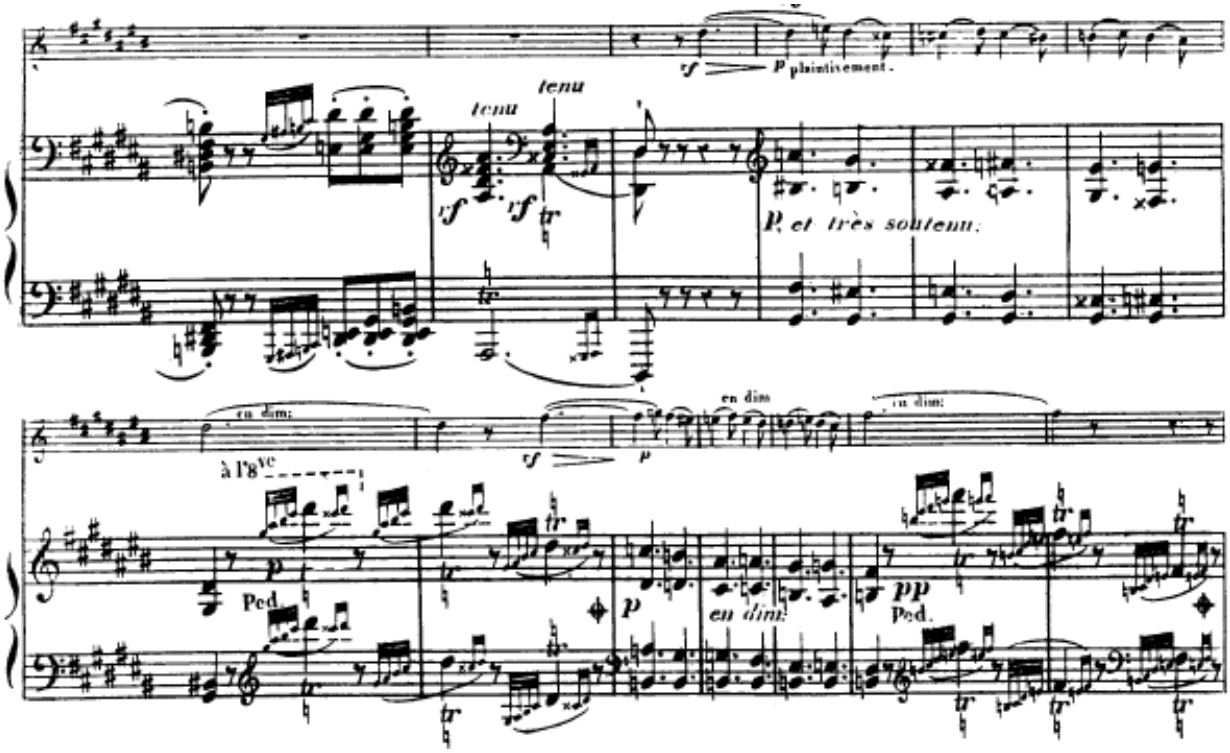


Рисунок 3 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – первый раздел, вторая часть (до-диез мажор – соль-диез мажор – соль-диез минор – ми мажор – си мажор – си минор)

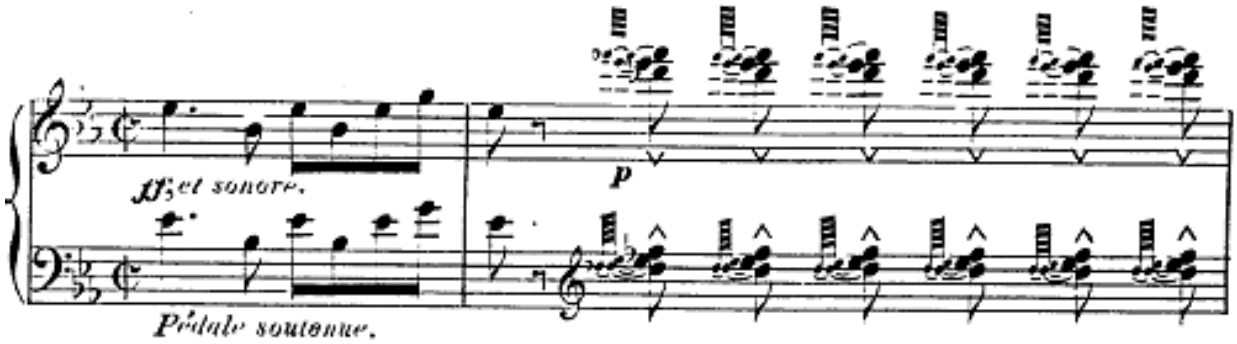


Рисунок 3а – Ш.В.Алькан. Эскиз соль-диез минор «Маленький дьявол» ор.63 № 45 – две темы из вступления (ми-бемоль мажор и ре-бемоль минор)

Реприза в первом разделе похоронного марша варьированная. В нём возвращается грозная тема у солирующего фортепиано из первого раздела. Гармонические функции остаются прежними, но меняются тональности. В первом предложении вместо модуляции из до-диез мажора в соль-диез

мажор звучит модуляция из си мажора в фа-диез мажор, а секвенции во втором предложении, аналогично, излагаются на тон ниже – в дважды гармоническом фа-диез мажоре, ля мажоре и до-диез мажоре вместо соль-диез мажора, си мажора и ре-диез мажора. Заключительный автентический оборот, следовательно, звучит вместо ре-диез мажора в до-диез мажоре – в основной тональности похоронного марша (рис. 4).

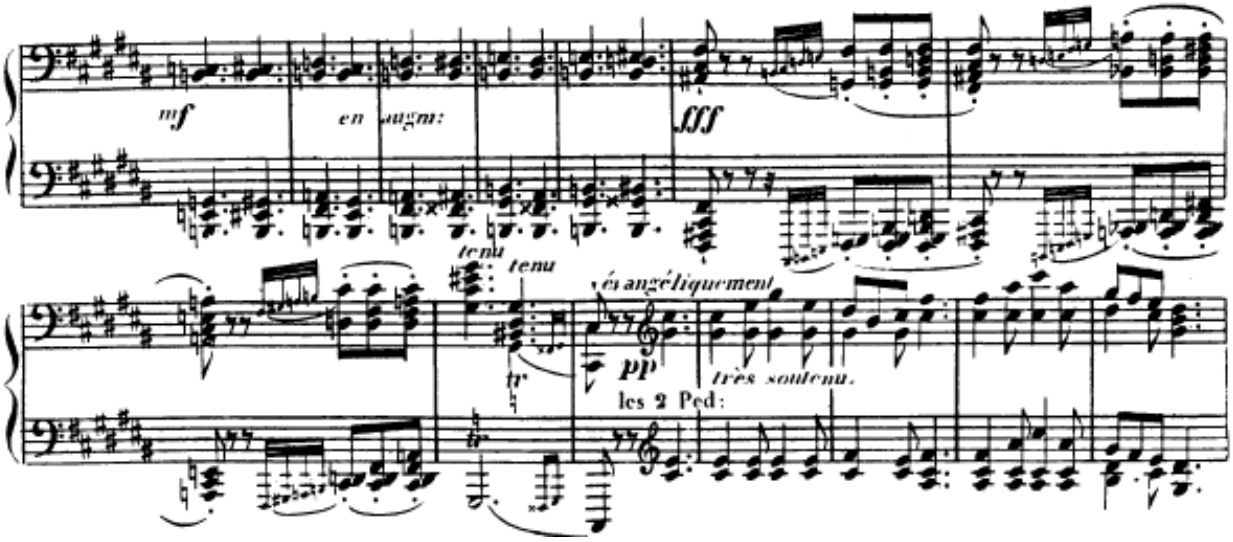


Рисунок 4 – Ш.В.Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – первый раздел, третья часть (си мажор – до-диез мажор)

Средний раздел похоронного марша резко контрастирует с мрачными крайними разделами, что характерно для этого жанра. Средняя часть имеет светлый характер и излагается более простыми и типичными для XIX века гармониями. Тональность до-диез мажор здесь звучит более ясно и устойчиво, нежели в первом разделе с большим количеством модуляций и альтерацией ступеней, сближающих с одноимённым до-диез минором. Средний раздел написан в простой двухчастной безрепризной форме. Первая часть – это нежные светлые аккорды на pianissimo у солирующего фортепиано, исполняемые с двумя педалями. Первая часть среднего раздела символизирует «тему ангелов» (композитор ставит ремарку «angeliquement»). Это стандартный малый восьмитактовый однотональный период. На

тоническом органном пункте звучит следующий гармонический оборот: T-D65-T-S6-S6-D6-D65-T-D (рис. 5). Во втором предложении появляется сопоставление натуральной и минорной доминанты (в натуральном и мелодическом до-диез мажоре), которое переходит в оборот с сопоставлением тоники и квартсекстаккорда минорной доминанты, а затем тоники и субдоминанты. Необычен перенос субдоминантовой функции после тактовой черты. В четвёртом такте субдоминанта переходит в трезвучие и нонаккорд II ступени, а в заключительном такте первой части второго раздела – сопоставление доминанты с секундаккордом VI ступени, переходящим в доминанту, на которой «замирает» тема первого раздела (рис. 6). Данная гармоническая последовательность весьма благозвучна и предвосхищает по мелодике и фактуре эскиз «Чистота» ор.63 № 22 (1861) в энгармонически равном ре-бемоль мажоре (рис. 6а).

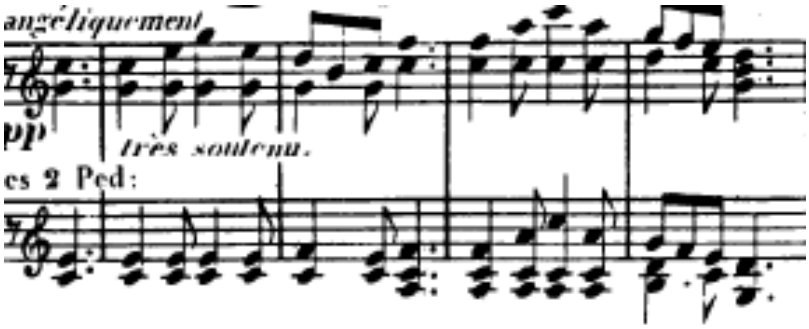


Рисунок 5 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – второй раздел, первая часть («тема ангелов»), первое предложение

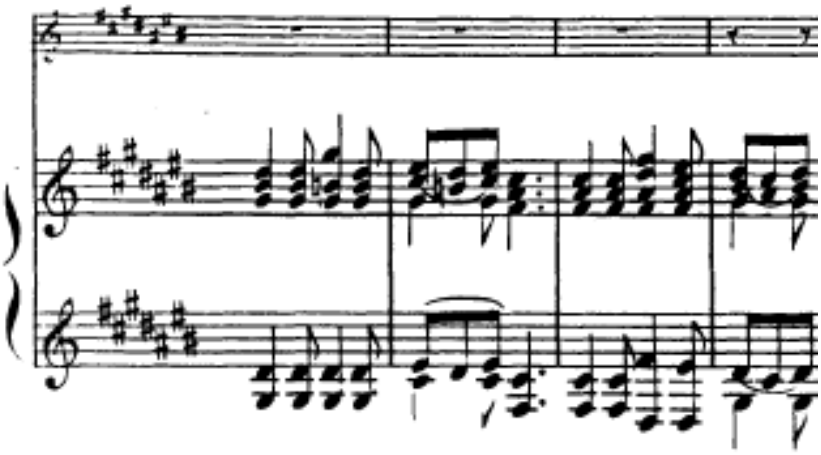


Рисунок 6 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – второй раздел, первая часть («тема ангелов»), второе предложение

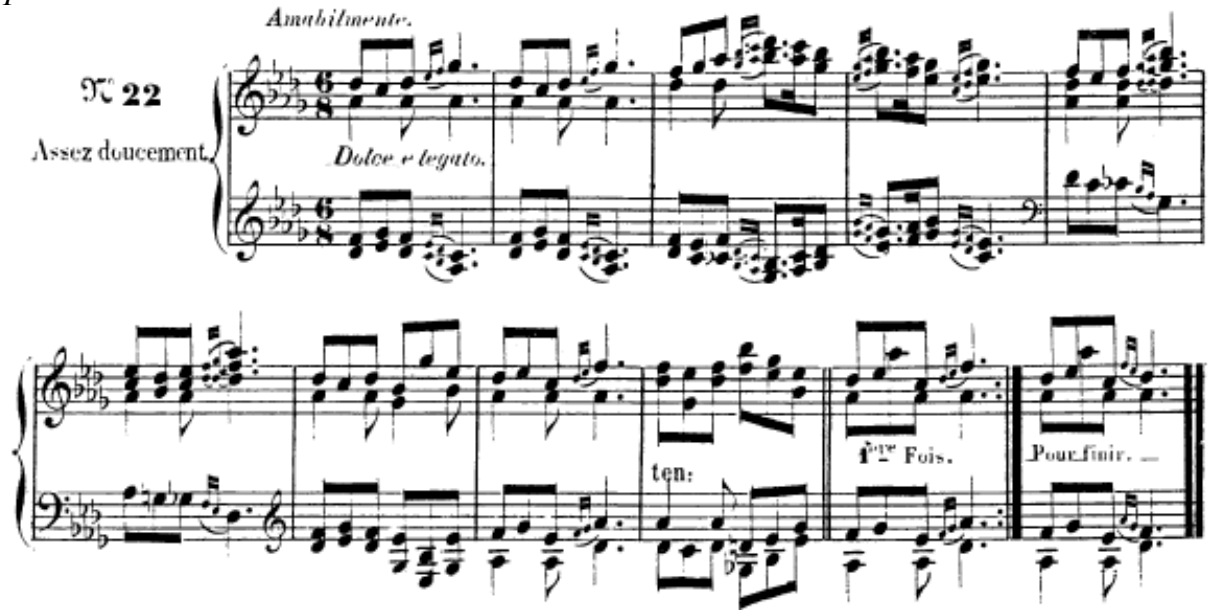


Рисунок 6а – Ш.В. Алькан. Эскиз ре-бемоль мажор «Чистота» ор.63 № 22

Вторая часть среднего раздела – это светлый и гармоничный дуэт фортепиано с двумя педалями и засурдиненной скрипки. Данный раздел символизирует встречу Данте и Вергилия. Выразительная мелодия в партии скрипки сопровождается гармоническими фигурациями 32-х в фортепианной партии по полному функциональному гармоническому обороту с совершенными кадансами. Первое предложение изложено в тональности

доминанты – в соль-диез мажоре (рис.7), а второе – это точное повторение первого предложения в тональности до-диез мажор, которое внезапно «прерывается» половинной каденцией на доминанте (рис. 8).

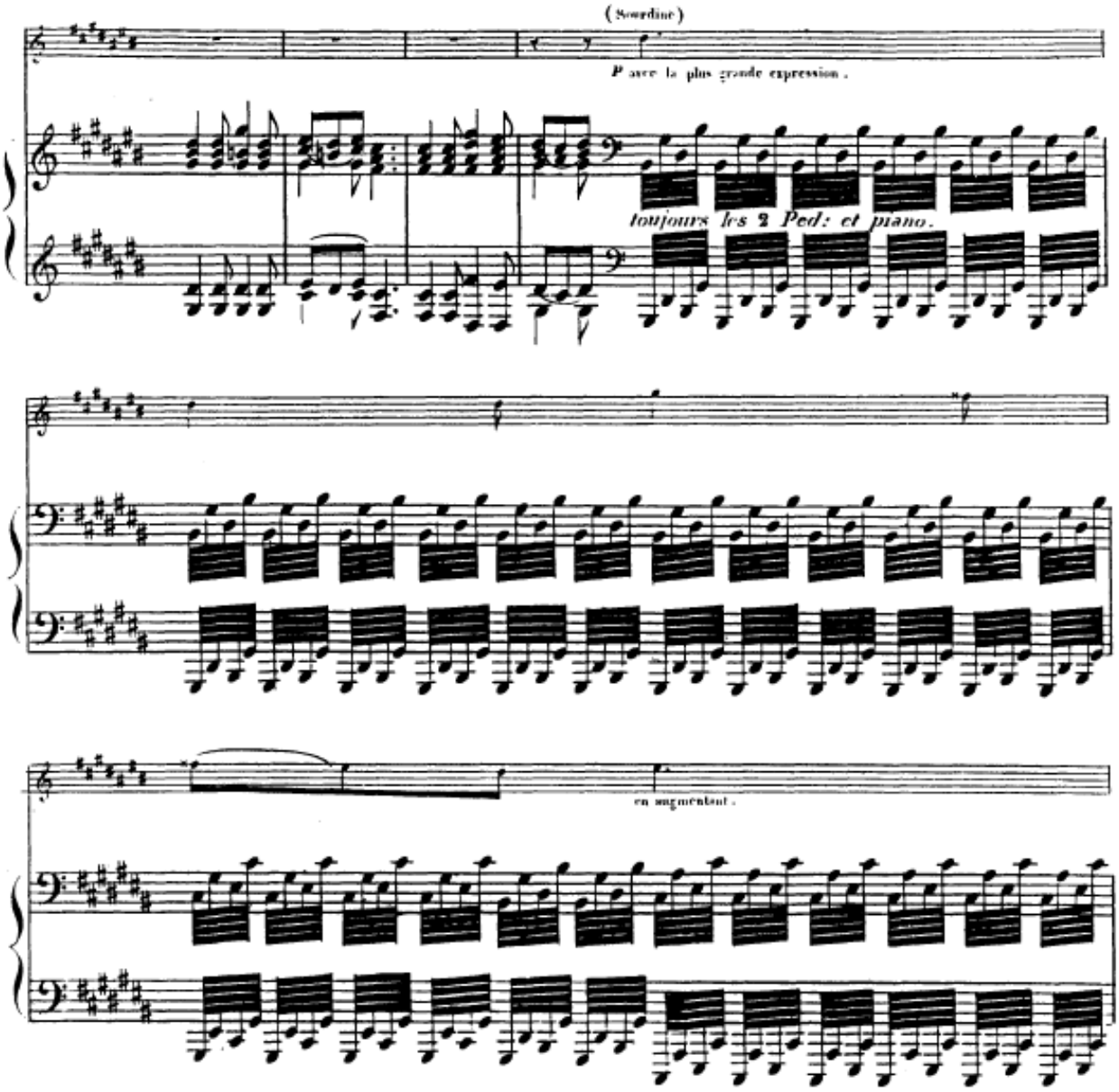


Рисунок 7 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – второй раздел, вторая часть (дуэт Данте и Вергилия), первое предложение (соль-диез мажор)

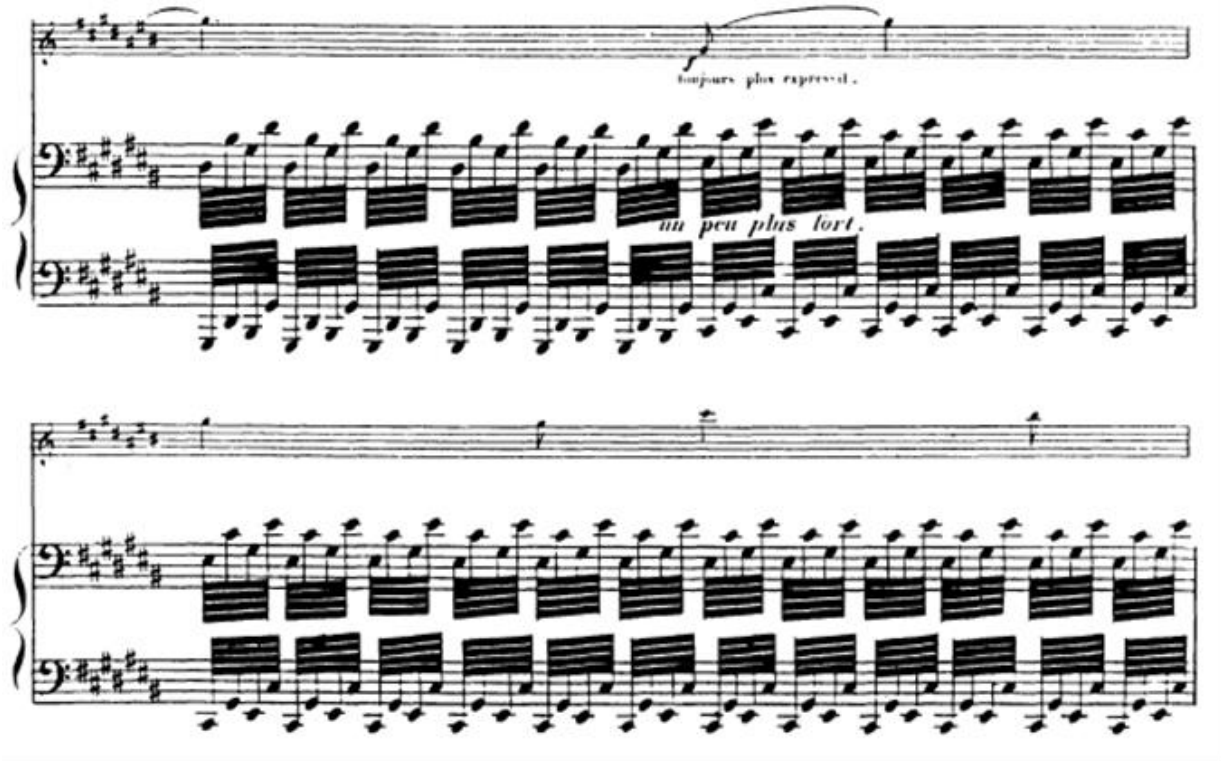


Рисунок 8 – Ш.В.Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – второй раздел, вторая часть (дуэт Данте и Вергилия), второе предложение (до-диез мажор)

После временного просветления в среднем разделе вновь возвращается тематизм мрачной Преисподней и начинается варьированная и сокращённая по форме реприза (в простой двухчастной форме вместо простой трёхчастной). Первое предложение первого периода изложено теми же гармониями, что и в аналогичном предложении первого раздела, но в другой фактуре – пятизвучные аккорды сменяются десятизвучными и прибавляются арпеджиато. Секвенции второго предложения в данном разделе звучат в несколько другом направлении – уже не по терциям вверх, а по большим секундам вниз – в дважды гармоническом соль-диез мажоре, фа-диез мажоре, ми мажоре и разрешаются в тонику соль-диез мажора (рис. 9).

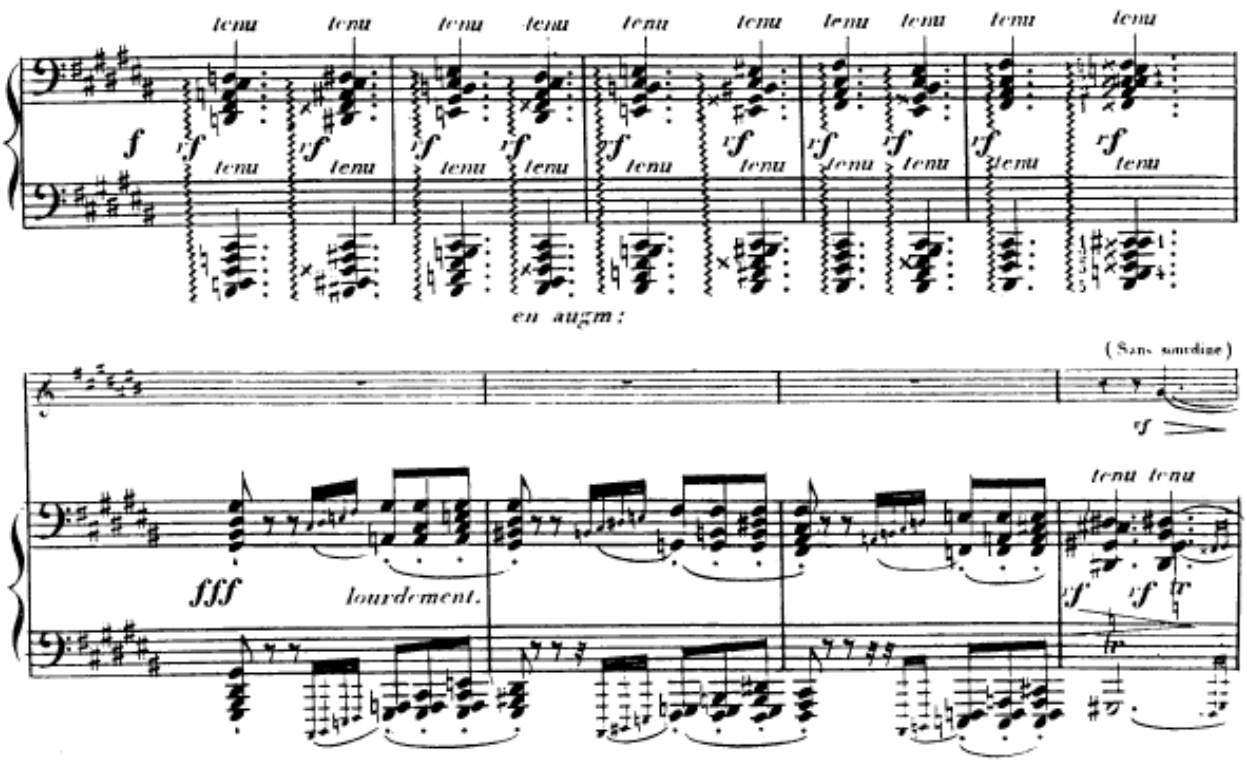


Рисунок 9 – Ш.В. Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – третий раздел, первая часть

Во втором разделе вновь звучат интонации lamento у скрипки на фоне скорбного «passus duriusculus» в фортепианной партии. Данный раздел написан в форме однотонального уменьшённого периода на 7 тактов. Гармонии здесь ещё более редкие для XIX века, чем в первом разделе похоронного марша. Тонический нонаккорд с пониженной септимой сменяется квартсекстаккордом VI ступени с пониженной квинтой. Во втором такте вновь звучит редкая гармония для того времени – доминантовый ундецимаккорд в гармоническом до-диез мажоре, сменяющийся доминантовым ундецимаккордом с пониженной терцией и квинтой. В третьем такте уменьшённое трезвучие двойной доминанты сменяется вновь на доминантовый ундецимаккорд в гармоническом до-диез мажоре. В небольшом четырёхтактовом заключении трели в мрачном низком регистре на тонике до-диез мажора чередуются с квинтсекстаккордом III ступени с пониженной квинтой у фортепиано на фоне залигованного звука «соль-диез»

малой октавы у скрипки, резко и трагически «обрываясь» тоникой до-диез мажора в октавный унисон у фортепиано (рис. 10).

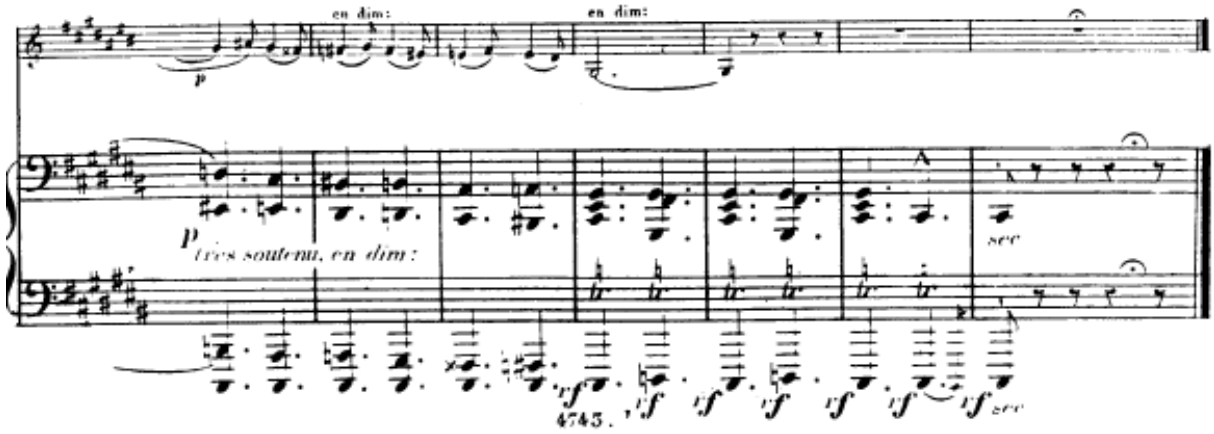


Рисунок 10. Ш.В.Алькан. Большой концертный дуэт для скрипки и фортепиано фа-диез минор ор.21 – 2 часть (похоронный марш «Ад», до-диез мажор) – третий раздел, вторая часть

Таким образом, можно сделать вывод, что Шарль Валантен Алькан во второй части Большого концертного дуэта проявляет смелое новаторство в плане гармонического языка, как в плане выбора редкой тональности до-диез мажор, так и в использовании редких для XIX гармоний и диссонирующих аккордов, а также в традиционных жанрах, написав похоронный марш в мажорной тональности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Smith R. The man, The music. Kahn & Averill: London, 2000. 118+298 p.
2. Бородин Б.Б. Шарль Алькан – «Берлиоз фортепиано» // Музыкальная академия. 2005. №1. С. 120-126.
3. Записи Общества Алькана (Alkan Society): официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: http://www.alkansociety.org/ (дата обращения: 12.06.2021).
4. Смотров В.Е. Шарль Валантен Алькан: личность, эстетика, творчество: Дисс… канд. искусствоведения. Специальность: 17.00.02. –

Музыкальное искусство. М.: Издательство Государственного института искусствоведения, 2019. 415 с.

REFERENSES

1. Smith R. The man, The music. Kahn & Averill: London, 2000. 118+298 p.
2. Borodin B.B. Sharl' Al'kan – «Berlioz fortepiano» // Muzykal'naja akademija. 2005. # 1. P. 120-126.
3. Zapisi Obshhestva Al'kana (Alkan Society): oficial'nyj sajt. URL: http://www.alkansociety.org/ (accessed: 12.06.2021).
4. Smotrov V.E. Sharl' Valanten Al'kan: lichnost', jestetika, tvorchestvo: Diss… kand. iskusstvovedenija. Special'nost': 17.00.02. – Muzykal'noe iskusstvo. M.: Izdatel'stvo Gosudarstvennogo instituta iskusstvovedenija, 2019. 415 p.

Сы Цзяюй
аспирант Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail: baibaicai666@gmail.com

Si JiaYu
Postgraduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

ГАРМОНИЧЕСКИЕ И КОМПОЗИЦИОННЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРТЕПИАННОЙ ТРАНСКРИПЦИИ ВАН ЦЗЯНЬЧЖОНА «СОТНИ ПТИЦ ПОКЛОНЯЮТСЯ ФЕНИКСУ»

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей гармонического языка и принципов формообразования в фортепианной транскрипции Ван Цзяньчжона «Сотни птиц поклоняются Фениксу». Анализируются характерные для данного произведения принципы голосоведения, структура аккордов и их функциональные соотношения, а также формообразующие закономерности. На основе проведенного анализа делается вывод о синтезе западных норм музыкального языка с особенностями традиционной китайской музыки.

Ключевые слова: Ван Цзяньчжон, фортепианная транскрипция, традиционная китайская музыка, пентатоника, гетерофония, вариационный принцип развития.

HARMONIC AND COMPOSITIONAL PATTERNS OF WANG JIANZHONG PIANO TRANSCRIPTION "HUNDRED BIRDS WORSHIPING THE PHOENIX"

Abstract. The article is devoted to the consideration of the features of the harmonic language and principles of shaping in Wang Jianzhong's piano transcription "Hundreds of birds worship the Phoenix". The principles of voice leading, the structure of chords and their functional relationships, as well as form-building laws, are analyzed. Based on the analysis, a conclusion is made about the

synthesis of Western norms of the musical language with the characteristics of traditional Chinese music.

Key words: Wang Jianzhong, piano transcription, traditional Chinese music, pentatonic scale, heterophony, variational principle of development.

Композитор, пианист и педагог Ван Цзяньчжон (1933 г.р.) является одним из основоположников китайского фортепианного стиля. Его фортепианные транскрипции признаны эталонными произведениями в данном жанре и причисляются исследователями к лучшим образцам китайской музыки для этого инструмента, имеют огромный педагогический потенциал [2, 6].

В середине XX века, когда композитор начал свою творческую и педагогическую деятельность, в китайской музыке происходил поиск путей органичного синтеза европейских музыкальных принципов и национальных особенностей музыки. Одной из наиболее сложных проблем формирования национального фортепианного стиля стало противоречие между гармонической природой инструмента и линеарностью китайской народной музыки. Можно также сказать, что возникшие трудности явились следствием фундаментальных различий, существующих между принципами музыкального мышления, сформировавшимися в разных культурах: традиционной китайской и европейской профессиональной (классического периода).

Как указывают исследователи, перенимая европейский музыкальный опыт, китайские мастера поначалу ориентировались на классико-романтические произведения [5]. Однако нормы музыкального мышления, на которые опирается китайская традиционная музыка, во многом противоречат тем, которые сложились в творчестве западных композиторов в классическую эпоху.

В частности, в ладовом отношении для китайской народной музыки наиболее характерна пентатоника. При этом своеобразие лада определяется в большей степени не количеством ступеней, а их соотношением друг с другом. Как пишет Дин Фейфей, в китайской музыке встречаются и шести-семиступенные звукоряды, но в мелодиях, основанных на таких звукорядах, ладовой основой всё равно является пентатоника, а ее «ядром», в свою очередь, служит трихорд, состоящий из большой секунды и малой терции [1].

Очевидно, что такая ладовая структура сильно отличается от европейского мажора и минора, где опорой служит тоническое трезвучие. Поэтому, как пишет Чжан Сяньлян, «в 50-е гг. XX в. китайские композиторы отказались от полного заимствования классической западной гармонии и стали применять видоизмененные аккорды, соответствующие мелодическому стилю пентатоники» [5, с. 123].

Кроме того, если европейская гармоническая система, которая используется в произведениях западных композиторов классическо-романтической эпохи, основана на функциональных связях аккордов, то традиционной китайской музыке свойственны линеарные, мелодические закономерности. Поэтому композиторам прошлого столетия пришлось проявить незаурядную изобретательность, чтобы сочетать эти национальные особенности с западными гармоническими закономерностями.

Одним из тех, кому это блестяще удалось, стал Ван Цзяньчжон. Композитор был знаком с традиционной китайской музыкальной культурой не понаслышке. В 1950-х-1960-х годах он неоднократно ездил в фольклорные экспедиции, собирая и записывая народную музыку [2; 1]. Результатом его работы явились 23 произведения для фортепиано, которые стали образцом органичного синтеза китайских и европейских закономерностей музыкального мышления. В частности, композитору удалось создать гармонический язык, который соответствует ладовым особенностям

китайской народной музыки. Национальная специфика находит отражение также в фактуре и принципах формообразования произведений Ван Цзяньчжон.

Проследим эти особенности на примере фортепианной транскрипции «Сотни птиц поклоняются Фениксу» (1973). Это произведение основано на материале популярной народной композиции для ансамбля духовых и ударных инструментов с солирующей соной.

Структура аккордов. Как отмечает Чжан Сяньлян, структура аккордов в традиционной китайской музыке «преимущественно представляет собой сочетание кварт, квинт и секунд» [5, с. 124]. В соответствии с данной особенностью в фортепианных транскрипциях Ван Цзяньчжон часто используются аккорды, не включающие терцовый тон (состоящие из квинты и кварты). По словам самого автора, применение таких аккордов было вызвано стремлением передать на фортепиано звучание дуэта соны и шена [2].

Кроме того, в композиции часто встречаются аккорды нетерцовой структуры. Так, уже в первом такте наряду с квинто-квартовыми аккордами и минорным трезвучием звучит аккорд cis1-fis1-gis1-h1-cis2-fis2. Во втором разделе произведения значительную роль играют кварто-секундовые созвучия e-fis-h и e-fis-h-cis.

При этом важной особенностью гармонического колорита пьесы являются моменты синтеза принципов структурной организации аккордов, заимствованных из западной и традиционной китайской музыки. Так, на первую долю 7-го такта приходится аккорд A-e-a-cis2-gis2-cis3, который, с одной стороны можно трактовать как сочетание двух квинто-квартовых созвучий, а с другой – как особое расположение аккорда терцовой структуры (Б. маж.7).

В тактах 132-160 используется распространенный прием западного многоголосия – гармоническая фигурация, но она движется как по звукам трезвучий (рис. 1), так и аккордов нетерцовой структуры (рис. 2) и пентатонного звукоряда (рис. 3).

Рисунок 1 – Пример 1

Рисунок 2 – Пример 2

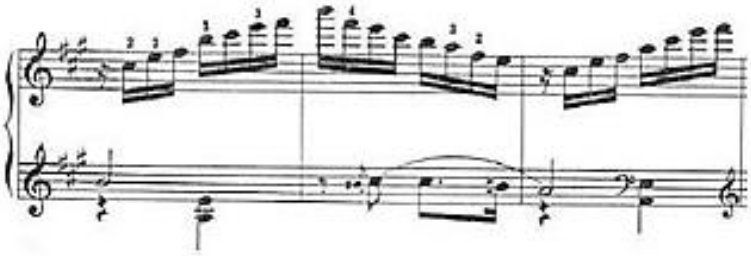


Рисунок 3 – Пример 3

Такие гармонические и фактурные приемы с одной стороны обогащают звучание народной мелодии, а с другой – позволяют создать национальный стиль в области фортепианной музыки.

Голосоведение. В композиции «Сотни птиц поклоняются Фениксу» часто встречается параллельное голосоведение. Обычно автор использует движение параллельными квартами или аккордами, состоящими из кварты и квинты. Следует отметить, что такой тип голосоведения не характерен для западного многоголосия классической эпохи. В то же время параллелизмы

являются одним из основных приемов широко распространенной в фольклоре разных стран гетерофонии [3].

Подтверждением гетерофонной природы параллелизмов в композиции Ван Цзяньчжуна могут служить как слова самого автора о стремлении отразить манеру игры китайского народного инструментального ансамбля (о чем уже говорилось выше), так и многочисленные случаи одновременного сочетания различных вариантов основной мелодии.

Например, в тактах 10-11 нижний голос дает более простой, а верхний – более мелодически развитый вариант мелодии (рис. 4).

Рисунок 4 – Пример 4

Функциональность. Если для европейской гармонической системы характерны сильные функциональные связи между аккордами, то, как утверждают исследователи, в китайской народной музыке вертикаль, как правило, имеет результативный характер, и многоголосие в целом подчиняется, в основном, линеарным закономерностям [2; 5]. Проведенный выше анализ особенностей голосоведения в композиции «Сотни птиц поклоняются Фениксу» подтверждает эти выводы.

Однако произведение не буквально копирует манеру народного музицирования, а соединяет ее с некоторыми закономерностями европейского гармонического мышления. Поэтому функциональные связи между аккордами присутствуют, но они гораздо слабее, чем это обычно бывает в рамках европейской гармонической системы, что, безусловно, объясняется стремлением композитора сохранить национальную специфику при перенесении народного музыкального материала в область

фортепианной музыки. В «Сотни птиц поклоняются Фениксу» это качество проявляется, в частности, в ослаблении тяготения доминанты в тонику.

Так, вместо традиционных для западной классической музыки V53, V7 или VII7 (или их обращений) роль доминанты в данном произведении часто выполняет созвучие, состоящее из двух квинто-квартовых аккордов: H1-Fis-H-fis1-cis2-fis2 (впервые он появляется во втором такте). Данный аккорд не создает сильного тяготения в тонику, поскольку, во-первых, лишен вводного тона, а во-вторых, его можно трактовать как полифункциональное созвучие – наложение на доминанту (квинто-квартовый аккорд V ступени) аккорда из сферы субдоминанты (квинто-квартовый аккорд II ступени).

Если для классической европейской музыки настойчивое утверждение тоники характерно для заключительных, кодовых разделов музыкальных произведений, то в данной композиции такой прием встречается и в экспозиционных, и в развивающих участках формы. Например, во втором разделе произведения (Allegro vivace) тоника звучит сначала в окончании каждого четырехтакта (тт. 29-40), а затем и каждого двутакта (тт. 41-44).

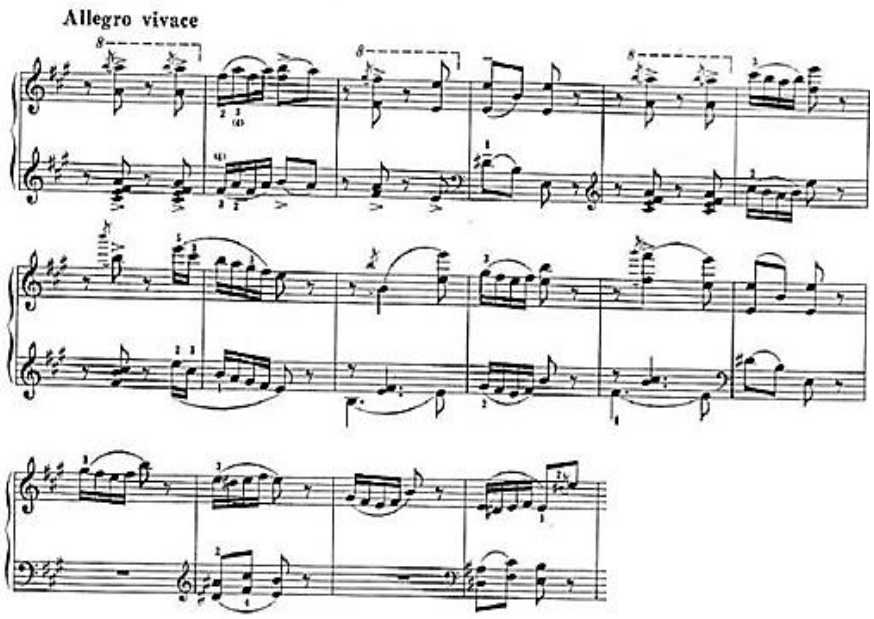


Рисунок 5 – Пример 5

Характерно также, что произведение не содержит активного модуляционного развития, часто многократно повторяются одни и те же гармонические обороты и последовательности. Так, в первом разделе произведения после изложения начального восьмитакта следует несколько вариантных повторов его второго предложения (с сохранением гармонии). Также во втором и четвертом разделах композиции многократно проводится одна и та же тема, причем гармоническая последовательность, на которой она основана, существенно не меняется (тт. 51-62, 64-75, 132-146, 148-159). Та же тема с той же гармонией еще дважды вариантно повторяется в четвертом разделе.

Однако гармонические контрасты в произведении всё же есть. Например, важную роль в разделе Allegro vivace играет сопоставление эпизодов, где преобладают аккорды терцовой структуры с теми, которые основаны на кварто-секундовых созвучиях.

Принципы формообразования. Формообразование в западной классической музыке во многом определяется гармоническими закономерностями. Соответственно, в условиях отсутствия сильных функциональных связей, что характерно для произведений китайских композиторов в национальном стиле, заимствование классических форм западной музыки также не будет органичным. Более естественным является использование структур и методов работы с музыкальным материалом, свойственных народному музицированию.

Чжан Сяньлян считает, что слабость функциональных связей между аккордами является причиной того, что формообразование в китайской музыке определяется чередованием разделов с разным темпо-ритмом [5, с. 124]. Ян Лили говорит о том, что для китайской музыки характерно «поэтапное и взаимосвязанное постепенное развитие», а основным методом формообразования называет «принцип наследования и трансформации» [6].

Цю Ханьцзы пишет, что природе национального музыкального материала наиболее органично соответствует метод варьирования [4].

Все эти особенности можно проследить в транскрипции Ван Цзяньчжон «Сотни птиц поклоняются Фениксу». Произведение состоит из пяти разделов. В центре находится импровизационного характера эпизод, записанный без тактовых черт. Окружают его две пары разделов, основанных на регулярно-акцентном метроритме и соединенных между собой по принципу темпового контраста: Moderato-Allegro vivace и Poco meno mosso-Prestissimo. Таким образом, можно сказать, что композиционный профиль произведения в значительной степени определяется изменениями ритма и темпа.

Композитор также использует масштабно-тематические структуры, характерные для народной музыки. Так, Ло Ганцинь отмечает использование «джуджу шуан» – структуры, которая заключается в повторении мелодической фразы в виде своеобразного «эха» [2]. Этот прием использован, например, при видоизмененном повторе материала 5-8 тактов в 9-12 тактах.

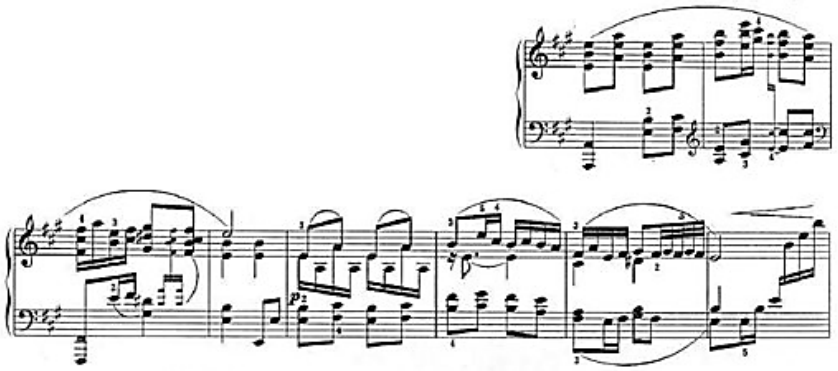


Рисунок 6 – Пример 6

Также можно сказать, что самые разнообразные способы варьирования тематического материала являются основным методом организации музыкального процесса в данной композиции. Выше уже говорилось о

многократных вариантных повторах второго предложения экспозиционного периода в первом разделе композиции.

Второй, наиболее развернутый раздел произведения (Allegro vivace) также основан на вариационном методе работы с музыкальным материалом. В целом этот раздел состоит из пяти эпизодов, четвертый и пятый из которых являются вариантами второго и третьего соответственно. Такую структуру можно отобразить схемой abcb1c1. Кроме того, внутри каждого эпизода также происходит варьирование музыкального материала.

Так, начальная фраза первого эпизода (тт. 29-32) сначала дважды вариантно повторяется (в тт. 33-36 и 37-40), затем из нее вычленяются однотактовые мотивы (тт. 41-42), а образовавшаяся из них двутактовая фраза повторяется октавой ниже (тт. 43-44, см. приведенный на рис. 5 пример 5).

Далее следует эпизод, основанный на новом материале, который некоторые исследователи называют «средней темой» [2].

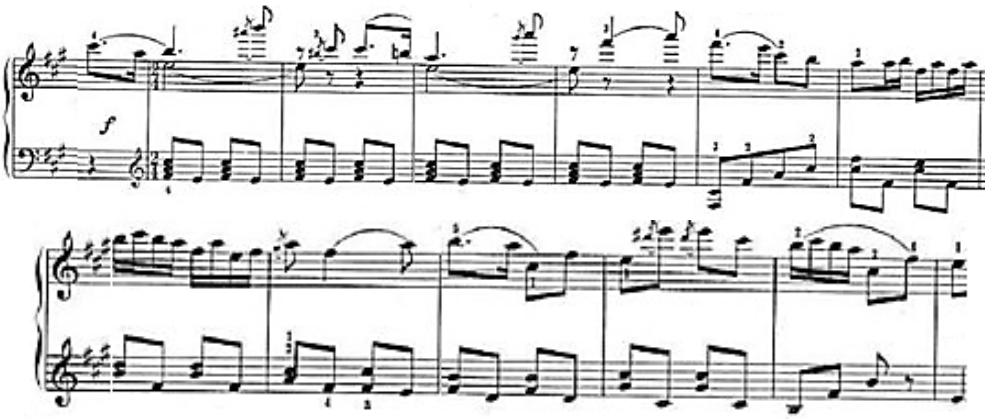


Рисунок 7 – Пример 7

Интересно, что вступление новой темы не создает значительного контраста, а наоборот, максимально сглажено. Так, двум полным проведениям темы предшествует одно сильно сокращенное (тт. 47-50).

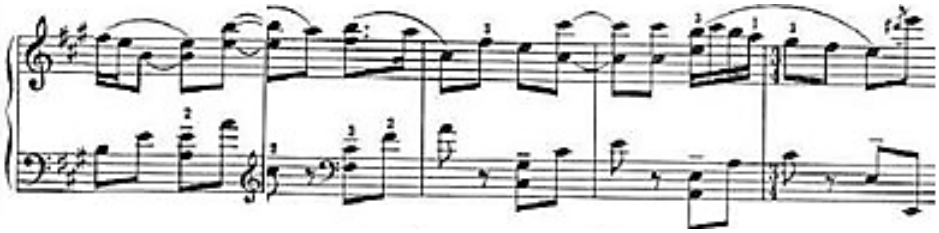


Рисунок 8 – Пример 8

При этом появление нового тематического материала не подчеркивается ни ритмическим, ни фактурным, ни регистровым контрастом. Также завуалирована и смена ладового центра: тоника на функциональном басу (A1) появляется только в начале второго полного проведения темы. При этом тоническим созвучием является не трезвучие, а собранный в единую вертикаль пентатонный звукоряд (a-h-cis-e-fis), все тоны которого входят в гамму E-dur (основная тональность пьесы).

В начале первого полного проведения темы нижним звуком тонического аккорда является e1, что также препятствует ощущению смены ладового центра. Фактически, на слух произошедшее отклонение в другую тональность становится очевидным только во второй половине первого полного проведения темы, поскольку там появляются аккорды терцовой структуры, и в некоторых из них встречается звук «d», который не входит в гамму E-dur (см. приведенный на рис. 7 пример 7). Подобное обращение с музыкальным материалом может служить прекрасной иллюстрацией принципа постепенного, поэтапного развития, который, как утверждают исследователи, наиболее характерен для китайской музыки [6].

В полном виде тема проводится дважды, причем второе проведение отличается от первого лишь незначительными регистровыми изменениями. Единственным существенным событием, отличающим этот вариант темы, является появление баса A1 в октавном удвоении, который подчеркивает произошедшую смену тоники.

После контрастирующего эпизода «с» следует еще два проведения этой темы (тт. 133-160). Их объединяет прием гармонической фигурации, который сначала звучит в партии левой руки, а в следующем проведении попадает в верхний голос. Мелодия темы, за исключением небольшого изменения ритма в самом начале, сохранена, как и ее гармоническая схема.

Рисунок 9 – Пример 9

Что касается эпизода «с» (тт. 75-131), то главной его отличительной особенностью является то, что он основан на аккордах нетерцовой структуры (e-fis-h и e-fis-h-cis) и, таким образом, представляет собой существенный гармонический контраст по отношению к предыдущему музыкальному материалу. Здесь нет развернутой темы, но вариационный метод развития сохраняется: значительную часть данного эпизода (тт. 85-121) составляют варьированные повторы мелодических оборотов, имитирующих птичье пение, на фоне ритмо-гармонического остинато на основе кварто-секундовых созвучий.

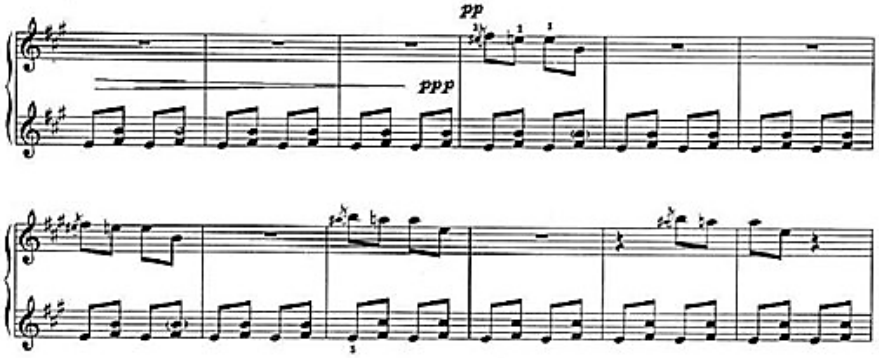


Рисунок 10 – Пример 10

При вариантном повторении (тт. 161-185) данный эпизод значительно сокращен.

Третий раздел композиции представляет собой импровизационную, ритмически свободную «интермедию», записанную без тактовых черт, а в четвертом (Poco meno mosso) возвращается тематический материал второго, Allegro vivace (эпизодов «a» и «b»). При этом, если «средняя тема» произведения в данном разделе вполне узнаваема, то в начальном эпизоде Poco meno mosso буквальных повторений тематического материала первого фрагмента из Allegro vivace нет. Однако ряд свойств данного эпизода Poco meno mosso (структура, представляющая собой цепь коротких мотивов и фраз, утверждающих тонику, мелодические обороты, также подчеркивающие основной устой лада – опевание тоники, поступенное движение к ней) позволяет считать его свободно трактованной версией начального фрагмента («a») из второго раздела произведения.

Характерно также, что, если в эпизоде b1 из Allegro vivace использовалась гармоническая фигурация, то в двух полных проведениях «средней темы» в Poco meno mosso фигурируется уже мелодия. Поэтому можно сказать, что здесь также применяется «принцип наследования и трансформации», который, по словам Ян Лили, присущ китайской музыке [6].

Пятый раздел (Prestissimo) фактически является развернутой кодой произведения, в которой напоминаются некоторые его тематические элементы. Например, гармонический оборот и мелодический рисунок первых тактов Prestissimo отсылает к началу четвертого раздела, где также и гармоническими, и мелодическими средствами происходит утверждение тоники, а в ритмическом отношении этот фрагмент является буквальным повторением тактов 41-44 из второго раздела композиции (Allegro vivace).

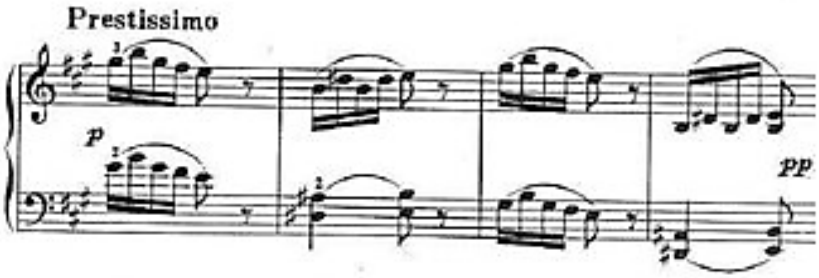


Рисунок 11 – Пример 11

Кроме того, в заключительном отрезке произведения (рис. 12) напоминается один из мотивов начального эпизода четвертого раздела (рис. 13).

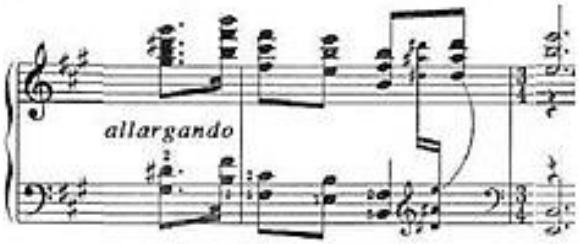


Рисунок 12 – Пример 12

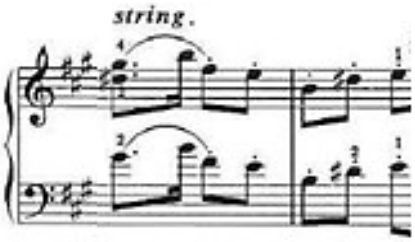


Рисунок 13 – Пример 13

Таким образом, принцип постепенного развития музыкального материала сохраняется.

Проведенный анализ позволяет составить представление о том, насколько богатыми средствами воспользовался композитор, чтобы отразить в своей фортепианной транскрипции ладовое своеобразие, характерные приемы голосоведения, принципы развития музыкального материала и структурно-композиционные особенности народной музыки Китая.

В результате ему удалось создать произведение, для которого характерен органичный синтез некоторых важнейших закономерностей традиционной китайской и западной музыки. Поэтому Ван Цзяньчжон по праву считается одним из основоположников китайского фортепианного стиля, а его произведения пользуются заслуженной популярностью у исполнителей и слушателей. Анализ данного произведения имеет

педагогическую основу, так как понимание гармонических и композиционных особенностей рассматриваемого сочинения важен для обретения исполнительских навыков при изучении фортепианных транскрипций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дин Фейфей. О национальных особенностях фортепианных произведений Ван Цзяньчжона // Журнал университета Вэйфан. Шаньдун, 2011. Вып. 1. С. 41-43.
2. Ло Ганцинь. Анализ национального стиля фортепианных произведений Ван Цзяньчжона // Искусство исследования. Фуцзянь, 2013. Вып. 02 (38). С.77-79.
3. Фраёнов В.П. Гетерофония [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия. URL: https://w.histrf.ru/articles/article/show/gietierofoniia (дата обращения: 7.08. 2021).
4. Цю Ханьцзы. Анализ фортепианной адаптации китайской национальной культуры // Журнал Хунаньского университета. Цзянсу, 2020. Вып. 3. С.81-84.
5. Чжан Сяньлян. Авторское мышление современных китайских композиторов как сочетание элементов традиционной китайской музыки и западной композиторской техники // Вестник Белорусского государственного университета культуры и искусства. 2017. № 2 (28). С. 118-126.
6. Ян Лили. Исследование национальных особенностей китайских фортепианных аранжировок Ван Цзяньчжона // Журнал Технологического института Чанчжоу. Цзянсу, 2010. Вып. 03. С. 52-57.

REFERENSES

1. Din Fejfej. O nacional'nyh osobennostjah fortepiannyh proizvedenij Van Czjan'chzhuna // Zhurnal universiteta Vjejfan. Shan'dun, 2011. V. 1. P. 41-43.
2. Lo Gancin'. Analiz nacional'nogo stilja fortepiannyh proizvedenij Van Czjan'chzhuna // Iskusstvo issledovanija. Fuczjan', 2013. V. 02 (38). P. 77-79.
3. Frajonov V.P. Geterofonija // Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija. URL: https://w.histrf.ru/articles/article/show/gietierofoniia (accessed: 7.08. 2021).
4. Cju Han'czy. Analiz fortepiannoj adaptacii kitajskoj nacional'noj kul'tury // Zhurnal Hunan'skogo universiteta. Czjansu, 2020. V. 3. P. 81-84.
5. Chzhan Sjan'ljan. Avtorskoe myshlenie sovremennyh kitajskih kompozitorov kak sochetanie jelementov tradicionnoj kitajskoj muzyki i zapadnoj kompozitorskoj tehniki // Vestnik Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstva. 2017. # 2 (28). P. 118-126.
6. Jan Lili. Issledovanie nacional'nyh osobennostej kitajskih fortepiannyh aranzhirovok Van Czjan'chzhuna // Zhurnal Tehnologicheskogo instituta Chanchzhou. Czjansu, 2010. V. 03. P. 52-57.

Дин Лулу
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»,
e-mail: 302525361@qq.com

Dean Lulu
Postgraduate Student,
Lomonosov Moscow State University

РОЛЬ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ЖАНРОВ В КРУПНЫХ СОЧИНЕНИЯХ Ф. ШОПЕНА

Аннотация. Статья посвящена особенностям жанрового тематизма в произведениях Шопена. Методы работы с танцевальными темами в крупной форме рассматриваются в связи с творческой эволюцией композитора. В процессе анализа расшифровываются наиболее значимые интонационно-ритмические лексемы автора, значительно обогатившие музыкальный словарь середины XIX века.

Ключевые слова: Шопен, танцевальные жанры, танцевальность, баллада, скерцо, мазурка.

THE ROLE OF DANCE GENRE IN LARGE COMPOSITIONS BY F. CHOPIN

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of genre thematicism in Chopin's works. Methods of working with dance themes in a large form are considered in connection with the creative evolution of the composer. In the process of analysis, the author's most significant intonational-rhythmic lexemes are deciphered, which significantly enriched the musical vocabulary of the mid-19th century.

Keywords: Chopin, dance genres, dance, ballad, scherzo, mazurka.

Танцевальные жанры являются одной из наиболее значимых составляющих музыкального языка Шопена. Композитор обращается к ним напрямую (в вальсах, мазурках, полонезах, краковяке), а также включает

тематизм, опирающийся на танцевальность, в композиции других жанров – миниатюрных (прелюдии, этюды, экспромты) и крупных (концерты, сонаты, баллады, скерцо). Более того, в качестве наиболее значимых лексем интонационно-ритмические формулы, связанные с движением, и дансандность, как принцип изложения материала, выходят далеко за пределы жанрового тематизма. Для зрелого Шопена танцевальные лексемы, отдаляясь от жанровой первоосновы, приобретают роль символов, своеобразных риторических фигур, постепенно обрастая абстрактным, всечеловеческим значением. Понять и расшифровать их смысл помогает анализ композиторской работы с танцевальным тематизмом в жанрах чистой музыки, обладающих большой драматургической конкретностью (а у Шопена, порой, и скрытой программностью), и в то же время – высокой степенью обобщения. Изучение роли танцевальных лексем в музыкальном языке Шопена актуально и необходимо как для лучшего понимания его творчества, так и для осмысления эстетики композиторов-романтиков середины и конца XIX века. Кроме того, подробный анализ отдельных тем в крупных произведениях открывает возможности более глубокой исполнительской интерпретации.

Истоки танцевальной основы творчества Шопена коренятся в особенностях польской музыкальной культуры. В творчестве его соотечественников (композиторов рубежа XVIII – XIX веков) – Ю. Козловского, К. Курпиньского, М. Огиньского, Ю. Эльснера – наметилось становление профессионального музыкального искусства Польши с опорой на национальные традиции, мелос, специфику народного бытового музицирования. Для творчества Шопена ещё более характерна связь с фольклором. Она реализуется на уровне тематизма – как прямое заимствование народных мелодий или как особая интонационно-ритмическая структура материала. Гармония Шопена прочно связана с фольклорными

ладами, при этом она опирается на традиционные для народной музыки функциональную ясность и простоту (особенно в экспозиционных разделах). В «инструментовке» – в работе с фортепианной фактурой – также обнаруживаются аллюзии звучания народных инструментов и оркестров. Часто жанровой основой тематизма оказывается песенно-танцевальный фольклор различных областей Родины композитора и близлежащих территорий.

Польский фольклор, ставший для Шопена источником множества музыкальных идей, обладает специфическими чертами. Среди них – синкретическое единство песни и танца, причём моторно-двигательное начало в напевах явно преобладает: часто встречается трёхдольный метр со смещением акцента на слабую долю, излюбленными ритмическими фигурами становятся пунктир в трёхдольном и синкопы в двухдольном движении. Танцевальная культура Польши способствовала развитию в первую очередь инструментальной музыки. Строение многих народных танцев (например, мазурок) опирается на характерные темповые контрасты – ритмические варианты одной и той же мелодии исполняются сначала в медленном, а затем в быстром движении. Этот характерный приём станет значимым принципом формообразования в творчестве Шопена, а также многих других романтиков.

Танцевальность была воспринята Шопеном от польской народной музыки и воплощена в большинстве его произведений как сущностно-органичная особенность фольклора, как основа мелоса и большинства принципов изложения материала. «Действительно, дух польского музыкального фольклора, в котором веселье отличается чертами характерной бойкости и изящного блеска, а грусть постоянно смягчается живостью и подвижностью темперамента, фольклора, для которого капризность и

переменчивость эмоции типичны, – этот дух пронизывает все творчество Шопена» [4, с. 278].

В непосредственной связи с творческой эволюцией композитора, изменяется семантическая роль танцевальных жанров в его произведениях. Так, в композициях раннего периода танцевальность воплощает, в основном, энергию жизни, бурлящую радость, восторг, упоение. При этом трактовка рассматриваемой жанровой сферы по-романтически идеализирована в творчестве молодого Шопена, и в то же время напрямую связана с практикой бытового танца. Примером такой лёгкой радостной танцевальной темы может служить рефрен в Финале Концерта № 1, ми минор (Ор.11). Здесь мелодия краковяка с яркими синкопами, эффектными октавными скачками и акцентами у солиста чередуется с простоватыми «притоптывающими» отыгрышами оркестра, рисуя перед слушателем образ народного танца. Такой классицистской трактовке Финала, его обобщенности, и, в то же время, романтической картинности способствует избранная композитором форма рондо, отражающая характерное чередование танцевальных коленец. Особенностью этой обобщающе-объективирующей части концерта является обращение композитора к теме, воплощающей целостный неделимый образ в его законченности, до определённой степени, – почти эпической статичности, виртуозно скрываемой от глаз блеском непрерывного вариационного обновления материала.

Отметим, что в произведениях раннего периода проявляется и другой метод работы с танцевальными жанрами: Шопен отказывается от прямолинейно бытовой трактовки танца, постепенно формируя на основе характерных ритмоформул и мелодических оборотов новый вид моторно-пластического тематизма, более абстрактный и свободный в смысловом отношении. Его основная образная сфера – скерцозность и фантастика, но тип движения непосредственно связан с танцевальностью. Образец

обращения к такому материалу обнаруживается в Финале Концерта № 2, f-moll (Op.21) – в этом рондо с чертами сонатности переплетаются блестящие мелодии вальсов и мазурок, постепенно перерастающие в порхающие пассажи фортепиано, которые навевают волшебные образы мира грёз и мечты. Танцевальная ритмика становится всё менее «реалистичной» – появляются многочисленные синкопы, триоли, изящные гемиолы. Фантастические краски сгущаются благодаря множеству фактурно-гармонических находок: в первой же теме обнаруживается прихотливое «сползание» мелодии по хроматизмам, второе предложение обогащается характерными для Шопена изысканными ритмическими вариантами тематических зёрен. Во втором проведении – связующей партии, если трактовать форму, как сонатную (такты 25-44), – появляется расслоение фортепианной фактуры – звенящая октава f3-f4 в верхнем регистре играет роль катализатора дальнейших изменений этой темы. Кадансирование аккордовыми пассажами приводит к появлению новых тематических элементов: напористо-аккордового вопроса tutti (такты 45-46) и мягкого ответа хором духовых (такты 47-48). В толще оркестровой ткани здесь формируется новый выразительный кларнетово-флейтовый подголосок, значительно обновляющий звучание репризы первой темы (такты 81-120). Иначе излагается и партия фортепиано, сохранившая лишь абрис, гармоническую схему исходной темы, но сменившая кружащееся вальсообразное движение на триольное порхание вокруг опорных звуков темы. Вторая тема Финала – Scherzando (такты 141-184) – отличается прихотливой мазурочной ритмикой (здесь соединяются длинный и короткий пунктир, а также триольное движение). Обновляется и звучание оркестра: в партии струнных чередуются фразы arco, pizz. и col legno (для второстепенной функции шопеновского оркестра – очень необычный и выразительный приём). Начавшаяся в As-dur тема постепенно обрастает

большим количеством хроматизмов и переходит в Des-dur. Множеством фактурных и гармонических изысков пестрит развивающий раздел. Особо выразительно звучит контрапунктическое проведение второй темы в es-moll, и далее в Ces-dur в нижнем регистре фортепиано, где тема приобретает мрачновато-фантастический характер (такты 261-266), а затем, в сопоставлении Des-dur и C-dur максимально обостряет доминантовый предикт к репризе первой темы. «Финал концерта f-moll истинно гармоничен и по замыслу и по выполнению: целая поэма, сотканная из изящной виртуозности, мечтательной фантастики, праздничного блеска и отзвуков народного танца. Эта поэма заканчивается как бы лучезарным порывом: в путь, в дорогу, вперед, вперед!» [4, с. 351].

Очень важной краской данной части выступает многообразие фортепианной фактуры. Среди приёмов, неразрывно связанных с моторно-пластическими жанрами, отметим: триольное изложение мелодизированных пассажей (например, в последнем экспозиционном проведении первой темы); скрытое двухголосие в триольном движении с выделенным синкопированным мелодическим голосом (как в тактах 219-220); гемиолы в двухголосных пассажах (см. такты 285-290); смещение повторяющейся ритмической фигуры на разные доли трёхдольного метра (такты 304-306). Эти элементы, как и принцип постоянного ритмического варьирования темы при повторе, сформировались в ранний период творчества Шопена и в дальнейшем стали характерными для композиций, основанных на моторно-пластическом типе движения.

Танцевальный тематизм крупных жанров второго и третьего периодов творчества становится всё более обобщённым и абстрактным. Его связь с фольклором более сложная, опосредованная, менее наглядная. Зачастую точно определить жанровый источник моторно-пластической темы произведения не представляется возможным, поскольку материал изначально

является синтетическим, в нем переплетаются черты множества жанров, как бытовой, так и профессиональной музыки. К примеру, в Скерцо №2, b-moll (Op.31) основная тема содержит в себе два разнохарактерных элемента. Первый – сумрачный, сдержанный по динамике, но при этом ямбический по метрике и настойчивый благодаря повторению затактовой триоли в мотиве, восходящем к сильной доле. Второй своей торжественностью напоминает полонез (излагается в звучной аккордовой фактуре), а лежащая в основе ритмическая формула «длинный пунктир+четверть» может относиться и к вальсовому типу движения. Дальнейшее развитие этот элемент получает в следующем разделе con anima, где превращается в кружащуюся и певучую лирическую мелодию, полную мягких синкоп (длинный звук залигован с сильной долей следующего такта), и торжественно-туттийное звучание этой темы возвращается лишь в кульминации. Таким образом, явно дансандный характер тематизма довольно далёк от конкретного жанрового первоисточника и на разных этапах развития представляется и полонезом, и вальсом, а в дальнейшем (в зависимости от исполнительской интерпретации, в частности, выбора темпа) – может напоминать и дальний отзвук болеро, тарантеллы или жиги.

Особого внимания заслуживает вовлечённость танцевальных тем в драматургический процесс становления крупной формы. Рассмотрим это явление на примере Баллады № 3, As-dur (Op.47), которую Ю.А. Кремлёв называет «хореографичной». Ю.Н. Тюлин обращает внимание на разницу воплощённых в ней типов движения: от «пластичного, извивающегося» через «вихревой хоровод» до «неистовой пляски» в кульминации [7, с. 39]. Все темы данной композиции связаны с танцем, но проявляется это не сразу, а порой – в обобщённом виде, лишь завуалированно напоминая о жанровом первоисточнике музыкального материала. Так, в первой части («А») Баллады отголоски мазурки обнаруживаются в пунктирном ритме среднего раздела, в

то же время эта тема своей прихотливостью (сползающими по хроматизмам вздохами в аккордах сопровождения, пропусками сильной доли в мелодии, контрастным сопоставлением звучных полнофактурных фраз со сдержанно-невесомыми ответами в среднем регистре), несомненно, близка жанру скерцо. В этом коротком построении обнаруживается огромный потенциал, в дальнейшем определяющий материал второй и третьей частей Баллады. Так, мазурочный ритм с акцентом на третью долю и пунктирами воплотится в полной мере в теме «В», а также сыграет значимую роль в разработочной части, вступая в своеобразную дискуссию, оспаривая первую тему в предкульминационной зоне (в четвёртой и пятой частях концентрической формы). А вот фактурные особенности темы среднего раздела первой части достигнут своего апогея в теме «С» (которую часто ассоциируют с образом русалки или «лесной девы» из «Свитезянки» Мицкевича). Однако скерцозный блеск этого материала в третьей части напоминает вальсообразное кружение, приобретая значение пантеистически-упоительного восторга, рожденного соединением с силами природы. Отметим, что в дальнейших развивающих построениях, появление мотивов начальной темы Баллады также оказывается основанным на вальсообразном движении, а сопоставление кружащихся мотивов «А» и мазурочно-грациозных элементов «В» в предкульминационной зоне приводит к апофеозу синтетического скерцозно-танцевального движения в лучезарной коде на «теме русалки». Таким образом, отдаляясь от бытовых первоисточников, танцевальные жанры в Балладе вовлекаются в процесс становления глубоких лирико-драматических образов, участвуют в построении драматургии крупной формы.

В поздний период творчества Шопена жанровый танцевальный тематизм приобретает своеобразное ностальгическое звучание. В первую очередь это связано с биографическими событиями: покинув Польшу

в 1830 году, композитор оставался верен национальным музыкальным традициям, стремился сохранять в творчестве связь с родной землёй. Однако годы шли, шансов на возвращение становилось всё меньше. В письмах близким Шопен отмечает, что черты Родины, долгие годы служившей ему музой и источником вдохновения, уже не так свежи в памяти.

Любимый жанр – мазурка – теперь не только символизирует для Шопена польское национальное начало, но становится, в некоторой степени, синонимом творчества вообще. Простой народный танец приобретает черты своеобразной риторической фигуры, то есть элемента повышенной выразительности, обладающего закреплённой семантикой, повторяющейся в ряде композиций данного автора [подробнее см. об этом 5, с. 56-57]. Таким личностно-драматичным содержанием проникнуты заключительные мазурки опусов 50, 56, 59, 63 и особенно – «лебединая песнь» [7, с. 89] – Мазурка f-moll, № 4 из Op.68.

Противопоставление «родных» мазурочных тем, связанных с пасторальными и сказочными польскими образами, виртуозному блеску скерцозно-токкатного материала обнаруживаем в Скерцо № 4, E-dur (Op.54). В первой части данной композиции один единственный оборот с пунктиром явственно намекает на танцевальное происхождение основной темы (см. такты 10-13), рисующей образ сказочной старины. В дальнейшем его замещает россыпь пассажей ровными восьмыми, оттеняющая эпичное звучание неторопливо разворачивающейся монодии октавными унисонами. Тема второй части полна элегических настроений, мечтаний о несбыточном, что подтверждается в самом мелодическом рисунке – мягкая, закруглённая мелодия к 4-му такту достигает вершины, взятой с предъёмом, а затем довольно прямолинейно спускается на протяжении следующих 8 тактов. Она излагается в медленном темпе (piu lento) и родственна темам многих лирических минорных мазурок Шопена, однако сильно хроматизирована и

сопряжена с активным тональным развитием. Довольно откровенная реприза второй части подтверждает личную значимость этой темы для композитора. Вторжение вихрем летящих пассажей на фоне малой ноны в кульминации второй части звучит почти агрессивно, приводя к динамизированной репризе. В завершающем разделе Скерцо роль этих пассажей оказывается значительной. Их вторжения оказываются всё более частыми, всякую попытку вернуться к сказочно-эпическому высказыванию прерывают кружащиеся россыпи восьмых, отвлекающие от созерцательно-мечтательных образов своей действенностью и активным движением. Многообразие шума, бликов и переливов словно стирают из памяти минувшее, увлекая в свой задорно-легкомысленный круговорот настоящего.

Танцевальные темы в крупных композициях Шопена ведут себя подобно партиям бетховенской сонатной формы: дробятся, трансформируются, вступают в смысловые контрапункты. Однако в отличие от абстрактных и обобщённых классицистских мелодий, темы баллад и скерцо сохраняют в себе простоту, доступность конкретного жанра.

В сонатах же, напротив, характерна большая абстрактность и обобщённость жанрового тематизма. Так, в скерцо Сонаты № 2, b-moll обе темы трёхчастной формы связаны с танцевальными истоками. В «стучащем» ритме первой темы прослеживается агрессивная поступь полонеза (впрочем, в процессе развития этого материала, танцевальные черты отступают на второй план). А тема середины вальсообразна. Однако вальс этот не поэтичный, не полётно-кружащийся, а медленный до статичности. Его отстранённая холодность проникает в репризе и в напористую первую тему, приводя к драматичному столкновению контрастные образы суровой действительности и несбыточной мечты. Во Второй сонате танцевальные темы преобразуются по-романтически, оставаясь участниками конфликта.

В позднейших – Сонате h-moll для фортепиано и, особенно, в Сонате g-moll для виолончели и фортепиано – танцевальные жанры преобразуются по законам классицизма в сторону дальнейшего обобщения материала в процессе развития, с сохранением характерных особенностей лишь в интонационно-ритмических зёрнах тем. Например, во второй части Сонаты для виолончели и фортепиано Ор. 65 первая маузорообразная тема с характерными затактовыми притоптываниями построена скорее, по логике многоэлементной сонатной партии, насыщенной внутренними контрастами. Кроме того, дальнейшее развитие этой темы связано не столько с вариантно-вариационным изменением целостных построений, сколько с методом мотивного вычленения и секвенционно-гармонического движения. Лирическая вальсообразная середина простотой и поэтичностью напоминает подобные образы раннего периода, однако изысканным гармоническим языком, последовательным развёртыванием длинной мелодической линии из единого тематического зерна, стоит особняком. Удивляет и сокращённая динамизированная реприза скерцо. Наблюдаемые в Сонате приёмы работы с танцевальным материалом нехарактерны для ранних периодов творчества Шопена. Привлечение новых методов свидетельствует о композитороском поиске иного, более универсального, наднационального способа высказывания. Надо отметить, что история музыки доказала правомерность этих исканий: в творчестве композиторов второй половины XIX века обнаруживаем значимость польских танцевальных лексем, включённых в музыкальный язык эпохи благодаря Шопену.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бэлза И.Ф. История польской музыкальной культуры: в 3-х т. Т. 1. М.: МУЗГИЗ, 1954. 336 с.
2. Бэлза И. Ф. История польской музыкальной культуры: в 3-х т. Т. 3. М.: Музыка, 1972. 234 с.

3. Виеру Н. Драматургия баллад Шопена // О музыке: Проблемы анализа. М.: Советский композитор, 1974. С. 219-245.
4. Кремлёв Ю. Фридерик Шопен. Очерк жизни и творчества. – М: Музыка, 1971. 608 с.
5. Присяжнюк Д.О. Риторический анализ как способ адекватной исполнительской интерпретации // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2014. №1 (31). С. 56-61.
6. Соколов О.В. Морфологическая система музыки и её художественные жанры: монография. Н. Новгород: ННГУ, 1994. 220 с.
7. Тюлин Ю.Н. О программности в произведениях Шопена. М.: Музыка, 1968. 67 с.
8. Христианович Н.Ф. Письма о Шопене, Шуберте и Шумане. М.: Изд-во П. Юргенсона, 1876. 285 с.
9. Школяренко С.И. Новаторство Шопена в области фортепианной фактуры: полижанровость, концертность, камерность // Южно-российский музыкальный альманах. 2014. № 3 (16). С. 32-37.

REFERENSES

1. Bjelza I.F. Istorija pol'skoj muzykal'noj kul'tury: v 3 v. V. 1. M.: MUZGIZ, 1954. 336 p.
2. Bjelza I. F. Istorija pol'skoj muzykal'noj kul'tury: v 3 v. V. 3. M.: Muzyka, 1972. 234 p.
3. Vieru N. Dramaturgija ballad Shopena // O muzyke: Problemy analiza. M.: Sovetskij kompozitor, 1974. P. 219-245.
4. Kremljov Ju. Friderik Shopen. Ocherk zhizni i tvorchestva. – M: Muzyka, 1971. 608 p.
5. Prisjazhnjuk D.O. Ritoricheskij analiz kak sposob adekvatnoj ispolnitel'skoj interpretacii // Aktual'nye problemy vysshego muzykal'nogo obrazovanija. 2014. # 1(31). P. 56-61.

6. Sokolov O.V. Morfologicheskaja sistema muzyki i ejo hudozhestvennye zhanry: monografija. N. Novgorod: NNGU, 1994. 220 p.
7. Tjulin Ju.N. O programmnosti v proizvedenijah Shopena. M.: Muzyka, 1968. 67 p.
8. Hristianovich N.F. Pis'ma o Shopene, Shuberte i Shumane. M.: Izd-vo P. Jurgensona, 1876. 285 p.
9. Shkoljarenko S.I. Novatorstvo Shopena v oblasti fortepiannoj faktury: polizhanrovost', koncertnost', kamernost' // Juzhno-rossijskij muzykal'nyj al'manah. 2014. # 3 (16). P. 32-37.

Смирнова Мария Владимировна
магистр факультета пения и музыкального театра,
«Итальянская государственная музыкальная консерватория им. А. Казелла»,
магистр кафедры математических методов,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет» (ИНЖЭКОН),
e-mail: mariasmirnova.rm@gmail.com

Smirnova Maria V.
Master of the Faculty of Singing and Musical Theater,
Italian State Music Conservatory A. Casella,
Master of the Department of Mathematical Methods,
St. Petersburg State Engineering-Economic University (INZHEKON)

ДИАПАЗОН И РЕГИСТРОВОЕ СТРОЕНИЕ ГОЛОСА

Аннотация. В данной статье рассматривается естественное регистровое строение голоса человека и его адаптация к разным стилям пения. В процессе исследования были разработаны схемы естественного распределения регистров основных типов голосов и схемы, которые возможно применить к академическому оперному и эстрадному стилю пения. В качестве базовых характеристик анализа были использованы 4 типа смыкания голосовых связок: M0, M1, M2, M3 (научно выявленные и доказанные в 2000-х годах). В статье даны четкие рекомендации практического использования механизмов работы голосовых связок на всем диапазоне голоса исполнителя. Результаты исследования вносят ясность и определенную научную новизну, опровергая некоторые общепризнанные постулаты вокальной педагогики. Выявленные алгоритмы помогут достижению канонического для исполняемого стиля звука, обезопасят певца с точки зрения здоровья его голосового аппарата и упростят работу певца и педагога по вокалу в процессе освоения нового музыкального материала.

Ключевые слова: вокал, регистровое строение голоса человека, механизмы смыкания голосовых связок, вокальная педагогика, академический вокал, эстрадный вокал, микст, бэлтинг, сопрано, меццо-сопрано, контральто, тенор, баритон, бас.

RANGE AND REGISTER STRUCTURE OF VOICE

Abstract. This article examines the natural register structure of the human voice and its adaptation to different styles of singing. In the course of the research, were developed schemes which describe the natural distribution of the registers of the main types of voices and schemes that can be applied to the opera/classical and pop style of singing. As the basic characteristics of the analysis were used 4 laryngeal vibratory mechanisms: M0, M1, M2, M3 (scientifically identified and proven in the 2000s). The article gives clear recommendations for the practical use of the laryngeal vibratory mechanisms work in the entire range of the performer's voice. The results of the research bring clarity and a certain scientific novelty, refuting some generally accepted postulates of vocal pedagogy. The identified algorithms will help to achieve the canonical sound for the performed style, protect the singer from the point of view of the health of his vocal apparatus and simplify the work of the singer and vocal teacher in the process of mastering new musical material This article examines the natural register structure of the human voice and its adaptation to different styles of singing. In the course of the research, were developed schemes which describe the natural distribution of the registers of the main types of voices and schemes that can be applied to the opera/classical and pop style of singing. As the basic characteristics of the analysis were used 4 laryngeal vibratory mechanisms: M0, M1, M2, M3 (scientifically identified and proven in the 2000s). The article gives clear recommendations for the practical use of the laryngeal vibratory mechanisms work in the entire range of the performer's voice. The results of the research bring clarity and a certain scientific novelty, refuting some generally accepted postulates of vocal pedagogy. The identified algorithms will help to achieve the canonical sound for the performed style, protect the singer from the point of view of the health of his vocal apparatus and simplify the work of the singer and vocal teacher in the process of mastering new musical material.

Keywords: voice, vocal, register structure of a human voice, laryngeal vibratory mechanisms, vocal pedagogy, operatic style of vocal, pop vocal, mixed, balting, soprano, mezzo-soprano, contralto, tenor, baritone, bass, M0, M1, M2, M3.

В начале 2000-х, во Франции, рядом ученых(среди которых Бернар Рубо/Bernard Roubeau, Натали Генрих/Nathalie Henrich, и Мишель Кастелленго /Miche`le Castellengo) было проведено исследование работы голосовых связок человека. В процессе экспериментов с использованием устройства электроглоттографа (ларингографа), на испытуемых (профессиональных и непрофессиональных певцах мужского и женского пола) была измерена степень контакта между вибрирующими голосовыми связками во время воспроизведения голоса (сигнал EGG). В результате было выявлено 4 самостоятельных механизма работы голосовых связок: M0, M1, M2, M3. Данные механизмы соответствуют регистрам человеческого голоса. Из чего следует, что природа регистров голоса человека непосредственно связана с работой гортани. Указанное опровергает устоявшееся в вокальной педагогике убеждение, что регистры имеют тембрально-резонансное происхождение. Регистры голоса являются звуковым результатом четырех очень точных и дифференцированных механизмов смыкания голосовых связок [1]:

M0 Механизм, позволяющий произвести самые низкие ноты человеческого голоса. При этом механизме голосовые связки короткие, широкие и расслабленные, смыкание частое и вибрирующее. Другие названия приема: vocal fry, slack folds, strohbass. Стили применения: рэп, рок, эстрадный, джаз.

M1 Низкие и средние ноты диапазона. Максимальное, плотное смыкание большей частью поверхности голосовых связок. Другие названия

приема: разговорный голос, грудной регистр, modal voice, thick folds, heavy, chest voice, mixed voice, middle, прямой голос, бэлтинг. Стили применения: академический (классический оперный), рэп, рок, эстрадный, народный, джаз.

M2 Средние и высокие ноты голоса.Смыкание меньшей поверхностью растянутых вдоль голосовых связок.Другие названия приема: головной регистр, микст, voce girata, thin folds, cry, light, loft, head voice, falsetto, mixed voice. Стили применения: академический (классический оперный), рок, эстрадный, народный, джаз.

M3 Самые высокие ноты диапазона. Связки максимально тонкие, растянутые и напряжённые, поверхность смыкания минимальна. Другие названия приема: свистковый регистр, whistle, stiff folds, фистула. Стили применения: академический (классический оперный), рок, эстрадный, народный, джаз [2].

Мы исследуем регистровое строение голоса с двух точек зрения: естественного природного состояния регистрового строения на всем диапазоне и настройки (адаптации) регистров для соответствия различным стилям пения. Для решения задачи было проведено исследование с участием профессиональных и непрофессиональных певцов, на голосах которых, на слух, были измерены крайние и переходные ноты механизмов смыкания голосовых связок. В результате были разработаны ориентировочные схемы распределения регистров по диапазону с детализацией по типу голоса. Схемы позволяют приблизительно увидеть:

– потенциал голоса от самой низкой до самой высокой ноты;

– естественное/природное распределение регистров, пассажи (переходные ноты) между регистрами;

– стилевые адаптации регистров.

Каждый из стилей пения имеет определенные стандарты звука и предъявляет конкретные требования к певцу, мы разработали четкие рекомендации практического применения механизмов смыкания на всем диапазоне для достижения канонического и безопасного с точки зрения здоровья певца звука.

Приведем авторские рекомендации для следующих стилей пения: Академический (классический оперный), Эстрадный/Рок (с использованием техники микст), Эстрадный/Рок (с использованием техники бэлтинг).

Диапазон и естественное распределение регистровосновных типов женских и мужских голосов

Типы голосов

Тип голоса определяет группу голосов со схожими рабочими диапазонами, в состоянии петь в заданной, схожей тесситуре и с одинаковыми точками перехода голоса (пассажами, переходными нотами). Основные типы голосов женщин: сопрано, меццо-сопрано, контральто и мужчин: тенор, баритон, бас (будет использована данная классификация).

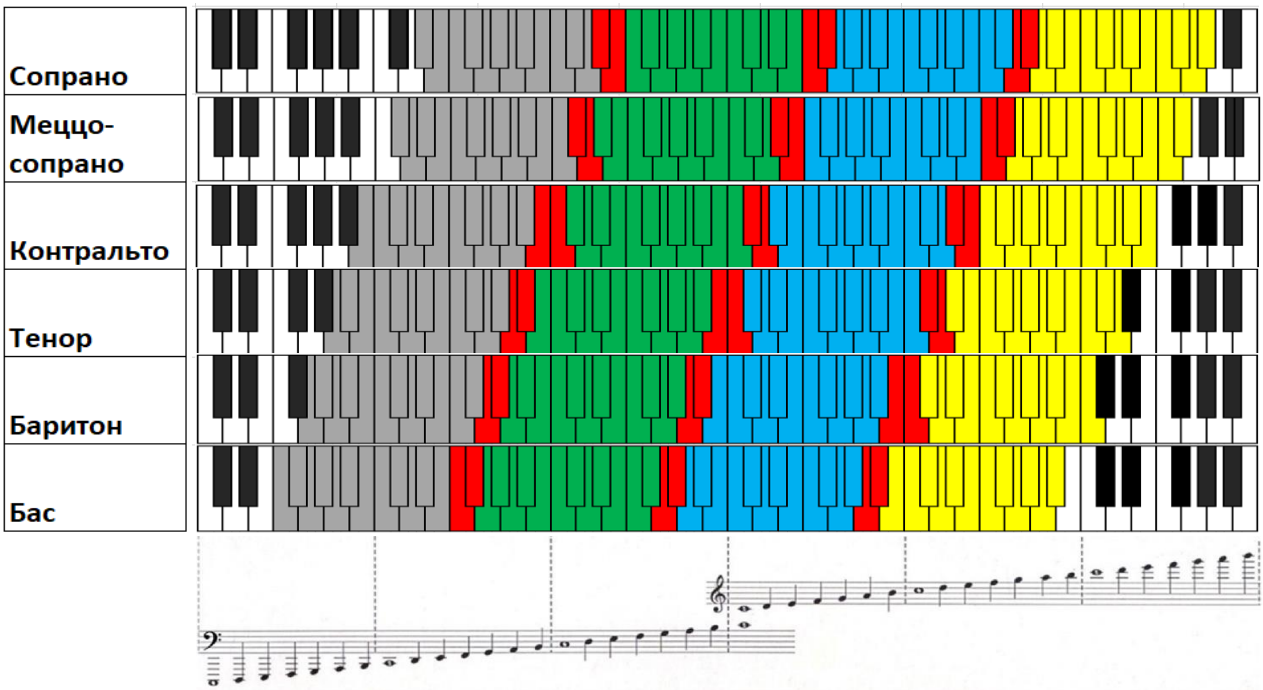


Рисунок 1 – Общая схема распределения регистров всех основных типов голосов

Регистры	
M0	«Штробас»
M1	«Грудной»
M2	«Головной»
M3	«Свистковый»

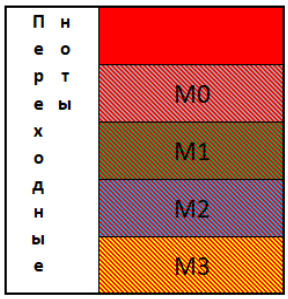


Рисунок 2 – Цветовые обозначения регистров

На примере голоса сопрано проанализируем стандартное естественное регистровое строение голоса. Каждый из регистров (M0-M1-M2-M3) и соответствующие им переходные ноты выделены определенным цветом (см. пояснения в таблицах Регистры и Переходные ноты). Диапазон голоса сопрано от самой низкой до самой высокой ноты насчитывает 4-4,5 октавы. Самый низкий участок на уровне большой октавы озвучивается при использовании механизма M0, далее, примерно с ре диез - ми малой октавы сопрано активирует механизм M1, с фа-фа диез первой октавы связки естественным образом переключаются в механизм M2 и примерно с соль-соль диез второй октавы в механизм M3. Каждый из регистров состоит примерно из 6 тонов, после чего достигается переходная к следующему регистру нота. Пассаж или переходная нота – это момент когда голосовые связки естественным образом активируют соответствующий новой высоте механизм работы. Следует также заметить, что тип смыкания связок M1 возможно формировать в зоне M2, а M2 в зоне M3 и наоборот, данный прием отрабатывается певцом технически, так как не является естественным для голосовых связок. Все вышеперечисленное справедливо для остальных типов голоса с поправкой на то, что каждый следующий тип голоса спускается на тон ниже по диапазону и аналогичные изменения происходят с соответствующими переходными нотами. Сопрано – самый высокий голос взрослого человека, чтобы построить схему распределения регистров меццо – сопрано необходимо сдвинуть переходные ноты между регистрами на тон

ниже. Соответственно – контральто на 2 тона ниже, тенор – на 3 тона, баритон – на 4 и бас – на 5 тонов.

Стилевые адаптации регистров

Стили пения предъявляют определенные требования к звуку певца, а иногда требований просто нет и певец свободен выбирать регистровое голосоведение в зависимости от комфортного естественного строения регистров собственного голосового аппарата. Ниже приведены рекомендации к настройке регистрового ведения голоса для некоторых стилей пения. Следует подчеркнуть, что можно лишь влиять на распределения регистров, расширяя их или сокращая, но природные пассажи/переходные ноты для всех типов голосов остаются всегда неизменными.

Строение регистров в академическом/оперном вокале

Каждый из типов голосов для соответствия академическому стилю пения должен иметь ориентировочно 2-2,5 октавы диапазона. Ниже указано нормативное распределение диапазонов по типам голоса в соответствии с требованиями академического пения:

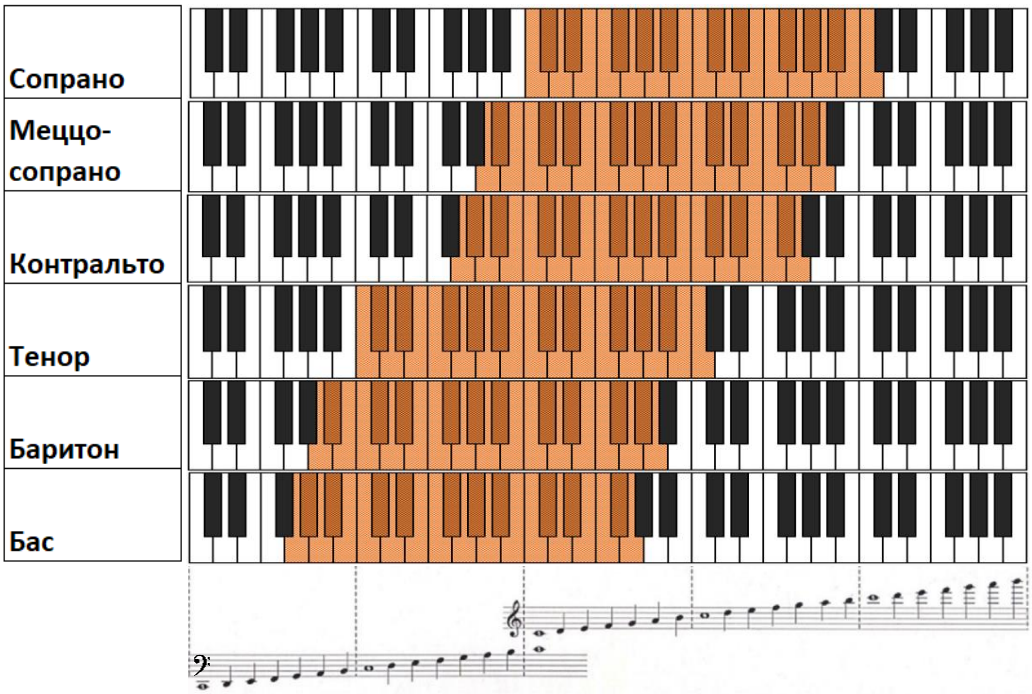


Рисунок 3 – Нормативное распределение диапазонов по типам голоса в соответствии с требованиями академического пения

Академический/оперный стиль пения один из самых строгих с точки зрения требований, предъявляемых к качеству звука певцов. Требуемый тип звука можно сформировать исключительно на определенный регистрах вне зоны их естественного положения. На разработанных ниже схемах представлена адаптация связочных механизмов под требования академического вокала.

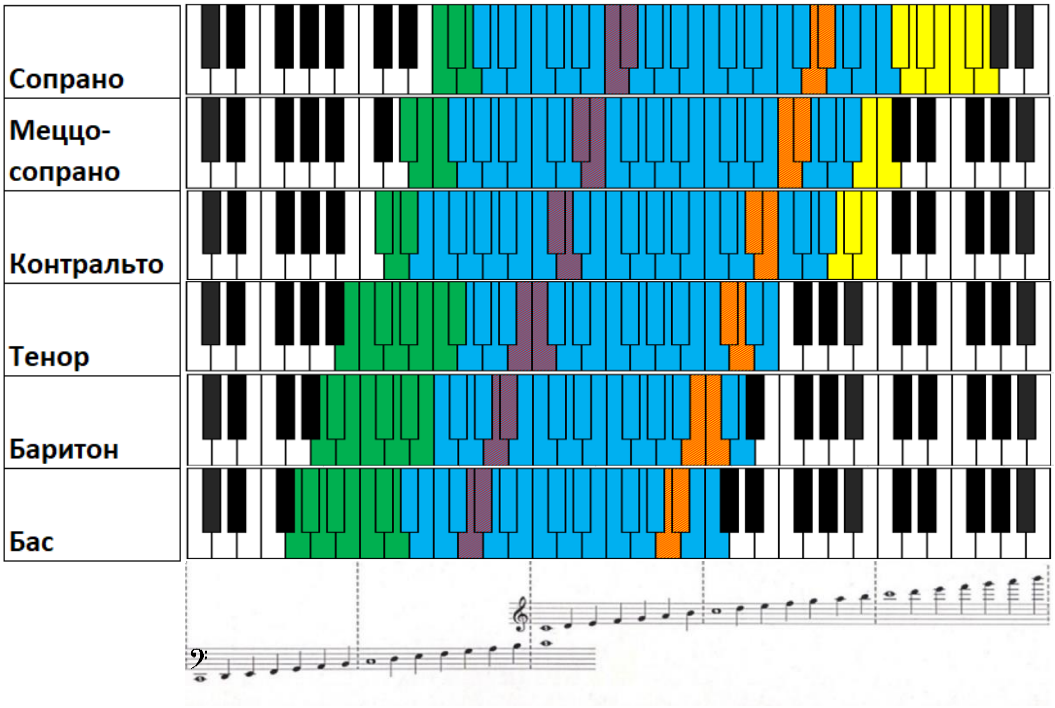


Рисунок 4 – Общая схема фактического распределения регистров всех основных типов голосов в академическом вокале

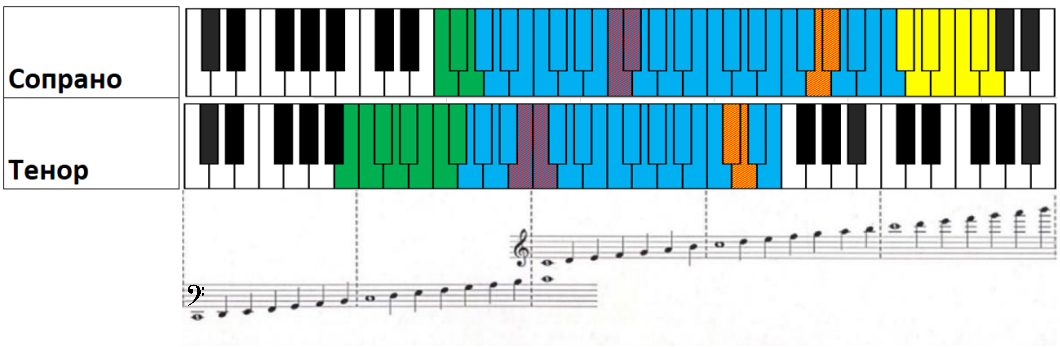


Рисунок 5 – Фактическое строение регистров для сопрано и тенора в академическом вокале

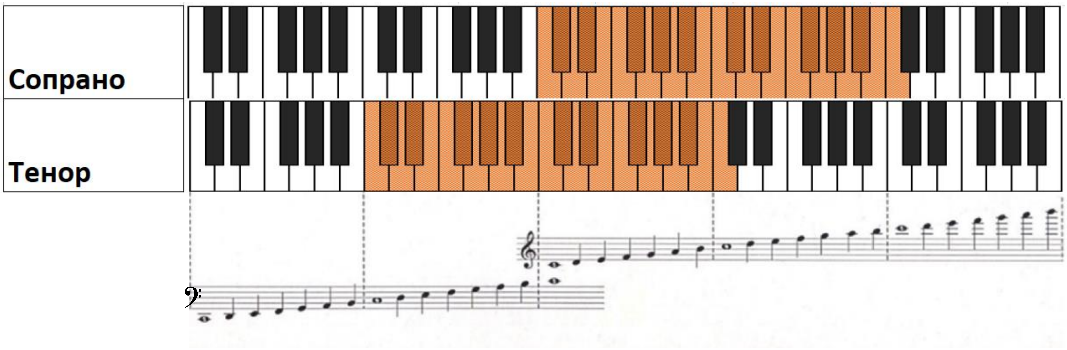


Рисунок 6 – Нормативное распределение диапазонов для сопрано и тенора

Важно заметить, что любой тип сопрано, меццо-сопрано и контральто может петь ноты третьей октавы, звуки такой высоты помогает сформировать механизм работы голосовых связок М3. Этот механизм позволит любому типу сопрано спеть ноты третьей октавы, что опровергает расхожее мнение, что лишь колоратурное сопрано может достигнуть предельно высоких нот. Например, нота фа третьей октавы из знаменитой арии Царицы ночи (опера Волшебная флейта, Моцарт) может быть технически спета любым типом сопрано, для этой цели используется механизм смыкания М3, так называемый «свистковый регистр».

Можно опровергнуть еще один распространенный стереотип уже в отношении оперных мужских голосов. Есть мнение, что верхние ноты оперных мужских голосов происходят из «грудного регистра». Это не совсем так, на примере типа голоса тенор, видно, что вся вторая часть диапазона формируется при помощи механизма смыкания М2. В этом механизме исполняется как знаменитая «грудная до» тенора (do di petto), так и технический прием «фальцет». Настоящий грудной регистр, М1, физически не может качественно проявиться на этой высоте, так как это 6 тонов выше естественного перехода. Искусство тенора состоит в том, чтобы разработать так механизм М2, чтобы верхние ноты звучали как «грудные», хотя по сути они будут сделаны в М2 и иметь одинаковую природу с фальцетом.

Выше представлены сравнительные схемы для всех типов голосов и, в частности, для сопрано и тенора. Легко заметить, что двухоктавный диапазон сопрано начинается на октаву выше, по сравнению с диапазоном тенора, таково классическое представление и требования к этим голосам в опере. Однако, анализируя естественное строение регистров сопрано и тенора, очевидно, что их фактическая, природная разница вполовину меньше и составляет пол октавы, то есть 3 тона. Точками ориентира в таком виде анализа являются переходные ноты. Тенор в верхней части диапазона полноценно использует естественные ноты регистра М2. Сопрано же, чтобы создать определенный, требуемый стилем тип звука на последних нотах диапазона (ля, си, до второй октавы), вынуждена формировать регистр М2 вместо того, чтобы естественным образом перейти на М3. Кроме того, часто диапазон арий сопрано выходит в третью октаву, ноты которой возможно воспроизвести только в механизме М3. После вышесказанного можно сделать вывод, что мужские голоса в опере, в целом, исторически, используют более низкие ноты своего естественного диапазона, разница между сопрано и тенором с точки зрения использования предельных нот регистров – очевидна. Сопрано, чтобы спеть верхнее «до», должна сильно напрячь связки и удержать механизм М2 на нотах, где природой предусмотрен переход на регистр М3. Тенор же верхнее «до» формирует в зоне естественного комфортного регистра М2, что значительно упрощает работу голосовых связок. По статистике: профессиональные певицы с типом голоса сопрано, наиболее часто имеют травмы голосовых связок типа узлы, тесситура такого типа голоса такова, что неизбежно перенапряжение голосовых связок и только использование правильной вокальной техники помогает избежать такого типа травм.

Возникает предположение, что столь существенная разница между естественным и фактическим распределением голосовых регистров в

академическом вокале существует для создания большего контраста между низкими и высокими голосами в опере. Женские голоса максимально сильно подняты по регистрам, а мужские голоса максимально опущены, таким образом тембрально, они кажутся еще более низкими/высокими, хотя их фактическая разница составляет всего три тона (сопрано/тенор, меццо-сопрано/баритон, контральто/бас). Возможно, это сделано (сложено исторически) в целях создания наиболее ярких и контрастных образов на сцене. Разницу между естественным и фактическим распределением голосовых регистров основных типов голосов в оперном пении, выраженную в расстоянии от предельной верхней ноты диапазона до переходной ноты между механизмами М2 и М3 мы представили в табл. 1

Таблица 1.

Разница между естественным и фактическим распределением голосовых регистров основных типов голосов в оперном пении

	М2/М3
Сопрано	+2 тона
Меццо-сопрано	+1,5 тона
Контральто	+1,5 тона
Тенор	-1 тон
Баритон	-1,5 тона
Бас	-1,5 тона

Очевидно, что женские голоса в оперном пении находятся в менее выгодном положении в сравнении с мужскими голосами, самые комфортные для пения типы голосов в оперном пении являются Баритон и Бас.

Строение регистров в эстрадном/рок вокале с использованием техники Микст

Эстрадный вокал с использованием техники Микст самый распространенный стиль пения в современной музыке. В этом стиле пения

нет строгих требований к качеству, тембру и диапазону голоса певца, принципиальным является попадание в ноты (интонация). Как правило, певцы данного стиля интуитивно ориентируются на природное естественное строение регистров собственного голоса. Нижний и средний диапазоны формируются при помощи механизма М1, для лучшего сглаживания регистров за пару нот до перехода между М1 и М2 активируется механизм М2, который используется выше по диапазону до естественного перехода в регистр М3. Таким образом, данный вид пения можно назвать самым естественным и безопасным для голосового аппарата певца. Принцип регистрового распределения одинаково используется для всех типов голосов.

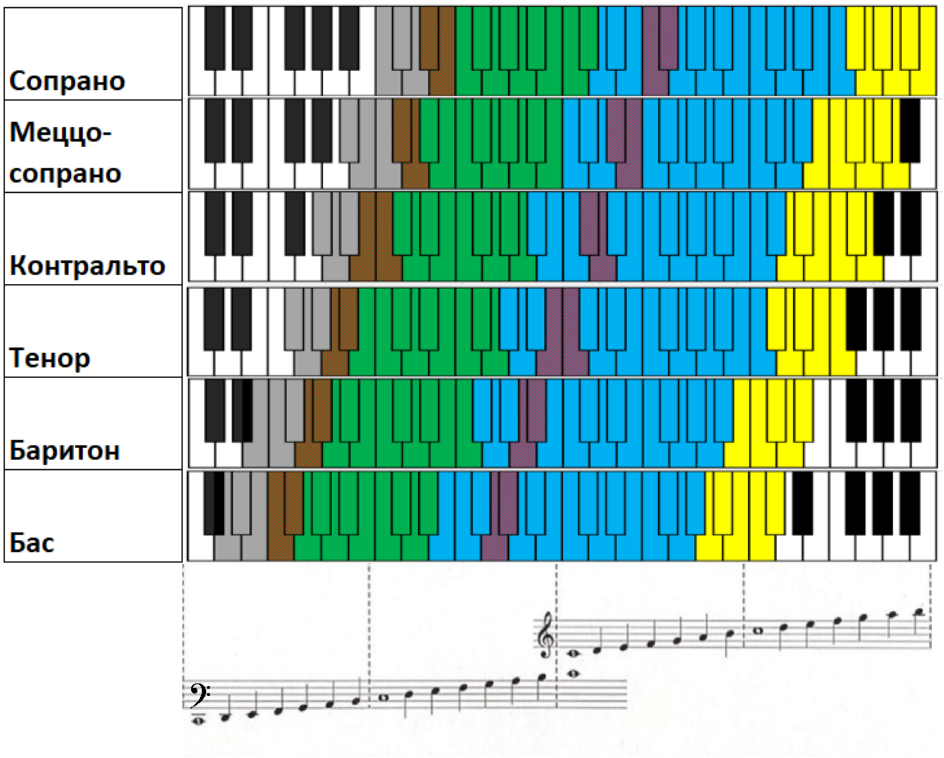


Рисунок 7 – Общая схема фактического распределения регистров основных типов голосов в эстрадном вокале с использованием техники Микст

Как видно из общей схемы, в данном стиле пения все типы голосов пропорционально одинаково используют регистры. Нет принципиальной разницы между используемыми механизмами среди мужских и женских голосов.

Распределение регистров сопрано и тенора соответствует их естественному состоянию, и разница по высоте между двумя типами голосов составляет 3 тона:

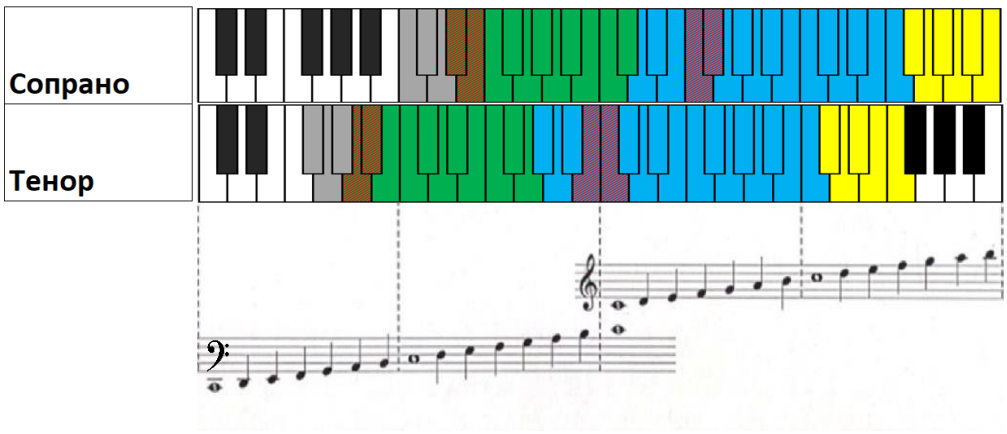


Рисунок 8 – Распределение регистров сопрано и тенора в эстрадном вокале с использованием техники Микст

Строение регистров в эстрадном/рок вокале с использованием техники Бэлтинг

Эстрадный вокал с использованием техники Бэлтинг – это пение в режиме механизма смыкания М1 в диапазоне 4-5 нот, начиная с переходной ноты между режимами М1 и М2. Нижний и средний диапазон формируется при помощи механизма М1 или М2 с опциональной возможностью на предельно низких нотах выхода в режим М0. Данная техника пения является экстремальной и требует от исполнителя твердых технических навыков для ее воспроизведения. Главным правилом безопасности для голосового аппарата певца, в случае использование техники бэлтинг, является осознанная установка верхней предельной ноты, исполняемой в режиме М1, данная предельная нота у всех типов голосов находится не более 3-4 нот выше переходной. Это правило одинаково используется для всех типов голосов. Ниже представлены схемы для основных типов голосов. Как видно из нижеперечисленных схем, в данном стиле пения все типы голосов пропорционально одинаково используют регистры. Нет принципиальной

разницы между используемыми механизмами среди мужских и женских голосов.

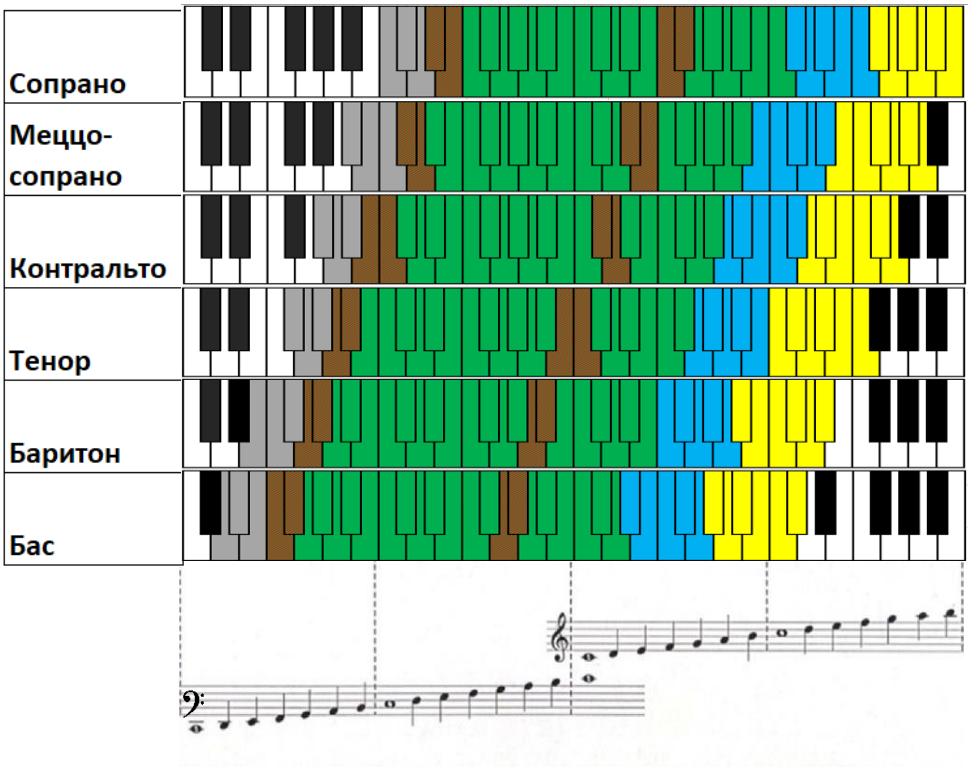


Рисунок 9 – Общая схема фактического распределения регистров всех основных типов голосов в эстрадном вокале с использованием техники Бэлтинг

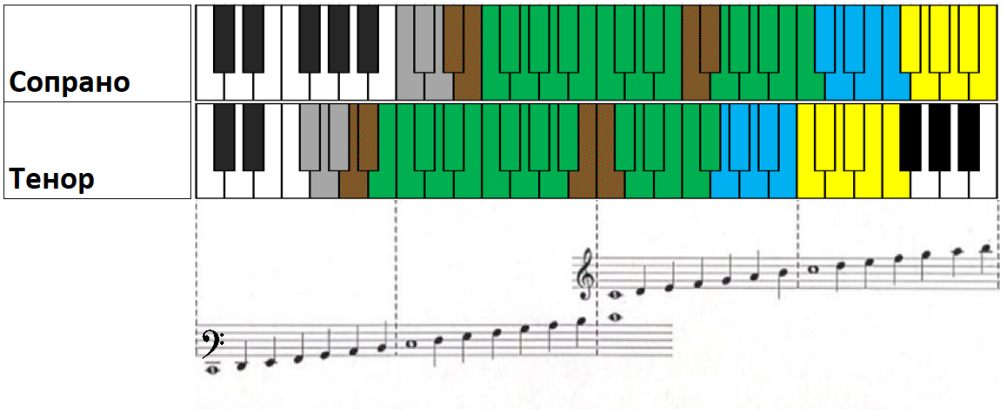


Рисунок 10 – Распределение регистров сопрано и тенора в эстрадном вокале с использованием техники Бэлтинг

На примере сопрано можно увидеть, что в случае этого типа голоса, чистая техника Бэлтинг начинается с переходных нот фа/фа диез первой октавы и заканчивается ориентировочно на ноте до второй октавы,

воспроизводится данная техника в режиме смыкания М1. Разница по высоте между типами голосов сопрано и тенор состовляет 3 тона, что соответствует структуре естественного распределения регистров.

Методика Смирновой М.В., работа над песнями

Данная методика основана на выводах исследования механизмов смыкания связок. Как было указано выше, физиологические особенности работы гортани певца, тип его голоса и характеристики выбранного стиля исполнения сильно влияют на выбор структуры регистров исполняемой композиции. Для этой задачи рекомендуется анализировать каждую новую композицию по критерию использования регистров М0, М1, М2, М3. Такой подход улучшит исполнение с точки зрения стилистических требований и сделает более безопасным с точки зрения здоровья певца. Ниже приведено несколько примеров песен из рассмотренных выше стилей для разных типов голосов.

	Регистры	
	М0	«Штробас»
	М1	«Грудной»
	М2	«Головной»
	М3	«Свистковый»

Рисунок 11 – Цветовые обозначения регистров

Отрывок из арии «Nessun dorma», Turandot, Puccini, тип голоса тенор, академический/оперный стиль пения. Мелодия написана в скрипичном ключе, тенор исполняет композицию на октаву ниже. Рекомендуется исполнять всю представленную ниже фразу с использованием механизма смыкания М2. Самая низкая нота мелодии голоса в отрывке – ля малой октавы, самая высокая си первой. Выбор механизма смыкания М2 соответствует выше описанной структуре регистров пения в академическом стиле для типа для голоса «тенор».

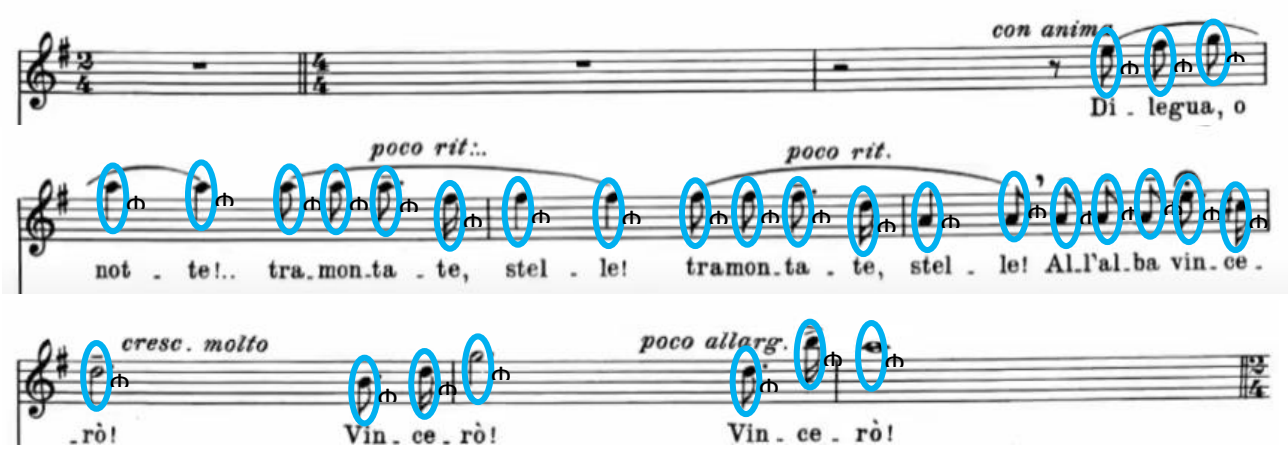
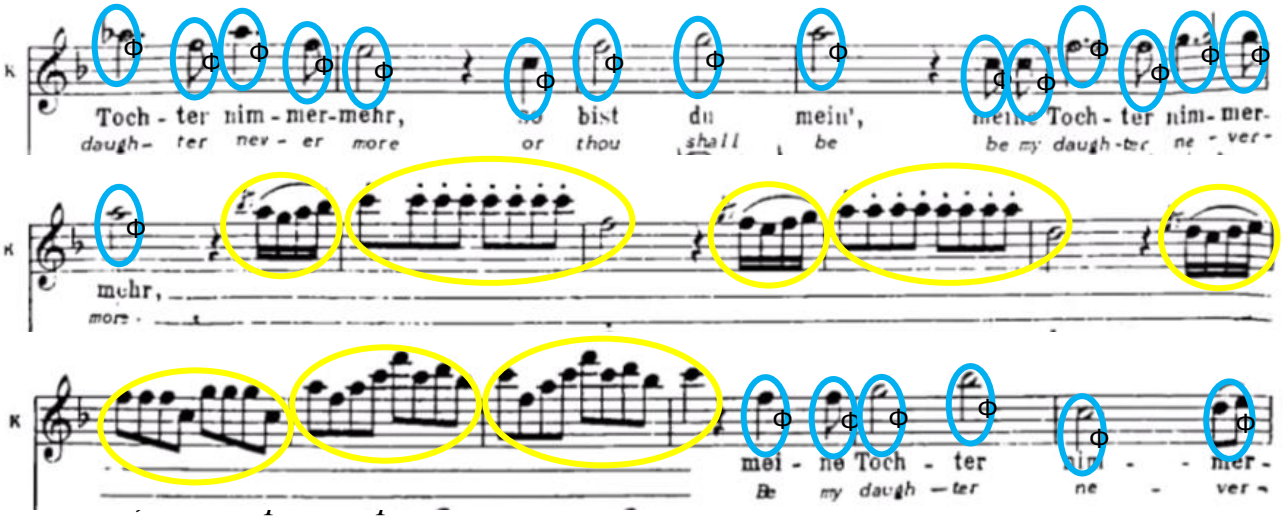


Рисунок 12 – Отрывок из арии «Nessun dorma», Turandot, Puccini, анализ регистров

Отрывок из арии «Der Hölle Rache» – Die Zauberflöte, Mozart, тип голоса сопрано, академический/оперный стиль пения. Мелодия написана в скрипичном ключе. Рекомендуется исполнять начало фразы с использованием механизма смыкания М2, мелодию, выделенную желтым (предельно высокая нота фа третьей октавы), рекомендуется исполнять с использованием механизма смыкания М3, после вокализа на стаккато в М3 рекомендуется возвращаться к использованию М2. Самая низкая нота мелодии голоса в отрывке – до первой октавы, самая высокая фа третьей. Выбор механизмов смыкания М2 и М3 соответствует выше описанной структуре регистров пения в академическом стиле для типа для голоса «сопрано».



Отрывок из песни «When we were young», Adele, тип голоса сопрано, Эстрадный/Рок вокал с использованием техники Бэлтинг. Мелодия написана в скрипичном ключе. Для достижения требуемого эстетического эффекта (Бэлтинг) рекомендуется исполнять этот отрывок с использованием механизма смыкания М1. Самая низкая нота мелодии голоса в отрывке – ми первой октавы, самая высокая – си первой. Выбор механизма смыкания М1 соответствует выше описанной структуре регистров пения в эстрадном стиле с использованием приема Бэлтинг для типа голоса «сопрано».

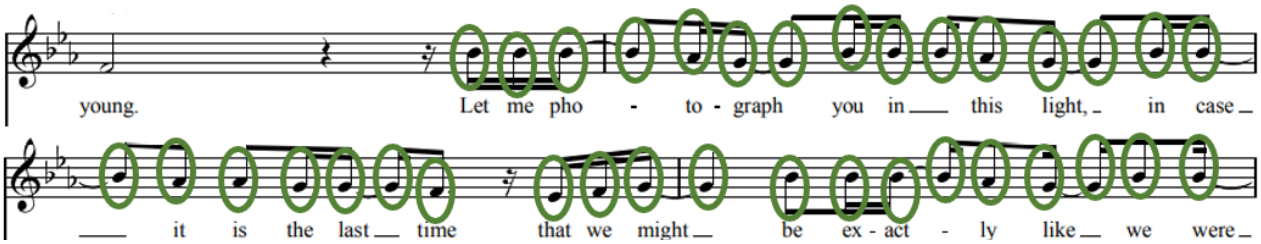


Рисунок 14 – Отрывок из песни «When we were young», Adele, анализ регистров

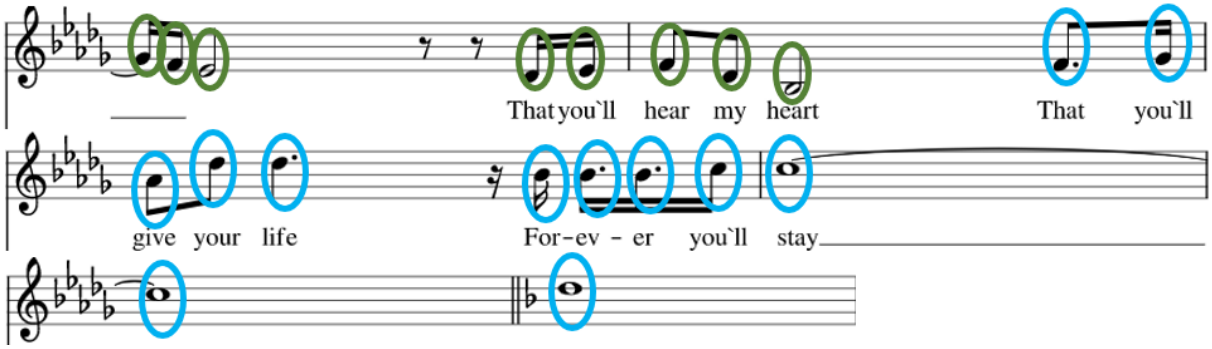


Рисунок 15 – Отрывок из песни «Adagio», Lara Fabian, анализ регистров

Отрывок из песни «Adagio», Lara Fabian, тип голоса сопрано, Эстрадный/Рок вокал с использованием техники Микст. Мелодия написана в скрипичном ключе. Рекомендуется исполнять этот отрывок с использованием механизмов смыкания М1 и М2. Самая низкая нота мелодии голоса в отрывке – си бемоль малой октавы, самая высокая – ре второй. Выбор механизмов смыкания М1 и М2 соответствует выше описанной структуре регистров пения в эстрадном стиле с использованием приема Микст для типа голоса «сопрано».

ЛИТЕРАТУРА

1. Д'Алессандро К., Бернардони Н., Кастелленго М., Доваль Б., Гортанный коэффициент в пении: измерения и корреляция с гортанными механизмами, интенсивностью голоса и основной частотой голоса // Журнал акустического общества Америки. 2005. № 117. С. 1417-1430.
2. Рубо Б., Бернардони Н., Кастелленго М. Вибрационные механизмы гортани: новый взгляд на вокальный регистр // Журнал о голосе. 2008. № 23. С. 425-438.
3. Егорова Н.А., Уколова Л.И. Традиционные и инновационные формы работы с подростками при обучении эстрадному вокалу // Искусство и образование. 2018. № 1 (111). С. 46-53.

4. Грибкова О.В., Казначеев С.М. Вокальная подготовка как средство развития творческого потенциала личности // Искусство и образование. 2018. № 2 (112). С. 77-83.
5. Живов В.Л. Теория хорового исполнительства. М., 1998.

REFERENSES

1. D'Alessandro K., Bernardoni N., Kastellengo M., Doval' B., Gortannyj kojefficient v penii: izmerenija i korreljacija s gortannymi mehanizmami, intensivnost'ju golosa i osnovnoj chastotoj golosa // Zhurnal akusticheskogo obshhestva Ameriki. 2005. # 117. P. 1417-1430.
2. Rubo B., Bernardoni N., Kastellengo M. Vibracionnye mehanizmy gortani: novyj vzgljad na vokal'nyj registr // Zhurnal o golose. 2008. # 23. P. 425-438.
3. Egorova N.A., Ukolova L.I. Traditsionnye i innovatsionnye formy raboty s podrostkami pri obuchenii estradnomu vokalu // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. № 1 (111). P. 46-53.
4. Gribkova O.V., Kaznacheev S.M. Vokal'naya podgotovka kak sredstvo razvitiya tvorcheskogo potentsiala lichnosti // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. № 2 (112). P. 77-83.
5. Zhivov V.L. Teoriya khorovogo ispolnitel'stva. M., 1998.

Буровкина Людмила Александровна
доктор педагогических наук,
профессор департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна,
институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: burovkinala@yandex.ru
Ляпина Елена Михайловна
аспирант департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна,
институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: elena.lyapina.2020@mail.ru

Burovkina Lyudmila A.
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Lyapina Elena M.
Postgraduate student of the Department of Fine,
Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА Е.В. ЧЕСТНЯКОВА КАК СРЕДСТВО ВНЕДРЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В данной статье рассматривается опыт изучения творчества костромского художника Ефима Васильевича Честнякова, как метод внедрения регионального компонента в рамках реализации рабочих программ по предмету «Изобразительное искусство». Авторы рассматривают искусствоведческий и образовательный аспекты, значение художественного творчества Ефима Васильевича Честнякова в приобщении учащихся к отечественной культуре на уроках изобразительного искусства, но и как неотъемлемой составляющей культурного наследия в целом.

Ключевые слова: Ефим Васильевич Честняков, изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство, народные обряды и обычаи, праздничный народный костюм, орнамент.

THE STUDY OF E.V. CHESTNYAKOV'S CREATIVITY AS A MEANS OF INTRODUCING A REGIONAL COMPONENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE LESSONS OF FINE ARTS

Abstract. This article examines the experience of studying the work of Kostroma artist Efim Vasilyevich Chestnyakov as a method of introducing a regional component in the framework of the implementation of work programs on the subject of "Fine Art". The authors consider the art and educational aspects, the importance of the artistic creativity of Efim Vasilyevich Chestnyakov in introducing students to the national culture in the lessons of fine arts, but also as an integral part of the cultural heritage as a whole.

Keywords: Efim Vasilyevich Chestnyakov, fine art, decorative and applied art, folk rituals and customs, festive folk costume, ornament.

Федеральные образовательные стандарты нового поколения НОО и ООО по учебному предмету «Изобразительное искусство» нацеливают учителей на формирование знаний у учащихся, в процессе освоения ими основ изобразительной грамоты:

«– о различных художественных материалах в изобразительном искусстве;

– о различных способах живописного построения изображения;

– о выдающихся отечественных и зарубежных художниках…» [1].

Предметные результаты изучения учебного предмета «Изобразительное искусство» должны отражать сформированность умений:

− различать особенности традиционного жилища народов России и находить в нем черты национального своеобразия;

− применять в выполнении творческих работ: выразительные средства живописи, принципы смешивания цветов, принципы композиционного построения,

− создавать в соответствии с законами композиции живописную или графическую творческую сюжетно-тематическую работу на заданную тему.

Решать поставленные задачи поможет изучение не только отечественного искусства художников, мастеров декоративно-прикладного искусства, и представители регионального искусства. «Реализация современных задач воспитания предполагает координацию традиционных и современных форм существования культуры и искусства, опору на этнические, общекультурные, духовные интересы человека» [2, с. 214]. Региональный компонент – важная часть изучения изобразительного искусства в школе. Знакомство с творчеством местных художников и мастеров (зачастую давно забытых) позволяет не только приобщить учащихся к культуре, но и даст им возможность иначе взглянуть на местность, в которой проходит их детство. Учитель изобразительного искусства, осведомленный в данных вопросах, имеет хороший задел для образовательных экспериментов и поисков.

В данной статье представлено обобщение опыта знакомства и изучения учащимися творчества костромского художника Ефима Васильевича Честнякова на уроках изобразительного искусства, как способа внедрения регионального компонента в образовательный процесс, а также использования некоторых его картин для освоения отдельных тем образовательной программы.

Начать хотелось бы с биографии данного художника. Она может выступить в качестве вдохновляющего примера того, как человек из глухой деревни смог стать художником, чьи работы экспонировались на зарубежных выставках. Однако признание к Е.В. Честнякову пришло уже после его смерти. Его художественный язык с трудом находит близкий эквивалент и не сразу был провозглашен специалистами как оригинальное искусство.

Ефим Васильевич Честняков родился в 1874 году в крестьянской семье, и был единственным сыном-кормильцем, на которого родители возлагали большие надежды, таких сыновей в народе называют «честняками», отсюда произошла его фамилия. Деревня, где родился Е.В. Честняков находилась на «шабале», что на местном наречии значит «высокая гора», и как следствие название деревни – Шаблово, Кологривского уезда, Костромской губернии. Первичное знакомство с биографическими фактами и акцент на этимологии населенного пункта позволяет выстроить во время урока междисциплинарные связи изобразительного искусства с русским языком, историей, географией.

Ефим Васильевич Честняков с детства имел страсть к рисованию, но родители не разделяли его интересов, поэтому он получил педагогическое образование и несколько лет после окончания земского народного училища преподавал черчение и рисование в школе. Интересно, что именно учительство в Вичугском крае, одном из крупнейших регионов Российской империи с прогрессивно настроенным слоем интеллигенции, позволило художнику осознать и принять свои способности. Более того, именно местная интеллигенция посодействовала тому, чтобы Е.В. Честнякова пригласили учиться в Петербург в Высшее художественное училище при Академии Художеств. С началом революции в 1905 году Е.В. Честняков вынужден оставить столицу и вернуться в Шаблово «сохранять свою самобытность», как настоятельно советовал ему И.Е. Репин.

Однако обучение и жизнь в Петербурге позволили Е.В. Честнякову завести знакомство с К.И. Чуковским, который не только свел его с издателем и, благодаря чему были опубликованы его сказки «Чудесное яблоко», «Иванушко», «Сергеюшко», но и называл его «шабловским мудрецом», которому присылал художественные материалы. Поскольку Ефим Васильевич жил бедно, то он переписывал холсты или рисовал на

бланках документов, деревянных досках, краски делал сам из глины, собираемой на берегах реки Унжи.

Источником вдохновения для Е.В. Честнякова была универсальная крестьянская культура, которая включала не только духовную сторону, но и быт, труд, фольклор крестьян. В рамках изучения предмета «Изобразительное искусство» темы народного искусства, крестьянского быта поднимаются неоднократно, поэтому картины Е.В. Честнякова можно использовать в качестве иллюстративного материала для уроков.

Жизненный уклад крестьян безусловно питал его творчество. Принимая крестьянский быт, как нечто устоявшееся на протяжении многих веков, Е.В. Честняков выступал против изнурительного физического труда, поэтому в его сюжетах чаще можно встретить картины-праздники, наполнены идеей всеобщего изобилия, достигаемого коллективным трудом. Е.В. Честняков по-своему трактует сюжеты из деревенской жизни, он любуется бытом крестьян, в противовес характерному для передвижников критическому взгляду. Вероятно, используя такой подход, художник хотел подчеркнуть, что в простой жизни деревни больше человеческого тепла и достоинства, чем в сложной жизни большого города.

Ефим Васильевич очень ценил старинные предания, традиции, творения народных умельцев. На его картинах этнографически точно передаются элементы быта, костюма, поэтому данные репродукции можно использовать при объяснении тем, связанных с народным искусством.

Кроме этого, тему «Убранство русской избы» и «Праздничный народный костюм» можно рассмотреть на примере нескольких картин Е.В. Честнякова. Этюд к картине «Посиделки» знакомит нас с двумя крестьянскими девочками, занимающимися прядением пряжи. Они одеты в традиционные народные костюмы. Цветовая гамма и приемы художественной обработки ткани соответствуют региону и времени. Кроме

этого, на уроке можно рассмотреть художественное оформление предметов быта на примере расписной прялки, наглядно объяснить ее практическое применение (рис. 1, 2).

Рисунок 1 – Этюд к картине «Посиделки». 1 четверть XX в.

На самой картине «Посиделки» мы видим, как девушки заняты прядением пряжи, а парни в это время, как правило, плели или ремонтировали лапти. Художник изображал крестьянскую избу на супрядках и беседах, которые сопровождались танцами, песнями, а потому в интерьере встречаются изображения музыкальных инструментов – гармошки, свирели. Это было одним из немногих развлечений деревенской молодежи, которые с ранней весны до поздней осени были заняты тяжелым физическим трудом.

Рисунок 2 – «Посиделки». 1 четверть XX в.

На примере полотен Е.В. Честнякова, посвященных русским обрядам, мы можем объяснить детям, как были организованы и проводились крестьянские праздники, в случае картины «Свахонька любезная, повыйди» – это свадьба (рис. 3). Первое ощущение, которое возникает при взгляде на полотно – то, что не все герои поместились в пространство холста, некоторые фигуры частично обрезаны, на основании чего мы можем сделать вывод о важности этого события. Жених с невестой скромно сидят в красном углу, на столах традиционные угощения – пироги «в клетку» и квас. Дети не участвуют в застолье, они мирно лежат на полатях и смотрят на происходящее, колорит картины теплый, чувствуется, что топится печь, поскольку свадьбы чаще всего проводили зимой в течение «мясоеда». В центре картины – дружка, который выкупал невесту и сопровождал ее к венцу, как правило, это был семейный мужчина с веселым и общительным нравом. Снизу картины имеется подпись – строчка из народной песни, созвучная сюжету картины: «Свахонька любезная, повыйди повыступи по полу тесовому ко мне, дружке веселому…».

Рисунок 3 – «Свахонька любезная, повыйди». 1 четверть XX в.

Художник заостряет внимание зрителя на тех сторонах жизни крестьянина, которые, по его мнению, отражают философию жизни народа. Идея единения человека и его матери – кормилицы земли. Это находит отклик в разборе орнаментов русской вышивки. В вышивке символично все, вплоть до цвета, важно отметить, что все открытые участки тела обрамлялись вышивкой, как способ защитить своего владельца от воздействия темных сил [1]. Это мы можем заметить на картине «Белошвейка» (рис. 4). Девочка с шитьем олицетворяет труд крестьян, но в то же время многоплановость композиции и отход от линейной перспективы, свойственный русской иконе, позволяют не просто передать конкретное действо, но и выразить духовное состояние героя.

На картине «Вход в город Всеобщего Благоденствия» (рис. 5) художник пытается решить проблему изображения категории времени, изображая ангелов, поющих песнь реке времени. Художник подчеркивает ее вечное движение. При всей сложности картины мы видим традиционные русские избы и можем разобрать с учениками их внешнее убранство.

Рисунок 4 – «Белошвейка». 1 четверть XX в.

Рисунок 5 – «Вход в город Всеобщего Благоденствия» 1 четверть XX в.

Несомненно, что основу творчества Е.В. Честнякова составляет идеализация действительности. Изображение внешности человека, его материального окружения, поступки, которые предопределены вековыми заповедями. Но произведения шабловского художника от народной манеры отличает редкая индивидуальность. Сохранилось много акварельных портретов кологривских крестьян-мужиков, женщин, старух и детей (рис. 6). В этих произведениях много условности. Чаще всего художник изображал своих персонажей погрудно в фас, изредка по колено на фоне деревни. Герой чаще всего держал в руке либо полевой цветок, либо книжку, платочек или еще какой-либо предмет. Таким образом, художник запечатлел в истории типы, передавал настроения.

Рисунок 6 – «Портрет девушки в белом платке» 1 четверть XX в.

В дополнение можно сказать о том, что Ефим Честняков жил в фантастическом мире грез и приглашал посетить этот мир каждого. Невольно преклоняешься перед духовной силой шабловского отшельника, давшего миру еще один пример духовного подвижничества. Цельность, приверженность породившей его среде, прозрением многих глубинных истин

бытия, страстным стремлением донести их до многих сердец, пребывающих в забвении.

В настоящем исследовании систематизированы и описаны сведения по использованию творчества Е.В. Честнякова в образовательной деятельности. Результаты исследования позволили разработать методическое пособие по применению данного регионального компонента в рамках реализации программы по учебному предмету «Изобразительное искусство». Применение данной методики способствует не только развитию художественного вкуса, но и сохранению традиций творчества народного художника. Все сюжеты Е.В. Честнякова посвящены традиционному укладу жизни крестьян: свадьба, жатва или плетение лаптей. Однако его авторский взгляд рождает необыкновенное звучание картин. Они словно дышат в вечности. Они заставляют нас «летать». Они заставляют поверить в чудеса нас и, прежде всего, наших учеников. Это ли не истинное назначение искусства?

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 30.08.2021).
2. Архипов А.А., Пензин И.С., Рощин С.П. Рисунок головы человека: Монография. М.: МГПУ, 2016.
3. Буровкина Л.А. Детство и культурное наследие: сохранение, развитие, трансляция // Искусство и образование. 2016. № 2(100). С. 62-68.
4. Буровкина Л.А. Культурное наследие как фактор духовного развития личности в системе художественного образования // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. С. 152-156.

5. Буровкина Л.А., Ноздрачева М.В. Народная культура как комплексная система трудового, духовно-нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения // Перспективы развития современной культурно-образовательной среды столичного мегаполиса: Матер. науч.-практ. конф. / Под ред. С.М. Низамутдиновой. М.: УЦ Перспектива, 2018. С. 214-220.
6. Дубровин В.М. Живописные основы художественной грамоты: Монография. М., 2012.
7. Дубровин В.М., Буровкина Л.А. Особенности работы над тематической композицией в школе // Воспитание школьников. 2018. № 7. С. 1-13.
8. Игнатьев В.Я., Трофимов Е.П. Мир Ефима Честнякова // Мир Ефима Честнякова. М.: Молодая гвардия, 1988. 221 с.

REFERENSES

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (accessed: 30.08.2021).
2. Arhipov A.A., Penzin I.S., Roshhin S.P. Risunok golovy cheloveka: Monografija. M.: MGPU, 2016.
3. Burovkina L.A. Detstvo i kul'turnoe nasledie: sohranenie, razvitie, transljacija // Iskusstvo i obrazovanie. 2016. # 2(100). P. 62-68.
4. Burovkina L.A. Kul'turnoe nasledie kak faktor duhovnogo razvitija lichnosti v sisteme hudozhestvennogo obrazovanija // Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika. 2019. P. 152-156.
5. Burovkina L.A., Nozdracheva M.V. Narodnaja kul'tura kak kompleksnaja sistema trudovogo, duhovno-nravstvennogo i jesteticheskogo vospitanija podrastajushhego pokolenija // Perspektivy razvitija sovremennoj kul'turno-

obrazovatel'noj sredy stolichnogo megapolisa: Mater. nauch.-prakt. konf. / Pod red. S.M. Nizamutdinovoj. M.: UC Perspektiva, 2018. P. 214-220.

6. Dubrovin V.M. Zhivopisnye osnovy hudozhestvennoj gramoty: Monografija. M., 2012.
7. Dubrovin V.M., Burovkina L.A. Osobennosti raboty nad tematicheskoj kompoziciej v shkole // Vospitanie shkol'nikov. 2018. # 7. P. 1-13.
8. Ignat'ev V.Ja., Trofimov E.P. Mir Efima Chestnjakova // Mir Efima Chestnjakova. M.: Molodaja gvardija, 1988. 221 p.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Антонов Николай Викторович
кандидат педагогических наук,
начальник управления координации
воспитательной работы и профилактики правонарушений,
Департамент образования и науки города Москвы,
e-mail: antonovnv80@mail.ru
Афанасьев Владимир Васильевич
доктор педагогических наук, профессор
Департамента педагогики Института педагогики и психологи образования,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: vvafv@ya.ru
Куницына Светлана Михайловна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования,
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»;
доцент Департамента педагогики Института педагогики и психологии образования,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: svetlana28061979@mail.ru
Резаков Равиль Гарифович
доктор педагогических наук, профессор
Департамента педагогики Института педагогики и психологи образования,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: rarezakov@yandex.ru

Antonov Nikolay V.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
A Head of Coordination Department
of Educational Work and Prevention of Offenses,
Department of Education and Science of the city of Moscow
Afanasyev Vladimir V.
Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy, Institute of Pedagogy and Psychology of Education,
Moscow City University
Kunitsyna Svetlana M.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Upbringing Methods and Additional Education,
Academy of Social Management;
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Institute of Pedagogy and Psychology of Education,
Moscow City University
Rezakov Ravil G.
Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Pedagogy, Institute of Pedagogy and Psychology of Education,
Moscow City University

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ[1]

Аннотация. Дано понятие «персонифицированная модель» как формы организации дополнительного профессионального педагогического образования, направленной на развитие профессионализма работников образовательных центров в области решения практических педагогических задач. Предложены и содержательно раскрыты процессуальная (динамическая) и структурно-содержательная (стационарная) персонифицированные модели повышения квалификации педагогических работников образовательных центров.

Ключевые слова: профессиональное развитие; персонифицированная модель ДПО; профессиональные дефициты; образовательные центры.

PERSONALIZED MODEL OF FURTHER TRAINING OF TEACHERS OF EDUCATIONAL CENTERS

Abstract. The concept of “personified model” is given as a form of organizing additional professional pedagogical education aimed at developing the professionalism of employees of educational centers in the field of solving practical pedagogical problems. Proposed and substantively disclosed procedural (dynamic) and structurally meaningful (stationary) personified models of professional development of teaching staff of educational centers.

Keywords: professional development; personified DPO model; professional deficits; educational centers.

[1] Статья написана в рамках выполнения научно-исследовательской работы (НИР): «Разработка и апробация стратегий и моделей управления профессиональным развитием педагогических работников (общего и дополнительного образования, предпрофессиональных классов, СПО) в условиях системных изменений в образовании» проводимой в соответствие с Государственным заданием Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» на 2020-2021 учебный год.

Основным смыслом и содержанием профессионального развития является поэтапное продвижение педагога в развивающейся образовательной практике, становление педагога как субъекта, активно влияющего на изменение образовательной практики, способного продуктивно действовать в ситуациях функционально-смысловой неопределенности, неизбежно возникающих в условиях обновления содержания и условий образовательной деятельности.

Конкретные мотивы изменения профессиональной позиции и условий профессиональной деятельности педагога на различных этапах создания, становления и развития образовательного центра носят сугубо индивидуальный характер, однако и эти мотивы, а также и соответствующие цели профессионального развития – предопределяются миссией, целями и стратегией развития образовательной организации (ОО) и теми ценностными основаниями, на которых базируется корпоративная культура основной производственной (педагогической) деятельности педагогического коллектива образовательной организации. Исходя из этого, персонификация практики ДППО является перспективным и востребованным направлением развития региональной системы повышения квалификации педагогов.

Персонифицированная модель ДППО – это особая форма субъектно-ориентированной организации дополнительного профессионального педагогического образования, направленная на развитие профессиональной компетентности педагога в области практического осуществления качественных изменений собственной педагогической деятельности. В силу целого ряда объективных причин, наиболее заинтересованным коллективным заказчиком на применение персонифицированных моделей ДППО является целевая группа педагогов, осуществляющая свою профессиональную деятельность в образовательных центрах.

Высокая интенсивность и значительные масштабы практики создания общеобразовательных центров в городе Москве за последние пять лет предопределили обострение проблемной ситуации повышения квалификации и профессиональной переподготовки для значительной части педагогических работников этих учреждений.

Специальные исследования указывают на то, что в образовательных центрах наблюдается тенденция к расширению спектра реальных затруднений педагогов, и, соответственно, к углублению дифференциации образовательных запросов на повышение квалификации. При этом важно отметить следующие особенности. В массовой практике повышения квалификации подавляющее большинство педагогических работников всех видов общеобразовательных организаций не выстраивают прямой непосредственной связи между формами повышения квалификации и преодолением конкретных профессиональных затруднений на собственном рабочем месте. Этот вывод подтверждается результатами регулярно проводимых мониторинговых исследований образовательных запросов педагогов всех видов общеобразовательных организаций, а также оценок педагогами завершившихся форм повышения квалификации. Более того, статистика этих данных показывает, что более половины педагогов фактически избегают ответов на вопросы о наиболее эффективных для себя формах повышения квалификации, и еще больше педагогов затрудняются внести пожелания об усовершенствовании форм повышения квалификации. Эти данные указывают на то, что в массе своей педагоги не рассматривают практику повышения квалификации как область собственных оценок и рефлексии.

Для педагогических работников образовательных центров, формулирующих свои запросы на повышение квалификации, – непосредственная связь с необходимостью разрешения проблем своей

профессиональной деятельности – значительно превышает средние показатели.

В процессе моделирования персонифицированного сектора ДППО необходимо иметь в виду два существенных фактора:

– область практического применения персонифицированных моделей повышения квалификации имеет объективно обусловленные ограничения (возникновение заказа на применение персонифицированной модели преимущественно в условиях интенсивного изменения образовательной практики и/или условий профессиональной деятельности педагога на его рабочем месте; более низкая экономическая эффективность в сравнении с традиционными формами повышения квалификации; необходимость обеспечения особых условий легитимизации персонифицированного обучения в системе ДППО; усложненная организационная схема индивидуализированного маршрута обучения);

– практика применения персонифицированных моделей повышения квалификации сопряжена с преодолением дополнительных рисков и барьеров, возникающих при переходе к нестандартным формам индивидуализации образовательного маршрута в системе ДППО (внутрисистемные нормативные ограничения традиционной практики ДППО, ориентированной, преимущественно, на применение академических групповых форм обучения; существенные различия в конструировании и оценке результатов реализации ППР и традиционных программ повышения квалификации; экономические барьеры, обусловленные углубляющейся дифференциацией объемов ресурсов, выделяемых в общеобразовательных комплексах на повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров; усиление неравенства культурно-социального статуса и профессиональной позиции педагогов внутри общеобразовательного

комплекса, формируемого на основе объединения «сильных» и «слабых» общеобразовательных организаций).

Модель является основным понятием метода моделирования. При этом под ней понимается «... такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте».

При разработке модели персонифицированного ДПО в качестве методологической основы был принят гносеологический подход В.А. Штоффа, заключающийся в том, что подобные конструкты (модели):

– содержательно базируются на результатах специально организованного исследования образовательных запросов;

– учитывают профессиональный опыт слушателей в контексте задач, стоящих перед ОО;

– направлены на совершенствование профессиональных компетенций педагогов;

– в качестве стратегических целей имеют – повышение качества образования.

Логика педагогического моделирования подсказывает, при таком понимании требуется процессуальная (динамическая) и структурно-содержательная (условно стационарная) интерпретация модели персонифицированного ДПО.

Первая – говорит о том, что при конструировании модели необходима как минимум реализация четырех взаимосвязанных процессов, которые одновременно могут являться ее компонентами: исследование образовательных запросов педагогов ОО, проектирование на основе результатов исследования и с учетом задач ОО программы ПК

педагогического коллектива, исследование психологической готовности педагогов к ПК, реализация разработанной программы.

Первый компонент – исследования образовательных запросов педагогов ОО – реализуется научными подразделениями образовательных организаций ДПО в виде мониторинговых исследований, которые проводятся в образовательных организациях. Для мониторинга разрабатываются специальные анкеты и опросники. В процессе таких исследований у воспитателей, учителей, классных руководителей выявляются индивидуальные профессиональные запросы и дефициты. Затем результаты мониторинга обрабатываются и вырисовываются более или менее общие затруднения педагогов конкретной образовательной организации.

Второй компонент – проектирование на основе результатов исследования и с учетом задач ОО программы ПК педагогического коллектива – реализуется на основании выявленных запросов и профессиональных дефицитов педагогов конкретной образовательной организации, а также с учетом Программы развития образовательной организации.

В процессе проектирования комплексной программы ПК для конкретной образовательной организации очень важно учитывать разделяемые всем педагогическим коллективом ценности (идеи, концепции, нормы, регулирующие и направляющие деятельность) и установки на владение и использование единой методологией и технологией, ориентированной на достижение высокого качества обучения.

Третий компонент модели – исследование психологической готовности педагогов к ПК – позволяет определить психологическую готовность потенциальных слушателей к обучению. Для реализации данного компонента модели существует специально разработанный опросник. Опросник психологической готовности педагога к обучению

предусматривает исследование значимости для педагогов результатов обучения в области повышения квалификации, выявляет конфликты внутриличностных мотивов и субъективную установку на вероятность достижения успеха при обучении на предложенных курсах.

Четвертый компонент – реализация разработанной программы. Программа ПК для педагогического коллектива образовательной организации реализуется через обучение по персонифицированным программам на базе школы-комплекса. Педагог, выбрав для себя интересующие его модули обучения, выстраивает свой индивидуальный образовательный маршрут, определяет собственную программу профессионального развития.

Необходимым представляется создание стажировочной площадки на базе школы-комплекса с целью отработки практических навыков, а также для трансляции передового педагогического опыта в рамках изучаемой программы. Следует подчеркнуть, что комплексная программа профессионального развития педагогического коллектива образовательной организации и согласованная с ней индивидуальная программа профессионального развития (ППР) конкретного педагога – это ключевой базовый компонент персонифицированной модели ДППО.

Структурно-содержательная интерпретация является в какой-то мере классической и представлена на рис. 1.

Первый компонент данной модели представляют нормативно-правовые документы, на основании которых реализуются персонифицированные программы повышения квалификации. Персонифицированные программы построены на основе ФГОС общего образования, профессионального стандарта «Педагог», ФГОС высшего образования.

Рисунок 1 – Персонифицированная модель ДПО

Второй компонент модели – цели и задачи дополнительного образования. Основной целью ДО будем считать удовлетворение потребностей педагогических работников в восполнении собственных

профессиональных дефицитов. Обучение слушателей по программам дополнительного профессионального образования должно осуществляться на основе преемственности, непрерывности, доступности и личной ориентации с учетом образовательных запросов.

Миссия, цели общеобразовательной организации – **третий компонент** модели. Миссия является важнейшей составляющей стратегического плана развития образовательной организации.

Четвертый компонент – это исследование профессиональных дефицитов и потребностей субъектов образования. Профессиональные потребности и дефициты педагогических работников напрямую связаны с реализацией Программы развития образовательной организации и будут существенно отличаться у педагогов различных ОО.

Пятый компонент персонифицированной модели ДПО – это воспитатели, учителя, классные руководители, выстраивающие индивидуальный маршрут обучения на основе программы профессионального развития.

Обучение воспитателей, учителей, классных руководителей в рамках персонифицированной модели ДПО осуществляется по персонифицированным вариативным ДПП ПК для образовательных организаций (**шестой компонент**).

Каждая программа имеет максимальный объем 36 часов (по усмотрению разработчика этот объем может быть доведен до 48 часов). Внутри программы обязательно подразделение на модули, завершающиеся аттестацией. Принцип построения программы и организации содержания – «матрешка». Первый модуль – 16 часов завершается аттестацией. Следующий модуль 16 часов + 8 = 24 часа; аттестация проводится по завершению 24 часов и состоит из материала предыдущего модуля на 16

часов плюс дополнительный материал за 8 часов. Третий модуль объемом 36 часов (или 48) устроен аналогичным образом.

Внутри программ на 24, 36 (или 48) часов – содержание промежуточного контроля непосредственно связано с содержанием итоговой аттестации, на которую выносится продукт, применимый в профессиональной деятельности педагога. Как вариант: совокупность продуктов, подготовленных для промежуточного контроля, засчитывается на итоговой аттестации.

Таким образом, стратегия персонификации должна быть направлена на создание условий и механизмов, обеспечивающих усиление влияния форм дополнительного профессионального педагогического образования на профессиональное развитие педагогов. На этапе формирования этой стратегии должны учитываться конкретные факторы и причины, порождающие отставание существующей практики обновления системы ДППО от специфики изменения профессиональных и культурно-образовательных запросов педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность в условиях образовательного центра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Afanasyev V.V., Milkevich O.A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being / V.V. Afanasyev, O.A. Milkevich, V.P. Sergeeva, L.I. Ukolova // Espacios. 2017. T. 38. № 55. C. 13-29.
2. Afanasyev V.V., Milkevich O.A. Problem analysis of social and cultural partnership implementation in preventing children's ill-being / V.V. Afanasyev, O.A. Milkevich, V.P. Sergeeva, L.I. Ukolova // Indian journal of science and technology. 2016. T.9. № 44. C. 105-470.
3. Chelysheva I., Mikhaleva G. A model for developing university students' interethnic tolerance in the context of leading modern media education

strategies in russia and english-speaking countries // Медиаобразование. 2020. Т. 60. № 4. С. 581-590.

4. Chelysheva I., Mikhaleva G. Programs and projects for fostering interethnic tolerance among youth: foreign and russian experience // Медиаобразование. 2021. № 1. С. 45-53.
5. Cherdymova E.I., Ukolova L.I. Projective techniques for student environmental attitudes study / E.I. Cherdymova, L.I. Ukolova, O.V. Gribkova, E.P. Kabkova, I.V. Kudrinskaya, L.I. Tararina, R.A. Kurbanov, A.M. Belyalova // Ekoloji. 2018. Т. 27. № 106. С. 541- 546.
6. Egorychev A.M., Akhtian A.G. Information support of the professional training of educational psychologists: implementation and development prospects / A.M. Egorychev, A.G. Akhtian, A.S. Seitbattalova, Yu.V. Chelysheva, I.D. Levina // Man in India. 2017. Т. 97. № 16. С. 199-212.
7. Polyakova L.Yu., Popova O.V. Design and implementation of university digital campus content as educational process innovative model / L.Yu. Polyakova, O.V. Popova, L.I. Ukolova // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. Т. 8. № 11. С. 909-915.
8. Ukolova L.I., Gribkova O.V., Stolyarova A.N., Shchetinina N.N. The category of creativity in the formation of professional motivation of the teaching staff in the academic milieu of a higher education institution // Revista Turismo Estudos & Práticas. 2020. № S3. С. 32.
9. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Лебедев В.В., Расташанская Т.В. Формирование нового облика системы дополнительного профессионального образования // Вестник МГПУ. Сер. «Педагогика и психология». 2016. № 1. С. 8-20.
10. Багин В.В. Стратегические приоритеты развития системы дополнительного профессионального образования в условиях

региональной рыночной среды // Интеграция образования. 2005. № 3. С. 3-10.

11. Генг В.А. Особенности реализации модели персонификации повышения квалификации на современном этапе // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2015. № 4. С. 124-130.
12. Генг В.А., Гайдукова Н.С. Процессы моделирования персонификации повышения квалификации в образовательной среде современной России // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2013. № 20. С. 96-105.
13. Джахбаров М.А., Харченко Л.Н. Конструирование персонифицированной программы обучения учителя в системе повышени квалификации // Успехи современной науки. 2017. Т. 2. № 3. С. 59-62.
14. Джахбаров М.А., Харченко Л.Н. Моделирование персонифицированной программы повышения квалификации учителя. // Новая наука: От идеи к результату. 2017. Т. 2. № 3. С. 42-46.
15. Лебедев В.В., Мансурова С.Е., Расташанская Т.В., Табаровская К.А. Рекомендации по обеспечению качества дополнительных профессиональных программ. 3-е изд. перераб. и доп. М.: МИОО, 2015. 82 с.

REFERENSES

1. Afanasyev V.V., Milkevich O.A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being / V.V. Afanasyev, O.A. Milkevich, V.P. Sergeeva, L.I. Ukolova // Espacios. 2017. V. 38. # 55. P. 13-29.
2. Afanasyev V.V., Milkevich O.A. Problem analysis of social and cultural partnership implementation in preventing children's ill-being /

V.V. Afanasyev, O.A. Milkevich, V.P. Sergeeva, L.I. Ukolova // Indian journal of science and technology. 2016. V. 9. # 44. P. 105-470.

3. Chelysheva I., Mikhaleva G. A model for developing university students' interethnic tolerance in the context of leading modern media education strategies in russia and english-speaking countries // Mediaobrazovanie. 2020. V. 60. # 4. P. 581-590.
4. Chelysheva I., Mikhaleva G. Programs and projects for fostering interethnic tolerance among youth: foreign and russian experience // Mediaobrazovanie. 2021. # 1. P. 45-53.
5. Cherdymova E.I., Ukolova L.I., Gribkova O.V., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Tararina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. Projective techniques for student environmental attitudes study / E.I. Cherdymova, Ukolova L.I., Gribkova O.V., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Tararina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. // Ekoloji. 2018. V. 27. # 106. P. 541- 546.
6. Egorychev A.M., Akhtian A.G., Seitbattalova A.S., Chelysheva Yu.V., Levina I.D. Information support of the professional training of educational psychologists: implementation and development prospects // Man in India. 2017. V. 97. # 16. P. 199-212.
7. Polyakova L.Yu., Popova O.V., Ukolova L.I. Design and implementation of university digital campus content as educational process innovative model // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. V. 8. # 11. P. 909-915.
8. Ukolova L.I., Gribkova O.V., Stolyarova A.N., Shchetinina N.N. The category of creativity in the formation of professional motivation of the teaching staff in the academic milieu of a higher education institution // Revista Turismo Estudos & Práticas. 2020. # S3. P. 32.
9. Afanas'ev V.V., Kunicyna S.M., Lebedev V.V., Rastashanskaja T.V. Formirovanie novogo oblika sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo

obrazovanija // Vestnik MGPU. Ser. «Pedagogika i psihologija». 2016. # 1. P. 8-20.

10. Bagin V.V. Strategicheskie prioritety razvitija sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija v uslovijah regional'noj rynochnoj sredy // Integracija obrazovanija. 2005. # 3. P. 3-10.
11. Geng V.A. Osobennosti realizacii modeli personifikacii povyshenija kvalifikacii na sovremennom jetape // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Jekonomika i upravlenie. 2015. # 4. P. 124-130.
12. Geng V.A., Gajdukova N.S. Processy modelirovanija personifikacii povyshenija kvalifikacii v obrazovatel'noj srede sovremennoj Rossii // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Jekonomika i upravlenie. 2013. # 20. P. 96-105.
13. Dzhahbarov M.A., Harchenko L.N. Konstruirovanie personificirovannoj programmy obuchenija uchitelja v sisteme povysheni kvalifikacii // Uspehi sovremennoj nauki. 2017. V. 2. # 3. P. 59-62.
14. Dzhahbarov M.A., Harchenko L.N. Modelirovanie personificirovannoj programmy povyshenija kvalifikacii uchitelja. // Novaja nauka: Ot idei k rezul'tatu. 2017. V. 2. # 3. P. 42-46.
15. Lebedev V.V., Mansurova S.E., Rastashanskaja T.V., Tabarovskaja K.A. Rekomendacii po obespecheniju kachestva dopolnitel'nyh professional'nyh programm. 3-e izd. pererab. i dop. M.: MIOO, 2015. 82 p.

Макеев Валерий Александрович
заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин,
кандидат философских наук, доцент,
филиал ФГБОУ ВО «Воронежского государственного технического университета»
в городе Борисоглебске,
e-mail: vmakeev48@mail.ru

Makeev Valery A.
Head of the Department of Humanities,
Candidate of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Natural Sciences,
Branch of Voronezh State Technical University in the city of Borisoglebsk

СОЦИАЛЬНАЯ АТМОСФЕРА В НАУЧЕНИИ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ МЕХАНИЗМОВ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Мы живем в мире, который в значительной степени социально сконструирован – мы постоянно участвуем в широком спектре сложных социальных взаимодействий и находимся под их влиянием. Социальное поведение, конфликтное или кооперативное, имеет большое значение для здоровья, выживания и воспроизводства. Несмотря на важность социальной деятельности и социального поведения, многие фундаментальные вопросы пока остаются без ответа. В данной статье исследуется феномен «социальной атмосферы» и ее влияния на механизмы социального поведения, а также затрагивается роль педагогики в формировании личности для ее эффективного взаимодействия с социумом.

Ключевые слова: социальное поведение, имплицитность, интенциональность, социальная атмосфера, социальная нейробиология, социальное образование, социальное воспитание, теория социального научения.

SOCIAL ATMOSPHERE IN LEARNING: A MODERN VIEW OF THE DEVELOPMENT OF MECHANISMS OF PERSONALITY BEHAVIOR

Abstract. We live in a world that is largely socially engineered – we constantly participate in a wide range of complex social interactions and are

influenced by them. Social behaviour, conflict or cooperative, is important for health, survival and reproduction. Despite the importance of social activities and social behaviour, many fundamental questions remain unanswered. This article explores the phenomenon of the "social atmosphere" and its influence on the mechanisms of social behavior, as well as the role of pedagogy in the formation of personality for its effective interaction with society.

Keywords: social behavior, implitsitnost, intentionality, social atmosphere, social neurobiology, social formation, social education, theory of social learning.

Все люди в своей основе социальны – человеческий мозг эволюционировал для выживания в социальных контекстах. Любая взаимозависимая группа людей образует систему взаимоотношений с возникающими свойствами, которые нельзя свести только к вовлеченным индивидуумам – паттерны взаимодействия возникают автоматически, с самоподдерживающейся организацией и собственным импульсом. Другими словами, когда люди собираются вместе, они образуют систему, функционирующую как единое целое. В таких реляционных системах есть правила или нормы, регулирующие то, что может быть сделано внутри группы, что означают различные выражения и какие санкции указывают на то, что кто-то выходит за общепринятые рамки. Для совместной работы необходимо, чтобы каждый человек развил базовые навыки ведения переговоров и заключения соглашений между группами. Таким образом, реляционная система требует от своих членов развития хотя бы минимального уровня социальных навыков – способности адекватно реагировать на общие значения и поддерживать взаимодействие.

Реляционные системы, коллективное создание смысла и их нейронные основы изучаются во многих научных областях, включая эволюционную психологию, социальную нейробиологию, вычислительную социальную

психологию, аутизм. Все эти точки зрения объединяет внимание к социальным процессам, которые, по крайней мере, частично, являются автоматическими. Например, исследование «разделяемых реальностей», которое относится к повсеместной тенденции обобщать наше внутренне состояние с внутренними состояниями других, – подчеркивает автоматичность, с которой мы переживаем общую реальность. Мы априори предполагаем, что у других людей «такое же мышление», и немедленно интерпретируем их поведение. Другие исследования направлены на имплицитность и неязыковую коммуникацию, что означает, что вовлеченные социальные процессы происходят за пределами явных значений слов [2].

Таким образом, успешное участие в реляционных системах требует автоматического и неявного обмена социальным контентом, включая (но не ограничиваясь) эмоции, предположения и когнитивные представления, такие как собственные убеждения или ценности. Общая интенциональность представляет собой прототипический пример имплицитности реляционных систем, когда два или более человека понимают мир почти как один. Это позволяет нам соучаствовать с другими в какой-либо совместной деятельности и часто происходит с помощью неязыковых средств, таких как указание взглядом или автоматическая координация поведения, необходимого для выполнения задачи.

Так, неявный процесс совместной деятельности носит временный и двунаправленный характер между несколькими людьми. Один человек как бы ничем не делится с другим, но вместо этого происходит взаимный динамический процесс, при котором партнеры со временем вносят микрокорректировки, движимые неявной информацией из восприятия состояний и намерений других с высоким разрешением. Таким образом, взаимное взаимодействие не характеризуется точным отражением друг друга, а, скорее, включает сложную подгонку вовлеченных людей, вызывая

резонанс между разными настроенными системами и чувством психологической близости. Этот процесс иногда называют совместным регулированием, чтобы отличить сложные реляционные системы от линейных моделей, в которых один человек влияет на другого однонаправленно. В широком диапазоне исследовательских областей растет консенсус о том, что социальные отношения зависят от участия в реляционных системах, включающих автоматический, неявный и взаимный обмен разнообразным социальным контентом, и что эта способность, скорее всего, запрограммирована на нейронном уровне из-за своей эволюционной центральности.

Действительно, между людьми происходит что-то важное, что нельзя свести только к самим людям. В попытке уловить это «что-то» было разработано множество моделей, к примеру, модель «социальная атмосфера». Ее суть в том, что когда мы социализируемся, то погружаемся в систему, состоящую из нескольких человек, – это означает, что мы полностью вовлечены в социальное взаимодействие, включая обмен намерениями, совместное создание смыслов и сложную координацию [3]. Учитывая центральную роль социальной атмосферы в жизнедеятельности человека, неудивительно, что многие научные области пытаются ее понять.

В частности, произошел сдвиг в социальной нейробиологии с новым акцентом на людей, совместно создающих системы отношений во время взаимодействия друг с другом. Предполагается, что социальные отношения – это нечто большее, чем просто сумма вовлеченных людей, и их необходимо понимать на этом неиндивидуалистическом уровне анализа. Это подразумевает последовательные модели взаимодействия, где отправитель кодирует сообщение, а получатель его декодирует. Скорее, это связано с тем, что одни люди сложным образом переплетаются с другими на нескольких уровнях. Например, когда у человека нет проблем с дыханием и воздух

вокруг него не загрязнен, то он дышит автоматически, незаметно. Однако каждый из нас ощущает, когда в воздухе не хватает кислорода, или он каким-то образом загрязнен – то же самое происходит и социальной атмосферой (социальным дыханием). Когда партнер, с которым мы беседуем, не вовлечен в разговор – явно ощущается дискомфорт, и наоборот, мы можем ощущать общую радость от тесного сотрудничества или задушевного разговора.

Эти эмпирические аспекты социального дыхания сродни идее аффективной атмосферы, в соответствии с которым индивидуальный опыт порождает атмосферу, которая сразу ощутима. Например, как только мы заходим в комнату, мы чувствуем напряженную или дружескую атмосферу общения. Таким образом, атмосфера социума оказывает влияние на тех, кто ею окружен, как воздух, которым мы дышим – она создает условия для социальной жизни. Как и в случае с физическим дыханием, социальное дыхание является фундаментальным для эволюции человеческой жизни, учитывая нашу сложную социальную природу. Отсутствие достаточного количества социального воздуха частично отвечает на вопрос, почему люди так сильно нуждаются в эмоциональном контакте, и почему неспособность установить этот контакт имеет такое разрушительное воздействие.

Существует множество теорий о процессах, лежащих в основе общей интенциональности, каждая из которых, как правило, включает следующие принципы: неязыковые (жест, взгляд); автоматические (не требуют сознательного контроля); взаимные между социальными партнерами (они не могут быть сведены к отдельному человеку); динамичны во времени; должны воплощаться в координации мозга и поведения социальных партнеров. Необходимо изучать эту динамическую систему, состоящую из нескольких человек, с помощью новых экспериментальных дизайнов, гиперсканирования (одновременной визуализации мозга нескольких человек) и математического моделирования. Такое исследование будет иметь значение для понимания

разнообразного набора областей, включая аутизм, психотерапию, профессиональное развитие лиц, занимающихся уходом за больными, социальный искусственный интеллект (ИИ).

Поскольку взаимосвязанность и общая интенциональность являются центральными аспектами человеческой жизни, они неизбежно играют роль в развитии, как людей, так и отношений. В соответствии с этой идеей различные теоретические основы психологии развития, такие как теория открытых систем и самопсихология сосредоточены на биопсихосоциальном, взаимном и несинхронном процессе общей интенциональности. Моменты взаимного взаимодействия – встреча с мыслями других людей – воспринимается человеком как трансформирующая. Это позволяют нам быть «видимыми» или «узнаваемыми» другими и, следовательно, развивать свою личность.

Диадическое сознание – это то, что, по мнению участников диады, можно делать в рамках отношений, например, что означает данное поведение, какие действия приведут к нежелательным последствиям и какие выражения приемлемы. Ключевой особенностью является то, что развитие реляционных возможностей или диадической культуры формируется переплетенным неявным процессом, требующим от каждого человека способности участвовать в системе, состоящей из нескольких человек. Таким образом, социальную атмосферу можно рассматривать как фундаментальный процесс, вовлеченный в развитие индивидов, отношений и групповой культуры.

Педагогика решает ряд проблем (в том числе и социальных), которые постоянно актуальны и по этой причине чрезвычайно привлекательны для исследователей. Одна из них – это воспитание личности в контексте социализации – социальное воспитание в сообществе. В современной педагогической науке личность определяется как устойчивая система

социально значимых свойств, характеризующих человека, и эта личность является продуктом общественного развития через вовлечение человека в систему социальных отношений посредством динамической активности и общения. Помимо понятий «человек» и «личность» в науке часто используются термины «индивидуум» и «индивидуальность». Индивидуальность проявляется в темпераменте, характере, привычках, преобладающих интересах, целях и жизненных ориентациях, способностях, индивидуальном стиле деятельности. Не существует двух людей с одинаковым сочетанием психологических характеристик, человеческая личность уникальна – каждый из нас индивидуален.

Социализация – это непрерывный и многогранный процесс, который длится всю жизнь человека. Однако наибольшей интенсивности он достигает в периоды детства и юношества, когда выявляются все базовые ценностные ориентации, принимаются основные социальные нормы и их отклонения, формируются мотивации социального поведения. Когда ребенок начинает говорить, он говорит о себе в третьем лице, как о постороннем «Миша хочет гулять». В раннем периоде жизни ребенок лишен своего «я», его сознание формируется за счет активного взаимодействия с другими людьми, особенно с окружающими членами семьи. Без этого взаимодействия личность не разовьется. В ходе процесса взросления дети ищут и находят наиболее комфортную для себя среду, в которой их лучше всего понимают, где к ним относятся с уважением. Здесь наибольшее значение приобретают следующие факторы: какие представления формирует среда, в которой воспитываются дети; какой социальный опыт может быть приобретен в этой среде – положительный или отрицательный [12]. В процессе социализации у ребенка происходит интернализация социального мира. Тот же процесс, хотя, возможно, менее интенсивный по качеству, происходит каждый раз, когда

взрослый принимает новый социальный контекст или оказывается в новой социальной группе.

Как сказано выше, приоритет в социальном воспитании принадлежит семье – это первичная социализация. В рамках других общественных структур люди совершают последующую социализацию. Подчеркнем, что семья рассматривается не как вспомогательный институт, а как главное условие реализации человеческих возможностей и способностей – важнейшее образовательное учреждение, являющееся уникальным инструментом, имеющим широкий спектр социального воздействия на формирование личности.

Согласно теории Эмиля Дюркгейма, общество воспринимается нами как объективный факт. Общество вне нас, оно окружает нас и направляет нашу жизнь. Мы существуем в обществе и размещены в определенных секторах социальной системы. Основная цель социального образования – обеспечить развитие человека как личности, реализацию его способностей и возможностей в обществе. Развитие ролевого поведения обеспечивает успешное вовлечение в социальные отношения, поскольку дает возможность приспособиться, адаптироваться к новой ситуации или положению на протяжении всей жизни.

Особенность современного социального воспитания состоит в том, что при создании гармонично развитой личности в экосистеме пространство-природа-общество-человек упор делается на общество, на создаваемую в нем культуру. В обществе и только там, в сфере ближайшего окружения личности, в процессе гуманизации находят основы формирования жизненных установок человека и гармоничного взаимодействия личности с окружающей средой.

Создатель теории социального научения Альберт Бандура выдвинул идею о том, что люди эффективнее учатся у других людей, и добавляют их

личные или когнитивные факторы, само поведение и окружающую среду в качестве факторов комбинации для определения обучения и поведения. Теория социального научения (обучения), по сути, потеснившая психоанализ и бихевиоризм, говорит нам о том, что обучение – это социальный процесс – люди учатся, наблюдая за другими. Теория социального научения Бандуры не только повлияла на других психологов, но и оказала большое влияние на образование. Сегодня очевидно, насколько важно родителям и педагогам моделировать соответствующее поведение (такие стратегии, как развитие самоэффективности, также уходят корнями в теорию социального обучения). Как заметил Бандура, жизнь была бы невероятно сложной и даже опасной, если бы нам пришлось узнавать все из личного опыта. Наблюдение за другими играет жизненно важную роль в приобретении новых знаний и навыков [1]. Здесь важно подчеркнуть, что, хотя социальное обучение основано на имитации поведения другого человека, оно может иметь совершенно разные последствия. Социальное обучение должно помочь увидеть, работает ли успешное поведение других для вас. Однако это не должно становиться прямым сравнением результатов. Речь идет о том, чтобы «примерять» новые техники, привычки и модели поведения на себя, а не ожидать получения тех же результатов, что и образец для подражания. Социальное обучение не сводится к тому, чтобы изменить свою личность и стать более похожим на кого-то другого – речь идет об улучшении собственных навыков.

Безусловно, каждый человек уникален. К сожалению, эта природа людей часто приносится в «жертву» на алтарь упрощения экспериментальных данных для более простого и легкого общения. «Тирания золотой середины» долгое время преследовала интерпретацию данных поведенческой нейробиологии. Мы часто стремимся к «групповому эффекту», считая иное мнение или поведение раздражающим фактором,

мешающим правильной интерпретации наших «ожидаемых результатов». В любом обществе есть свои представления о том, что нормально, а что – нет. Часто общественные установки стереотипны, иррациональны и имеют в основе своей предрассудки, передающиеся из поколения в поколение – жертвами этих предрассудков становятся те, кто отличается от большинства.

Так, вид отличий, который общество долгое время отказывалось принимать, – это нейрологические особенности. Работа мозга у разных людей может отличаться, так же как рост или цвет кожи. Такое разнообразие в устройстве мозга называется нейроразнообразием – это простой и очевидный факт, но для «удобства» большинства считается, что человек «полноценен», когда его нейрологические отличия от «нормы» незначительны – это парадигма патологии [11]. Тем не менее, в настоящее время растет понимание того, что межличностные различия имеют жизненно важное значение, и изучение этих конкретных однородных субпопуляций в более крупной когорте может предоставить важную информацию. Однако идентификация этих подгрупп требует надежных статистических методов, чтобы избежать ложной категоризации.

Социальная категоризация делит людей на «нас» и «они», часто по непрерывным атрибутам, таким как религия или цвет кожи. Это разделение приводит как к положительным последствиям, таким, как чувство общности, так и к отрицательным, таким как групповой конфликт. Кроме того, люди, находящиеся в середине спектра этого процесса категоризации, будут рассматриваться вне группы индивидов по обе стороны спектра, становясь «посредниками» [4].

Социальные категории имеют большое значение не отдельно, а в том, как эти категории влияют на то, как люди воспринимаются в их контексте. Так, «посредники» могут повлиять на многие социальные процессы. Например, политические независимые лица воспринимаются всеми

политическими партиями как чужие. Мотивированные потребностью в принадлежности и сообществе, люди, занимающие нейтральные позиции, могут вместо этого решить идентифицировать себя с одной из двух поляризованных партий, несмотря на несоответствие в позициях по вопросам. Эмпирическое тестирование того, как воспринимаются политические независимые люди и как это связано с социальной поляризацией, может стать важным направлением для будущих исследований.

В связи с вышесказанным, еще один важный вопрос, который хотелось бы затронуть в рамках статьи, является влияние социума на принятие решений – это новое направление в науке, пока мало кто в мире занимается изучением этого процесса. Так, Центр нейроэкономики и когнитивных исследований НИУ ВШЭ (единственное в России научное подразделение, специализирующееся в области исследования механизмов принятия решений, с взаимодействием «рациональных» и «эмоциональных» систем мозга) начал одним из первых в мире комбинировать подходы социальных наук и нейроэкономики, дисциплины, изучающей нейробиологические основы принятия решений [6].

Ученые Центра изучают, какие области нашего мозга «манипулируются» различными агентами социального влияния (на какие области влияют эмоции, а какие – связаны с контролем и коррекцией поведения). Предстоит углубиться в фундаментальные механизмы процессов принятия решения: от исследования нейробиологических основ когнитивного диссонанса, до изучения влияния различных социальных контекстов на то, как наш мозг программирует экономические решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kendra Cherry How Social Learning Theory works [Электронный ресурс]. URL: https://www.verywellmind.com/social-learning-theory-2795074 (дата обращения: 06.09.2021).
2. Michela Balconi, Giulia Fronda Dialogue between two or more brains: "hyperscanning" of an organization [Электронный ресурс]. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7661773/ (дата обращения: 06.09.2021).
3. Vasudevi Reddy, Himself Subsided Engagement: Look beyond the mirror to understand the understanding of actions [Электронный ресурс]. URL: https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjdp.12106 (дата обращения: 06.09.2021).
4. Vicky Chuqiao Yang Falling through the cracks: modeling the formation of social category boundaries [Электронный ресурс]. URL: https: //journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0247562 (дата обращения: 06.09.2021).
5. Афанасьев И.В., Левина И.Д. Психолого-педагогическое сопровождение как средство и условие позитивной социализации различных категорий обучающихся // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 166-175.
6. Геворкян Е.Н. Рынок образовательных ресурсов: аспекты модернизации. Монография. Воронеж, 2006.
7. Жаркова А.А. Парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально-культурной деятельности: автореф. дисс… доктора педагогических наук. М., 2011.
8. Макеев В.А. Корпоративная культура как фактор эффективной деятельности организации. Монография. М.: URSS, 2017.

9. Макеев В.А. Этика и психология делового общения. Учебное пособие. М.: URSS, 2021.
10. НИУ ВШЭ Центр нейроэкономики и когнитивных исследований [Электронный ресурс]. URL: https://www.hse.ru/cdm-centre/ (дата обращения: 06.09.2021).
11. Экфорд Айман. Основы нейроразнообразия [Электронный ресурс]. URL: https://garagemca.org/ru/diversity-and-inclusion/osnovy-neyroraznoobraziya-preparing-staff-etiquette-terminology-and-accompaniment-during-tours (дата обращения: 06.09.2021).
12. Яковлев В. Аксиологические основы воспитания нравственной культуры личности в системе общего образования. М.: Инфра-М, 2016. 137 с.

REFERENSES

1. Kendra Cherry How Social Learning Theory works [Jelektronnyj resurs] URL: https://www.verywellmind.com/social-learning-theory-2795074 (accessed: 06.09.2021).
2. Michela Balconi, Giulia Fronda Dialogue between two or more brains: "hyperscanning" of an organization [Jelektronnyj resurs]. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7661773/ (accessed: 06.09.2021).
3. Vasudevi Reddy, Himself Subsided Engagement: Look beyond the mirror to understand the understanding of actions. URL: https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjdp.12106 (accessed: 06.09.2021).
4. Vicky Chuqiao Yang Falling through the cracks: modeling the formation of social category boundaries. URL: https: //journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0247562 (accessed: 06.09.2021).

5. Afanas'ev I.V., Levina I.D. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie kak sredstvo i uslovie pozitivnoj socializacii razlichnyh kategorij obuchajushhihsja // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5 (127). P. 166-175.
6. Gevorkjan E.N. Rynok obrazovatel'nyh resursov: aspekty modernizacii. Monografija. Voronezh, 2006.
7. Zharkova A.A. Paradigmal'nyj podhod k razvitiju lichnosti v uslovijah social'no-kul'turnoj dejatel'nosti: avtoref. disc… doktora pedagogicheskih nauk. M., 2011.
8. Makeev V.A. Korporativnaja kul'tura kak faktor jeffektivnoj dejatel'nosti organizacii. Monografija. M.: URSS, 2017.
9. Makeev V.A. Jetika i psihologija delovogo obshhenija. Uchebnoe posobie. M.: URSS, 2021.
10. NIU VShJe Centr nejrojekonomiki i kognitivnyh issledovanij. URL: https://www.hse.ru/cdm-centre/ (accessed: 06.09.2021).
11. Jekford Ajman. Osnovy nejroraznoobrazija. URL: https://garagemca.org/ru/diversity-and-inclusion/osnovy-neyroraznoobraziya-preparing-staff-etiquette-terminology-and-accompaniment-during-tours (accessed: 06.09.2021).
12. Jakovlev V. Aksiologicheskie osnovy vospitanija nravstvennoj kul'tury lichnosti v sisteme obshhego obrazovanija. M.: Infra-M, 2016. 137 p. (accessed: 01.07.2021).

Киселева Ольга Игоревна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств
института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: kiseleva.o.i@gmail.com
Медведь Элеонора Ильинична
кандидат педагогических наук,
профессор департамента социально-культурной деятельности и сценических
искусств института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: med-elya@yandex.ru

Kiseleva Olga I.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Social and Cultural Activities and Stage Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Medved Eleonora I.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Professor of the Department of Social and Cultural Activities and Stage Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ФЕСТИВАЛЕЙ В КРЕАТИВНОМ ДОСУГЕ

Аннотация. В статье анализируется эффективность музыкальных фестивалей в креативном досуге, как формы художественно-творческого воспитания детей и молодежи; креативный досуг рассматривается как проблема развития коммуникативных качеств личности, повышения культурного уровня участников, как определенной категории общества; рассматривается креативный досуг, как возможность привлечения массовых разновозрастных групп населения мегаполиса в его участии; выявляется современный зарубежный опыт в организации музыкальных фестивалей; фестивали рассматриваются как показ или смотр достижения музыкального, театрального, фольклорного, циркового, киноискусства и др.; анализируется эффективная форма креативного досуга, инициирующая появление разнообразных жанров исполнительского самодеятельного творчества в

музыкальных фестивалях, рассматриваются фестивали как некую систему, включающую в себя разнообразное многожанровое исполнительское творчества; анализируется харубежный опыт организации музыкальных фестивалей и его роль в современном креативном досуге мегаполиса..

Ключевые слова: музыкальный фестиваль, креативный досуга, художетвенно-творческое развитие, воспитание, формы досуга, самодеятельное творчество, авангардные направления, жанры, исполнительское творчество, социокультурная сред.

ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF MUSIC FESTIVALS IN CREATIVE LEISURE

Abstract. The article analyzes the effectiveness of music festivals in creative leisure as a form of artistic and creative education of children and youth; creative leisure is considered as a problem of developing communicative qualities of a person, improving the cultural level of participants as a certain category of society; creative leisure is considered as an opportunity to attract mass groups of different ages of the population of a megalopolis in its participation; modern foreign experience in organizing music festivals is revealed; festivals are considered as a display or review of achievements of musical, theatrical, folklore, circus, cinema, etc.; an effective form of creative leisure is analyzed, initiating the emergence of various genres performing amateur creativity in music festivals, festivals are considered as a kind of system that includes a variety of multi-genre performing creativity; the harubezhny experience of the organization is analyzed.

Keywords: music festival, creative leisure, artistic and creative development, education, forms of leisure, amateur creativity, avant-garde trends, genres, performing creativity, socio-cultural environment.

Введение. В настоящее время в российском обществе уделяется большое внимание развитию массовых форм организации

культуротворческого досуга разновозрастных групп населения. Это, несомненно, способствует возрождению отечественной культуры, что положительно влияет на образ жизни людей, на воспитание ценностных качеств личности, особенно детей и молодежи. В этой связи важнейшей социально-культурной проблемой является эффективность организации досуга, являющегося неотъемлемой частью жизни человека, способного решать задачи его культурного развития.

Важнейшее значение в современном социуме имеет досуг, способный решать также проблемы коммуникации личности. Формы его организации делятся на массовые, групповые и индивидуальные. Одной из массовых популярных форм является фестиваль, возникший как многочисленное празднество еще в эпоху Средневековья (француз. «festival» от лат. «festivus» – праздничный).

В наше современное время это показ или смотр достижений музыкального, театрального, фольклорного, циркового, киноискусства и др,. как профессионального. так и самодеятельного творчества. Мы в своем исследовании рассматриваем самодеятельное художественное творчество как своеобразное достижение личности в системе воспитания креативного досуга. Такая форма общения людей направлена на развитие художественно-творческой деятельности, удовлетворяющей потребности в социальном общении, в получении эстетического удовольствия от своего творчества, в приобщении участников фестивалей к мировым и отечественным культурным ценностям. Музыкальный фестиваль повышает тенденцию к активности самодеятельности масс и конкретного человека, который получает возможность утвердить себя не только как зрителя, но и исполнителя праздничного действия, а также, что не исключено, непосредственного организатора этого досуга [1, 3].

Материалы и результаты исследования. Их обсуждение. Музыкальный фестиваль, объединяя разные возрастные группы людей в большие сообщества, удовлетворяя их индивидуальные и общие потребности, становится воспитывающей основой для духовно-нравственного развития его участников, особенно детей и молодежи. И, таким образом, дает возможность повышать культурный уровень участников, как определенной категории общества. Именно поэтому творческое исполнительство массового праздничного действия весьма результативно.

Такая эффективная форма креативного досуга инициирует появление разнообразных жанров самодеятельного творчества в музыкальных фестивалях, что, несомненно, расширяет возможности культурно-досуговой деятельности [5].

Многие десятилетия формировались традиции исполнительского творчества современных музыкальных фестивалей в многообразных уровнях организации: международных, российских, региональных и городских, с широкой тематикой, многообразными жанрами и формами. И, конечно, этот многолетний опыт составляет основу их проведения.

В исследованиях отечественных ученых, представителей социо-культурной деятельности, представлен теоретический анализ организационно-педагогических основ музыкальных фестивалей (Т.И. Бакланова, О.В. Грибкова, Е.В. Дольгирева, А.Д. Жарков, О.И. Киселева, Э.И. Медведь, В.И. Портников и др.)[6; 9]. В научном труде М.А. Ариарского «Педагогическая культурология» рассматривается развитие современного креативного досуга, включающего прикладные педагогические и культурологические механизмы, основанные на духовном просвещении людей и вовлечение их в лучшие образцы мировой культуры, а также художественного исполнительского творчества [1].

Отличительной особенностью музыкального фестиваля от концертной программы состоит в том, что он представляет собой многообразные жанры и формы исполнительского искусства, объединенные одной идеей, одной тематикой.

По продолжительности любой фестиваль ограничен определенными временными рамками, он может проходить несколько дней. А так как организаторы фестиваля заинтересованы в повторяющемся цикле его проведения, то временной период остается на протяжении ряда лет неизменным.

Поэтому мы рассматриваем фестивали как некую систему, которая включает в себя разнообразное многожанровое исполнительское творчество, знакомство с произведениями различных композиторов. И что интересно, в музыкальных любительских фестивалях участвуют представители различных многонациональных возрастных социальных групп, и это можно рассматривать как основу духовного потенциала российского общества [2,7].

Творческий фестиваль, как музыкальное соревнование, прежде всего, призван выявить лучшего исполнителя или коллектив исполнителей. Так же могут проводиться фестивальные конкурсы на выбор лучших исполнителей национальной, духовной, классической и современной музыки. Особой популярностью в любительском самодеятельном искусстве пользуются фестивали рок - музыки и других авангардных стилей, особенно среди молодежи.

Современная социокультурная городская среда в настоящее время буквально пронизана разнообразными творческими фестивалями, и не только музыкальными. Их многожанровость очень широкая: песенные, танцевальные, хореографические, театральные, фольклорные, свето-музыки, различные направления изобразительного искусства, меда, кулинарного искусства, рекламы и т.д.) При чем, разнообразные музыкальные жанры

фестивалей, начиная от старинной духовной музыки и до самых современных направлений музыкального искусства (рок, джаз, поп и т.д.), занимают самое популярное место среди любителей музыкального творчества. В этом можно убедиться, сколько предложений к участию разновозрастных групп населения присутствует на разных платформах в интернет-сетях (facebook, youtube, kontakt и.т.д.). И что является актуальным, авангардным в таком многообразном фестивальном движении, так это взаимообогащающее творческое общение, особенно среди подрастающего поколения [3, 4, 15].

Предвестниками современных фестивалей были творческие празднества, соревнования во времена Античности и Средневековья, когда и появилась праздничная культура, а в дальнейшем, уже во времена Возрождения получила распространение зрелищно-игровая культура венецианских карнавалов. Такие глубокие исторические корни пронизывают творческие соревнования в современных формах креативного досуга, ведь и батл, и сторителинг, и перфоманс, и квест и др. направления современного досуга имеют теснейшую историческую связь с далекими временами. Ведь были и менестрели (трубадуры), и мейстерзингеры: средневековые поэты-музыканты, и ваганты – бродячие поэты, но с высшим образованием студенты - школяры, сочинители и исполнители собственных песен. В те далекие времена было популярно устраивать между ними соревнования, особенно во времена Рыцарства. В дальнейшем на рубеже XIX –XX столетий фестивали приобрели большую популярность в связи с развитием городской культуры и тех средств массовой коммуникации, которые пришли в европейские страны из Соединенных штатов Америки. Это была прогрессивная городская культура, связанная с развитием прессы, радио и развитием звукозаписи. И, конечно, появление такого авангардного направление, как реклама. А развитие телевидения и его роль в бурном

развитии современных коммуникационных технологий широко охватило всю социально-культурную сферу, что и отразилось на появлении разнообразных форм креативного досуга. А также и на новом взлете фестивального движения, в том числе и музыкального [7, с. 83].

Роль музыкальных фестивалей в многообразном исполнительском искусстве, по – прежнему, остается воспитывающей среди большого поколение людей, учитывая огромный опыт, накопленный веками в художественно – творческой деятельности. В их организации используется эффективные источники финансирования, как бюджетные, так и коммерческие, с привлечением благотворительных организаций. В связи с этим в организации фестивалей используются и маркетинговые технологии, связи с общественностью и привлечение средств массовой информации. Сформированные за многие годы виды музыкальных фестивалей, такие как тематические, юбилейные, по массовости участия, по многообразным жанрам, разновозрастные, стали за последние десятилетия традиционными [4, 6].

Одним из таких является Всероссийский фестиваль-конкурс любительских творческих коллективов, главная цель которого направлена на сохранение нематериального культурного наследия народов России и поддержку творческих инициатив талантливых детей и молодежи. За последние три года в этом масштабном проекте приняли участие более 750 национальных коллективов из всех регионов России. В 2020-2021 годах в связи с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой отборочные этапы фестиваля прошли заочно. Организаторами фестиваля-конкурса является Министерство культуры Российской Федерации, Государственный Российский Дом народного творчества имени В.Д. Поленова.

В Санкт-Петербурге в июле 2021 года в рамках проекта «Салют Талантов» проводился уже XVI ежегодный традиционный Международный

фестиваль - конкурс детского и юношеского творчества «Творческие открытия. Музыка». В последнем фестивале приняли участие более 200 молодых самодеятельных артистов из разных уголков России – Санкт-Петербурга, Воронежа, Новочеркасска, Самары, Тобольска и др., а также из городов Белоруссии, Казахстана, Украины, Молдавии, Узбекистана. Детским коллективам для конкурсных выступлений организаторами были предоставлены лучшие концертные площадки города. В рамках фестиваля проводилась выставка творческих работ по изобразительному искусству и мастер - класс тему «Сочетание артистического образа и техники при работе над исполнением музыкального произведения», проведенный заслуженной артисткой России Татьяной Геннадьевной Черкасовой.

В Москве в культурном центре «Рублево» на протяжении десяти лет проводится Всероссийский открытый конкурс военно-патриотической песни «Родная песня – 2021», организуемый Департаментом культуры Правительства Москвы, в котором принимают участие разновозрастные творческие коллективы. Основной целью этого фестиваля являются задачи, направленные на патриотическое воспитание людей разного возраста, и особенно детей и молодежи.

Одним из крупнейших традиционных региональных фестивалей надо выделить Международный музыкальный форум «Звучит Москва», который уже на протяжении более 30 лет известен за пределами России. В нем принимают участие юные музыканты из стран всех континентов: Австрии, Армении, Багамских островов, Белоруссии, Германии, Гонконга, Италии, Китая, США, Японии и еще многих других стран. Этот музыкальный форум проводится при поддержке Московского международного союза музыкальных деятелей, Всероссийского хорового общества, Союза композиторов России, Международной хоровой федерации «CHORUS INSIDE», Государственного Российского Дома народного творчества,

Московского музыкального общества, Союза композиторов Москвы. Почему мы выделяем те организации, которые оказывают поддержку в проведении такого грандиозного форума? Потому что в этом видна особая цель проведения подобных музыкальных праздников, которые в состоянии объединить большое количество участников, раскрыть в них чувства радости от совместного творчества, эстетического отношения к восприятию искусства, к лучшим образцам мировой культуры.

В связи с этим нельзя обойти вниманием Городской фестиваль «Эстафета искусств», существующий уже более 10 лет, организуемый Методическим центром Департамента образования и науки города Москвы, который продолжил традиции Городского фестиваля «Таланты Московии», проходящего в столице на протяжении более 25 лет. Можно смело утверждать, что эта форма организации эстетического развития московских школьников, является необходимым компонентом воспитания культуры личности. В фестивале принимают участие практически все образовательные школы, дома творчества и школы искусств московского мегаполиса. Этот фестиваль дает возможность выявить талантливых детей, лучшие творческие коллективы города.

Главной целью фестиваля является: реализация Указа Президента Российской Федерации (Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474) «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 20130 года»; реализация Государственной Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (от 03.04.2012 г. Приказ № 827); реализация Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года (распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 г. № 326-р) и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р); а также Приказа Министерства Просвещения Российской Федерации от 03.09.2019 г.

№ 467 «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей».

Несомненно, важной особенностью в развитии музыкальных фестивалей является анализ зарубежного опыта использования комплексной системы маркетинга и фандрайзинга, которые дают возможность рассматривать лучшие достижения в этой области для эффективности организации фестивалей. Среди таких успешных на протяжении почти всей второй половины XX и начала XXI века можно назвать популярные рок-фестивали в Вудстоке, США, В Нидерландах Le Guess Who? Состав выступающих на подобных фестивалях разнообразный, а репертуар в основном представляет собой многообразные авангардные музыкальные направления. В нашей стране опыт организации грандиозных европейских фестивалей можно увидеть в проведении ежегодного рок-фестиваля «Нашествие» (Тверская область, пос. Завидово), который также представляет собой многочисленное количество участия музыкальных групп и солистов, как высочайших профессионалов, так и любителей современного исполнительского творчества со всей России. Но, как уже известно, из-за пандемии фестиваль «Нашествие» в том масштабном формате, каким был в прошлые годы, последний год не проводился.

В культурологическом аспекте музыкальные фестивали рассматриваются нами как специфические формы художественно-эстетического творчества. Их актуальность можно определить как основу социально-практической и художественно-эстетической модели современного диалога культур, впечатляющих своей праздничностью и яркостью. Это обусловлено также толерантностью сотворчества участников в большой многонациональной культуре страны [2,9,10]. Многие десятилетия формировались традиции исполнительского творчества современных музыкальных фестивалей в многообразных уровнях организации:

международных, российских, региональных и городских, с широкой тематикой, многообразными жанрами и формами. И, конечно, этот многолетний опыт составляет основу их проведения.

Музыкальные фестивали по формам организации, как правило, основываются на циклах концертов, основанных на генеральной цели и тематике, а также на определенном времени проведения. По типу организации могут представлять собой международное, всероссийское, региональное, городское, межвузовское, школьное и дошкольное участие.

Как правило, это event – проекты, основанные на определенных событиях – юбилеях выдающихся композиторов, днях города, памятных государственных датах, новогодних и рождественских праздников, традиционных фольклорных праздников и т.д, И во все проекты многообразных фестивалей организаторы включают музыкальные жанры, которые еще больше придают такому виду досуга большую праздничность и яркость.

И, конечно, важнейшей задачей музыкальных фестивалей по-прежнему остается включение в их участие детей и молодежи, направленное на воспитание культурных традиций России и мировых художественных ценностей, на эстетическое развитие творческой активности [8, 15].

Заключение. Таким образом, анализ эффективности музыкальных фестивалей дает возможность использовать технологии креативного досуга в многообразии авангардных форм, таких как музыкально-песенные, танцевальные батлы, квесты и др. Содержание репертуара, основанного на лучших образцах мирового классического и современного музыкального искусства, дает возможность участникам познакомиться с авангардными музыкальными течениями и стилями, произведениями современных молодых композиторов. Это духовно воспитывает разновозрастных участников творческих коллективов, приумножая в современном российском обществе

национальное самосознание, расширяя ценностные ориентации личности [12, 13, 14].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланова Т.И., Медведь Э.И. Русские народные праздники в школе; учебное пособие для студентов, учителей и организаторов внеурочной деятельности / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, М.Г. Кайтанджян, Н.А. Опарина, Е.В. Дольгирева. Саратов: Вузовское образование, 2016.
2. Бакланова Т.И., Медведь Э.И. Русская культура 1-4 классы: программа и методические материалы / Т.И. Бакланова, Э.И. Медведь, М.Г. Кайтанджян, Н.А. Опарина, Е.В. Дольгирева. Саратов: Вузовское образование, 2015.
3. Данелян В.Р., Медведь Э.И. Формирование духовно-нравственной культуры подростков средствами театрализованной деятельности // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегавполиса. 2016. С. 21-26.
4. Киселева О.И. Педагогический маркетинг как инструмент повышения конкурентоспособности современного учителя // Среднее профессиональное образование. 2009. № 9. С. 39-40.
5. Киселева О.И. Педагогические условия формирования конкурентоспособности вуза в современном экономическом развитии образования // Вестник экономической интеграции. 2014. № 5 (74). С. 93-96.
6. Киселева О.И., Медведь Э.И. Анализ состояния развития эвент-технологий в индустрии креативного досуга в современных условиях мегаполиса // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив / Под науч. ред. П.П. Терехова. 2018. С. 533-539.

7. Медведь Э.И. Профессионально-ориентированная подготовка студентов к эстетическому воспитанию школьников в условиях педагогического колледжа (На прим. специальности 0303 "Иностранный язык"): дисс. канд. пед. наук. М., 1998.
8. Медведь Э.И. Социально-культурная самореализация молодежи в воспитательном пространстве столичного мегаполиса // Вестник экономической интеграции. 2014. № 3 (72). С. 83-88.
9. Медведь Э.И., Грибкова Г.И. Индустрия креативного досуга в городском пространстве / Э.И. Медведь, Г.И. Грибкова, О.И. Киселева // UniverCity: Города и Университеты. М., 2018. С. 207-223.
10. Сергеева В.П., Медведь Э.И. Технология взаимодействия вуза и учреждений культуры в развитии индустрии креативного досуга / В.П. Сергеева, Э.И. Медведь, О.И. Киселева // Среднее профессиональное образование. 2018. № 3. С. 41-45.
11. Социально-культурное взаимодействие вуза и предприятий индустрии креативного досуга в условиях столичного мегаполиса: коллективная монография / Г.В. Ганьшина, Г.И. Грибкова, В.П. Сергеева, О.И. Киселева, О.Л. Косибород, И.Д. Левина, Э.И. Медведь, С.Ш. Умеркаева. М.: Перспектива, 2020.
12. Grigorieva E.I., Gribkova G.I. Club communication as the basis for social and cultural activities / Grigorieva E.I., Gribkova G.I., Umerkaeva S.S., Kiseleva O.I., Kosiborod O.L.// Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. T.7. № 6. C. 749-753.
13. Kiseleva O.I., Osipova N.V. Sociocultural constants of higher education / Kiseleva O.I., Osipova N.V., Kalinin I.V., Poleshchuk I.A., Deberdeeva N.A., Babeshko E.A., Anikudimova E.A.// International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. T. 8. № 2.1. C. 623-629.

14. Medved E.I., Kiseleva O.I. Main problems of leisure organization in the multicultural space of a megalopolis /Medved E.I., Kiseleva O.I., Levina I.D., Kosiborod O,L., Gribkova G.I. // Asia life Sciences. 2020. T. Supp 22. № 2. C. 385-398.
15. Medved E.I., Daletsky Ch.B. Education and upbringing as socio-cultural development factors of contemporary society / Medved E.I., Daletsky Ch.B., Khudyakova T.L., Kulikov S.P., Shukshina L.V., Khammatova R.S., Shbanova O.V.// International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. T. 8. № 2.1. C. 598-603.

REFERENSES

1. Baklanova T.I., Medved' Je.I. Russkie narodnye prazdniki v shkole; uchebnoe posobie dlja studentov, uchitelej i organizatorov vneurochnoj dejatel'nosti / T.I. Baklanova, Je.I. Medved', M.G. Kajtandzhjan, N.A. Oparina, E.V. Dol'gireva. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie, 2016.
2. Baklanova T.I., Medved' Je.I. Russkaja kul'tura 1-4 klassy: programma i metodicheskie materialy / T.I. Baklanova, Je.I. Medved', M.G. Kajtandzhjan, N.A. Oparina, E.V. Dol'gireva. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie, 2015.
3. Daneljan V.R., Medved' Je.I. Formirovanie duhovno-nravstvennoj kul'tury podrostkov sredstvami teatralizovannoj dejatel'nosti // Perspektivy hudozhestvenno-obrazovatel'nogo i sociokul'turnogo razvitija stolichnogo megavpolisa. 2016. P. 21-26.
4. Kiseleva O.I. Pedagogicheskij marketing kak instrument povyshenija konkurentosposobnosti sovremennogo uchitelja // Srednee professional'noe obrazovanie. 2009. # 9. P. 39-40.
5. Kiseleva O.I. Pedagogicheskie uslovija formirovanija konkurentosposobnosti vuza v sovremennom jekonomicheskom razvitii obrazovanija // Vestnik jekonomicheskoj integracii. 2014. # 5 (74). P. 93-96.

6. Kiseleva O.I., Medved' Je.I. Analiz sostojanija razvitija jevent-tehnologij v industrii kreativnogo dosuga v sovremennyh uslovijah megapolisa // Social'no-kul'turnaja dejatel'nost': vektory issledovatel'skih i prakticheskih perspektiv / Pod nauch. red. P.P. Terehova. 2018. P. 533-539.
7. Medved' Je.I. Professional'no-orientirovannaja podgotovka studentov k jesteticheskomu vospitaniju shkol'nikov v uslovijah pedagogicheskogo kolledzha (Na prim. special'nosti 0303 "Inostrannyj jazyk"): diss. kand. ped. nauk. M., 1998.
8. Medved' Je.I. Social'no-kul'turnaja samorevlizacija molodezhi v vospitatel'nom prostranstve stolichnogo megapolisa // Vestnik jekonomicheskoj integracii. 2014. # 3 (72). P. 83-88.
9. Medved' Je.I., Gribkova G.I. Industrija kreativnogo dosuga v gorodskom prostranstve / Je.I. Medved', G.I. Gribkova, O.I. Kiseleva // UniverCity: Goroda i Universitety. M., 2018. P. 207-223.
10. Sergeeva V.P., Medved' Je.I. Tehnologija vzaimodejstvija vuza i uchrezhdenij kul'tury v razvitii industrii kreativnogo dosuga / V.P. Sergeeva, Je.I. Medved', O.I. Kiseleva // Srednee professional'noe obrazovanie. 2018. # 3. P. 41-45.
11. Social'no-kul'turnoe vzaimodejstvie vuza i predprijatij industrii kreativnogo dosuga v uslovijah stolichnogo megapolisa: kollektivnaja monografija / G.V. Gan'shina, G.I. Gribkova, V.P. Sergeeva, O.I. Kiseleva, O.L. Kosiborod, I.D. Levina, Je.I. Medved', S.Sh. Umerkaeva. M.: Perspektiva, 2020.
12. Grigorieva E.I., Gribkova G.I. Club communication as the basis for social and cultural activities / Grigorieva E.I., Gribkova G.I., Umerkaeva S.S., Kiseleva O.I., Kosiborod O.L.// Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. V.7. # 6. P. 749-753.
13. Kiseleva O.I., Osipova N.V. Sociocultural constants of higher education / Kiseleva O.I., Osipova N.V., Kalinin I.V., Poleshchuk I.A., Deberdeeva

N.A., Babeshko E.A., Anikudimova E.A.// International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. V. 8. # 2.1. P. 623-629.

14. Medved E.I., Kiseleva O.I.. Main problems of leisure organization in the multicultural space of a megalopolis /Medved E.I., Kiseleva O.I., Levina I.D., Kosiborod O,L., Gribkova G.I.// Asia life Sciences. 2020. V. Supp 22. # 2. P. 385-398.
15. Medved E.I., Daletsky Ch.B. Education and upbringing as socio-cultural development factors of contemporary society / Medved E.I., Daletsky Ch.B., Khudyakova T.L., Kulikov S.P., Shukshina L.V., Khammatova R.S., Shbanova O.V.// International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. V. 8. # 2.1. P. 598-603.

Чернилевская Ольга Николаевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общеобразовательных дисциплин,
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»,
e-mail: chernik77@mail.ru

Chernilevskaya Olga N.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of General Education Disciplines,
The Academy of Social Management

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается методологическая основа преподавания и подачи художественного материала в старших классах с ориентацией на формирование ценностных установок обучающихся в ходе применения проблемно-деятельностного подхода к организацию образовательного процесса.

Ключевые слова: художественное образование, аксиологический подход, принципы, содержание и формы подачи художественного материала.

METHODOLOGICAL APPROACH TO ART EDUCATION IN HIGH SCHOOL

Abstract. The article examines the methodological basis of teaching and presenting artistic material in high school with an orientation towards the formation of value attitudes of students in the course of applying the problem-activity approach to the organization of the educational process.

Keywords: art education, axiological approach, principles, content and forms of presentation of art material.

Современное образование обязано обеспечить подготовку обучающихся к динамично изменяющимся реалиям жизни. Высокий темп внешних изменений усложняет постановку и достижение педагогических

целей и задач всей системы общего образования и конкретной образовательной организации – каждого учебного предмета и урока. Общество диктует всё новые требования к модели выпускника общеобразовательной организации и заставляет систему образования приобретать новые форматы, способные адаптироваться к внешним условиям и обеспечить внутреннюю стабильность и устойчивость формирующейся личности. Наряду с такими личностными качествами как готовность к непрерывному образованию, способность справляться с неопределенностью будущего, принимать вызовы и неожиданные изменения внешней среды, умение ориентироваться в большом потоке информации, готовность и способность работать в команде, одним из ключевых навыков современного человека является «креативное мышление». «Образование – это не способ передачи знаний, умений и навыков, а способ развития личности. Личность при этом понимается как субъект свободной креативной деятельности». [13, с. 62].

Творческий и нестандартный подход, наличие эмпатии и эмоционального интеллекта личности зачастую являются определяющими факторами в решении повседневных и профессиональных задач. Поэтому, не случайно в «Цифровой модели компетенций 2025» [1] среди когнитивных навыков в блоке «Решение нестандартных задач» привлекают внимание такие компоненты как: «креативность, в том числе умение видеть возможности» и «критическое мышление». Среди социально-поведенческих навыков в блоке «Межкультурное взаимодействие» выделяется «эмпатия». Данные навыки составляют группу особо значимых качеств человека, актуальность которых неиссякаема, и которыми не могут овладеть машины.

Актуальность теории о значимости креативного мышления в развитии и самореализации личности имеет реальные практические подтверждения. Данные сравнительного анализа приоритетов предметных областей до и во

время пандемии показывают, что на данный момент тройку лидеров замыкает «искусство и дизайн». В «Программе развития до 2030 г. НИУ ВШЭ» читаем: «Сегодня такие сферы в мире, как дизайн, мода, искусство, переживают новый поворот. Искусство и дизайн внутри макронаправления «креативные индустрии» динамично развиваются как исследовательское направление».

Поэтому вопрос о развитии творческих способностей и креативного мышления на уровне общего образования является актуальным и востребованным в современном обществе. Базовой платформой в развитии творческой направленности обучающихся в общеобразовательной школе являются предметы художественно-эстетического цикла (изобразительное искусство, музыка, мировая художественная культура).

Ещё более остро стоит вопрос духовно-ценностного развития подрастающего поколения. В том, что произведения культуры и искусства имеют огромную силу воздействия (как на творца, так и на зрителя), формируют человека не только как творческую личность, а многогранную, развивают его и предметно, и духовно были уверены великие умы прошлого и современности. Цитаты отечественных, учёных, педагогов и мыслителей стали крылатыми фразами: «Мудрость красоты» Б.М. Неменского, «Прекрасное пробуждает доброе» Д.И. Кабалевского [7], «Искусство выпрямляет душу» В.А. Сухомлинского [12], «Красота спасет мир» Ф.М. Достоевского [3].

Программный материал по предмету «Мировая художественная культура», предусматривающий освоение художественной культуры и искусства, через осмысление ценности и значимости всемирного художественного наследия, создает благоприятную почву для формирования ценностных ориентиров школьников. Огромный опыт поколений, отраженный в произведениях искусства, помогает обучающимся в

формировании собственных жизненных ценностей, установок, идеалов, норм поведения и др.

С развитием системы отечественного образования в учебном плане общеобразовательных организаций становится всё меньше учебных часов, отведенных на изучение предметной области «Искусство». Мировые тенденции развития образования (информатизация, компьютеризация, глобализация, индивидуализация и персонализация), вызывают потребность построения гибкого образовательного процесса и отдельных его форм, необходимость преподавания «по-новому». То есть, таким образом, чтобы содержание урока или внеурочного занятия вызвало интерес и желание (а, в идеале, – потребность) продолжить общение с искусством самостоятельно. Для этого – содержание преподаваемого материала (связанного с далёким или недавним прошлым) должно быть не просто интересным обучающимся, а способным убедить его в том, что речь идет об очень актуальных и значимых вещах для каждого сегодня, в данную миную, и станут жизненно необходимы ему в будущем. После урока (занятия) должно появиться не просто «послевкусие» – желание обдумать услышанное на уроке/занятии, рассказать друзьям или близким, а «разыграться аппетит» – потребность посмотреть фильм, прочитать статью или книгу, сходить в музей.

Развитие ребенка имеет прямую зависимость от созданных условий образования, выбранных форм, методов и содержания. Однако, существует определённая дистанция между тем, как видят «точку отсчёта на старте» (цель) и «финишный результат» (планируемый результат образования) учитель и обучающийся. Учитель (будь то конкретный урок или программа курса в целом) отталкивается от цели (целеполагания) и движется в направлении образа (модели) выпускника. Обучающемуся, как в начале, так и в процессе, важны смыслы его деятельности (смыслообразования). В конечном итоге – он ждет преобразований-изменений в себе и окружающей

его среде. Таким образом, мы наблюдаем разность видений основных участников начальных и конечных этапов образования. Идеальный образовательный процесс – это тот, в котором удаётся сузить это расстояние или вовсе стереть границу разности представлений настоящего и будущего педагогов и школьников. Поэтому результат образования учитель должен определять целеполаганием (образовательной программы и урока) через спектр ценностей и интересов современного ребенка и реализовывать в интересной и значимой для обучающегося форме (рис. 1).

Рисунок 1 – Понимание цели и результата образования участниками образовательного процесса

В понятиях «*образ* выпускника» и «пре*образ*ование» есть общая часть «**ОБРАЗ**». Общее видение желаемого «образа» образования и построение образовательного процесса с его учётом позволит достичь планируемых результатов. Руководствуясь данными соображениями, предлагаем подбирать содержание и строить образовательный процесс в соответствии со следующей логикой (рис. 2).

СООБРАЖАЮ ⇨	**ИЗОБРАЖАЮ** ⇨	**ПРЕОБРАЖАЮ**
(понимаю и принимаю учебный материал)	(могу воспроизвести и интерпретировать учебный материл)	(применяю учебный материал собственного для личностного роста и извинения внешнего окружающей среды)

Рисунок 2 – Логика освоения обучающимися учебного материала

Такой подход позволяет ставить во главе процесса образования не сами знания, универсальные учебные действия, компетенции, а ценностное отношение к ним и их роли в дальнейшей жизни обучающегося. Построение образовательного процесса с основой на аксиологический подход позволяет школьнику усваивать новую информацию не только через понятия: понимаю, знаю, умею, а через категории: соображаю, изображаю, преображаю. Где в центре (не только с точки зрения словообразования, но и семантики) находится «образ» настоящего и будущего обучающегося.

Содержание и формы подачи художественного материала должны обеспечивать развитие позитивных социальных, духовно-нравственных, моральных и других ценностных установок. Сценарии уроков/занятий – составляться с использованием интересных фактов из биографий и творчества, фрагментов дневников и личной переписки людей искусства с современниками, цитат из научных трудов авторов изучаемых произведений искусства, их почитателей и критиков, а также последователей и потомков. (В соответствии с возрастными особенностями обучающихся). Это позволяет обучающимся разглядеть «поближе» личность творца и «поглубже» понять суть и смысл его произведения искусства.

Дидактической основой образовательного процесса в области художественного является аксиологический подход, актуальность которого можно проследить на многовековом опыте развитии педагогической теории и

практики [4; 11]. С позиции аксиологии обучающийся рассматривается как высшая ценность, а в результате обучения у него формируются «ценностные ориентиры», которые в научной литературе трактуются как «сознательные убеждения или представления субъекта о ценном для него» [4].

Убеждение автора статьи в целесообразности выбора аксиологического подхода как доминирующего основаны на авторитетных мнениях классиков и современников. «Все прекрасное порождает благородные чувства, а эти чувства порождают к добродетели», – писал французский художник эпохи романтизма Э. Делакруа [6, с. 214]. Советский педагог-новатор Ш.А. Амонашвили считает: «Культура не есть сумма знаний о культуре. Ее основа – духовность» [1, с. 215]. Автор концепции преподавания мировой художественной культуры Л.М. Предтеченская писала: «Цель художника не сообщить какие-то истины читателю, зрителю, слушателю и не пытаться поучать его, а завязывать с ним воображаемое общение и тем самым приобщить его к своим ценностям – к своим идеалам, устремлениям, нравственным принципам, политическим убеждениям, эстетическим переживаниям… Художник распахивает перед людьми свою душу и тем самым их воспитывает. Такое нравственно-эстетически-гражданское воспитание искусством и дополняет, и углубляет, и целенаправленно расширяет опыт личности» [8, с. 3-10]. Концепция художественного образования «Формирование художественной культуры учащихся как неотъемлемой части культуры духовной» была создана Б.М. Неменским на основании глубоких убеждений в том, что «искусство является отражением многовекового опыта отношения человека к жизни и что именно искусство является средством очеловечения человека» [7, с. 68-69].

Организационно-методической основой образовательного процесса в современном школьном образовании является проблемно-деятельностный подход. Несмотря на традицию преподавания гуманитарных дисциплины (в

том числе предмет «Мировая художественная культура») с применением «знаниевого» подхода, содержанием программы определена активная образовательная деятельность обучающих, предусматривающая решения учебных и творческих проблемных ситуаций и задач.

В контексте данной статьи ориентируемся на понятие «деятельность», сущность которого раскрыта в научных трудах отечественных психологов А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Мудрика, П.Я. Гальперина, Д.Э. Эльконина. [9, с. 81]. Принимая во внимание специфику предмета «Мировая художественная культура» и данной программы, определение понятия «*деятельность*» рассматриваем сквозь спектр современной художественной педагогики и понимаем его как систему различных видов развивающих заданий познавательно-творческого характера для индивидуальной, групповой и коллективной работы обучающихся на уроке или во внеурочных занятиях

В основе деятельностного подхода к образовательному процессу обучающихся лежит целенаправленная и спланированная деятельность педагога. Под этим подразумевается, что участниками образовательного процесса осознано определяются цель, задачи, предмет, средства и условия деятельности, а также проектируется продукт (результат) деятельности. Под проблемно-деятельностным подходом к образованию подразумевается организация образовательного процесса на основе активного взаимодействия участников образовательного процесса в процессе активной познавательно-творческой деятельности обучающихся.

Образовательный процесс рекомендовано строить на принципах:

1. *принцип ценностно-ориентированного обучения*. Способствует формированию мировоззрения, ценностных ориентиров, взглядов, убеждений, идеалов, смыслов в процессе изучения и знакомства с произведениями отечественного и мирового культурного наследия [11];

2. *принцип «от жизни – через искусство – к жизни»* (по Б.М. Неменскому). Направлен на формирование компетенций применять полученные знания и опыт в различных сферах жизнедеятельности обучающихся, а именно художественно-творческое мышление к решению повседневных и в будущем профессиональных задач. Автор данного принципа трактует его так: «От содержания пластического (профессионального) к содержанию духовному (к содержанию личности)» [7];

3. *принцип сознательности и активности* (по Н.Н. Ростовцеву). Смысл данного принципа его автор объяснил фразой – «в истинности знаний учащиеся убеждаются на практике» [10]. Добавим к сказанному, что активная деятельность обучающихся в ходе освоения содержания программы в результате (на каждом этапе и в целом) должна приводить к определению смыслов деятельности (формированию смыслообразования);

4. *принцип эмоциональности* (по Я.А. Коменскому). Данный принцип позволяет обучающимся не только знать, но и чувствовать, и, можно утверждать, что в этом случае знания крепче, потому что проходят через эмоциональную сферу и лучше фиксируются памятью, находится в основе деятельности. Из уст создателя и руководителя инновационной школы «Класс-центр» (г. Москва) С.З. Казарновского, данный принцип звучит так: *«когда факт складывается с эмоцией»* и является базовым в организации образовательного процесса. Любопытен аргумент С.З. Казарновского: «Каждого мальчика в древнегреческой школе учили играть на кифаре. После долгих размышлений я нашел этому объяснение. Каждый мальчик в Древней Греции получает оружие. Он воин. А оружие – вещь капризная, изначально созданная для защиты земли, идеи, семьи. Нет этой грани понимания, почему нельзя порабощать, уничтожать, захватывать. Эту грань можно только почувствовать. Надо осознавать цену жизни и не допускать случайного

кровопролития. Это ведь большая роскошь – противопоставить образование тому, что происходит вокруг» [2, с. 271-274].

Обзор основных подход и принципов подводит к мысли, что учителю планируя содержание урока/занятия, необходимо соединить обучение и воспитание, заключив во единое интеллектуальное, культурно-познавательное и духовно-нравственное. То, что «логическое и эмоциональное мышление давно пора осознать как две равноправные стороны развития человеческой личности», отмечал отечественный философ Э.В. Ильенков [5]. Советские дидакты Н.Н. Скаткин и В.Ф. Краевский были убеждены, что школьникам недостаточно владения ЗУНами. Для всестороннего развития человеку необходимы: 1) опыт знаний; 2) опыт умений (навыков); 3) опыт творчества; 4) опыт эмоционально-ценностного отношения [12]. В свою очередь Б.М. Неменский выделяет свои линии познания: 1) линия логического (научного) познания; 2) линия эмоционально-образного (художественного) познания [6, с. 21].

Анализ теоретического материала и педагогический опыт позволяют выделить некоторые методические рекомендации, позволяющие учителю организовать творческий процесс освоения обучающимися художественной культуры и искусства с целью развития у них ценностных ориентиров и ключевых компетенций современной личности (креативного мышления):

1. Вхождение в тему урока/занятия происходит с помощью эвристических вопросов и дидактических заданий творческого характера. Их задача – вспомнить/ повторить/ закрепить изученный ранее материал и вызвать у обучающихся максимальный интерес к новой теме, искусству в общем. Главная задача этих вопросов/заданий – вызвать именно ту эмоцию, которая зажжёт интерес и будет удерживать внимание до конца урока. Важно продумать данный этап урока/занятия (содержание вопроса или задания) так, чтобы окончательный ответ был дан не в начале урока или занятия (на этом

этапе рассматриваются версии ответов), а в конце, по итогам освоения учебно-творческого материала урока/занятия.

2. Освоение нового материала происходит в ходе беседы, диспута, диалога, чередования индивидуальных и групповых форм работы. То есть, в процессе активной познавательной и художественно-творческой деятельности обучающихся, благодаря которой не учитель, а класс (обучающийся) озвучит тему урока, сформулирует цель, придёт к открытию новых знаний и формулировке выводов.

3. Все виды деятельности обучающихся на каждом этапе урока подводят их к пониманию значимости изучаемого материала в общеучебной и повседневной деятельности каждого, роли в современном обществе в целом. Осознание значимости выполняемой работы повышает мотивацию обучающихся и существенно влияет на результат.

4. Ценностные основы развития обучающихся определяются построением и содержанием учебной программы, содержанием и подачей материала каждой темы урока. Подбор и подача учебного материала определяет движение мыслей обучающихся от личности конкретного представителя искусства до личности школьника, от культурных ценностей до осознания обучающимися понятия «ценность», его видов и личностного отношения к ним. Важно не просто познакомить обучающихся с конкретной творческой личностью и творчеством этого человека, а на примере одного из произведений – показать ценность и силу влияния этой личности и созданного им шедевра на умы современников, на развитие других видов искусства, обозначить роль для других предметных дисциплин, воздействие произведения на развитие человеческого сознания (философской, научной и духовной мысли) последующих поколений, определить место произведения в современном мире. С помощью таких видов образовательной и художественно-творческой деятельности как: диалог с произведением

искусства, беседа и диспут класса, работа с таблицами, вербальным и художественным текстом (анализ, сравнение, интерпретация), декламация, инсценирование, инсталляция, исследование, экскурсия и др. – в ходе урока формируется личностное отношение обучающихся к творцу, художественному герою, проблематике произведения, осуществляется перенос образов и ценностей конкретной эпохи в реалии современности, что создаёт благодатную почву для формирования собственных ценностных установок обучающихся.

5. Отдельное место в школьном художественном образовании отводится методам и приёмам музейной педагогики. Реальное и виртуальное посещение музеев, выставок и галерей усиливает эффект художественно-пелагического общения и приближает к планируемому результату освоения всего содержания программы.

Достижению данного результата поможет подача художественного материала в ходе урока/занятия согласно логике:

– содержание произведения искусства;

– ценностная составляющая художественного содержания;

– интерпретация произведения (сюжета) в других видах искусства (музыке, литературе, театре и др.);

– интеграция содержания с другими предметными областями (история, география, математика и др.);

– влияние произведения на развитие человеческого сознания (философской, научной и духовной мысли);

– актуальность произведения в современном мире;

– личное отношение к содержанию, проблеме и художественному образу произведения.

Художественный образ произведения определяет его художественную ценность, нравы, эталоны исторической эпохи на определённый территории

аккумулируют общечеловеческие ценности, идеалы современников определяют мировоззрение и поведение подрастающего поколения. Правильно выстроенный учебный материал может через художественный образ произведения, представляющего художественную ценность, передать суть общечеловеческих (вечных) ценностей определённого исторического периода и доказать их актуальность в современном мире (рис. 3).

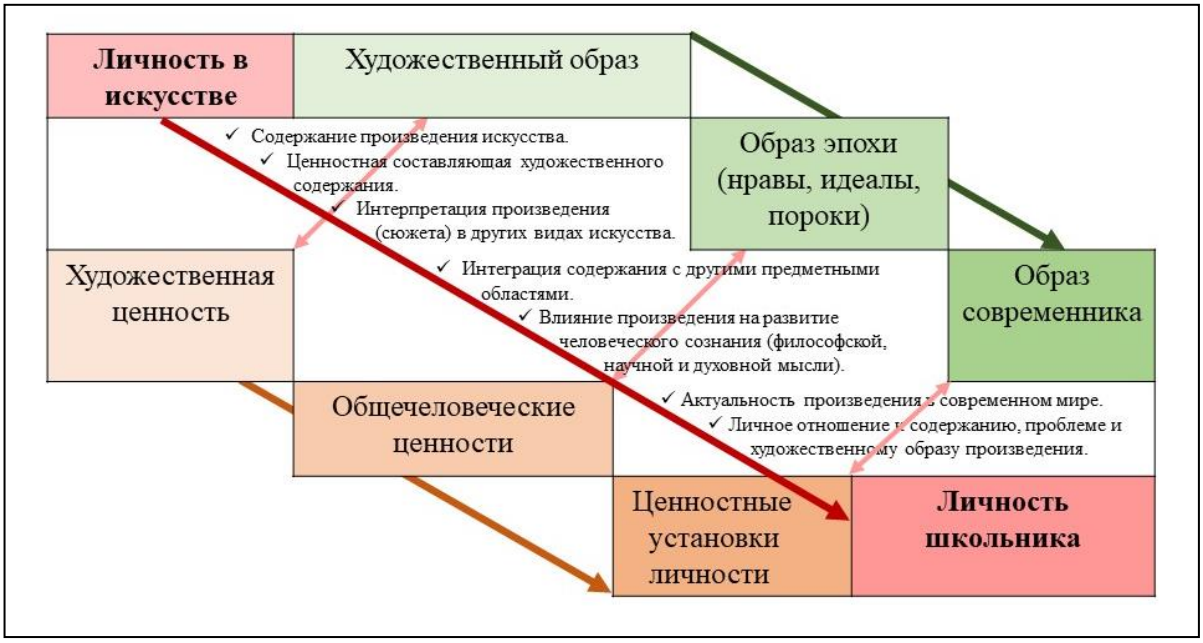


Рисунок 3 – Формирование личности школьника в логике подачи и освоения художественного материала с опорой на базовые понятия

Изучая произведения культуры и искусства обучающимся и учителю важно сосредоточить внимание на следующих моментах:

– ценность художественного произведения состоит в том, что художник отразил нравы своего времени способом, присущим только ему;

– изучая творчество «великих» через спектр их личностных качеств, обучающийся проецирует на себя черты характера, характеризующие личность с позиции успешности;

– нравы определённого времени в художественном произведении отражены художником через художественный образ, актуальность которого сегодня доказуема в ходе дискуссий, обсуждений, исследования и т.д.

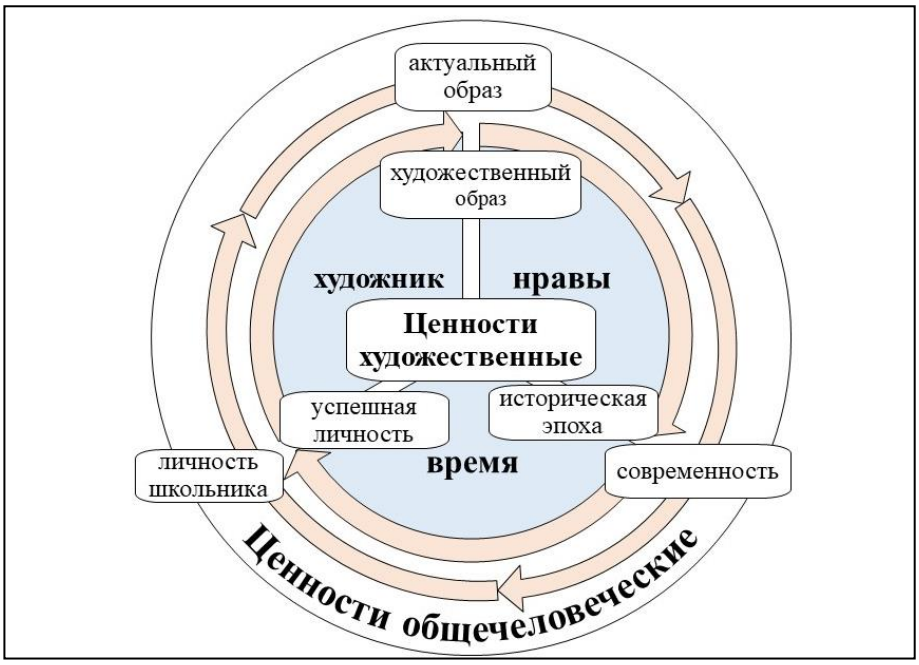


Рисунок 4 – Циклограмма формирования ценностных ориентиров обучающихся путём освоения культурных и художественных ценностей

Таким образом, художественные ценности будут иметь влияние на формирование ценностных ориентиров обучающихся, если их освоение будет проходить в активной творческой деятельности, материал будет интересен и направлен на поиск личностно значимых смыслов обучающихся

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутенко В., Полунин К., Сычева Е. и др. Россия 2025: от кадров к талантам. М., 2017.
2. Другая школа: откуда берутся нормальные дети / А. Мурашев. М.: Эксмо, 2019. 352 с. С. 271-274.
3. Достоевский Ф.М. Идиот. М.: Азбука, 2014. 639 с.
4. Маслов С.И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. № 3-2. С. 202-212.
5. Мелик-Пашаев А.Ш. Не расчеловечивать школу и общество // Искусство в школе. 2011. № 3. С. 7-12.

6. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблеме эстетического воспитания: книга для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1987. 255 с.
7. Неменский Б.М. Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2007. 255 с.
8. Предтеченская Л.М. Мировая художественная культура – пути становления предмета // Искусство в школе. 1992. № 1. С. 3-10.
9. Профессиональные компетентности педагогов: теория и практика. Образовательная область «Искусство»: коллективная монография / Под ред. Д.В. Корнева, Г.П. Сергеевой. М.: ГБОУ ВО МО АСОУ, 2015. 124 с. С. 81.
10. Ростовцев Н.Н. Повышение эффективности уроков изобразительного искусства. М.: Просвещение, 1975. 152 с.
11. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 288 с.
12. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. 384 с.
13. Шишов С.Е. Образование как ценность: структура и смыслы понятия // Ценности и смыслы. 2010. № 2(5). С. 50-63.

REFERENSES

1. Butenko V., Polunin K., Sycheva E. i dr. Rossija 2025: ot kadrov k talantam. M., 2017.
2. Drugaja shkola: otkuda berutsja normal'nye deti / A. Murashev. M.: Jeksmo, 2019. 352 p. P. 271-274.
3. Dostoevskij F.M. Idiot. M.: Azbuka, 2014. 639 p.
4. Maslov S.I., Maslova T.A. Aksiologicheskij podhod v pedagogike // Izvestija TulGU. Gumanitarnye nauki. 2013. # 3-2. P. 202-212.

5. Melik-Pashaev A.Sh. Ne raschelovechivat' shkolu i obshhestvo // Iskusstvo v shkole. 2011. # 3. P. 7-12.
6. Nemenskij B.M. Mudrost' krasoty: O probleme jesteticheskogo vospitanija: kniga dlja uchitelja. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Prosveshhenie, 1987. 255 p.
7. Nemenskij B.M. Pedagogika iskusstva. M.: Prosveshhenie, 2007. 255 p.
8. Predtechenskaja L.M. Mirovaja hudozhestvennaja kul'tura – puti stanovlenija predmeta // Iskusstvo v shkole. 1992. # 1. P. 3-10.
9. Professional'nye kompetentnosti pedagogov: teorija i praktika. Obrazovatel'naja oblast' «Iskusstvo»: kollektivnaja monografija / Pod red. D.V. Korneva, G.P. Sergeevoj. M.: GBOU VO MO ASOU, 2015. 124 p. P. 81.
10. Rostovcev N.N. Povyshenie jeffektivnosti urokov izobrazitel'nogo iskusstva. M.: Prosveshhenie, 1975. 152 p.
11. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shijanov E.N. Obshhaja pedagogika: Uchebnoe posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. V 2 ch. M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 2003. Ch. 1. 288 p.
12. Suhomlinskij V. A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: v 3 t. / Sost. O.S. Bogdanova, V.Z. Smal'. M.: Pedagogika, 1980. V. 1. 384 p.
13. Shishov S.E. Obrazovanie kak cennost': struktura i smysly ponjatija // Cennosti i smysly. 2010. # 2(5). P. 50-63.

Чжан Симэй
преподаватель кафедры вокала,
Шаньсиский институт профессионального искусства (г. Тайюань, КНР),
аспирант,
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки им. Гнесиных»,
e-mail: beladm09@mail.ru

Zhang Ximei
Teacher of the Vocal Department,
Shanxi Institute of Professional Art (Taiyuan, China),
Postgraduate student,
The Gnesins Russian Academy of Music

ШКОЛА РУССКОГО СОПРАНО: ТРАДИЦИИ И ТВОРЧЕСТВО СОВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЬНИЦ РОССИЙСКОГО ОПЕРНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Российская вокальная школа имеет давние традиции и наравне с западноевропейской, особенно итальянской оперной школой, по праву занимает одно из ведущих мест в мире. Уникальность российской академической певческой школы обусловлена, в том числе, преемственностью музыкального образования, которое строится на основе бережного отношения к эталонной технике исполнения bel canto, заложенной в XVIII веке итальянскими музыкантами, а также традиций, идущих от М.И. Глинки и других выдающихся русских музыкантов. В статье предпринимается попытка проанализировать характерные особенности русской вокальной школы, их отражение в творчестве известных современных российских певиц сопрано.

Ключевые слова: сопрано, вокальная школа bel canto, российская вокальная школа, оперное исполнительское искусство, русские вокальные исполнители.

THE SCHOOL OF RUSSIAN SOPRANO: TRADITIONS AND CREATIVITY OF MODERN REPRESENTATIVES OF THE RUSSIAN OPERA ART

Abstract. The Russian vocal school has a long tradition and, along with the Western European, especially the Italian opera school, rightfully occupies one of the leading places in the world. The uniqueness of the Russian academic singing school is due, among other things, to the continuity of musical education, which is based on a careful attitude to the standard technique of performing bel canto, laid down in the XVIII century by Italian musicians, as well as traditions coming from M. I. Glinka and other outstanding Russian musicians. The article attempts to analyze the characteristic features of the Russian vocal school, their reflection in the works of famous modern Russian soprano singers.

Key words: soprano, bel canto vocal school, Russian vocal school, opera performing art, Russian vocal performers.

Культурная обстановка на рубеже XX – XXI веков в России, как и во всём мире, с одной стороны, заставляет многих современников, причастных к классическому искусству, в том числе к вокальному, искренне сокрушаться по поводу его состояния [2]. С другой стороны, социальные процессы мирового уровня – глобализация, взаимодействие и обмен достижениями культуры между различными государствами и этническими сообществами, возможность получения и повышения музыкального образования в любой стране – всё это создаёт условия для построения удачной певческой карьеры и развития вокального искусства в целом. Российская вокальная школа имеет давние традиции и наравне с западноевропейской, особенно итальянской оперной школой, по праву занимает одно из ведущих мест в мире.

Значимо проанализировать характерные особенности русской вокальной школы, их отражение в творчестве известных современных российских певиц сопрано. В качестве методологии нами используется

источниковедческий метод исследования параллельно с музыковедческим методом анализа и синтеза музыкальных явлений.

В вопросе возникновения академической русской вокальной школы подходы отечественных исследователей отличаются некоторыми нюансами. Л.В. Антонова пишет о зарождении вокального искусства в России во второй трети XVIII века под влиянием традиций итальянской вокальной школы bel canto (уходящей корнями в вокальное искусство XVI века) [2]. Исследователь отмечает, что национальные принципы и характеристики вокального искусства складываются на основе синтеза мастерства педагогов итальянской вокальной культуры и традиционного народного и церковного пения, а также уже существовавшей русской хоровой культуры [3]. Первые оперы, привезённые из Италии или сочинённые прибывшими иностранными композиторами/дирижёрами, представляли собой развлекательное действо для знати, а вокальное образование было на слабом уровне. Однако очень быстро появляются и специальные певческие школы, а наиболее одарённых придворных музыкантов и певчих даже отправляют на обучение колоратурному пению в Италию – так появляются профессиональные русские певцы. Основы вокального образования закладывались иностранными педагогами, приехавшими в Россию в XIX веке – К. Эверарди, У. Мазетти, Г. Ниссен-Саломан, К. Кавоса и др.

По мнению другого исследователя – Г.М. Денисовой, русское вокальное искусство развивалось двумя путями: первый представляли Д.С. Бортнянский, М.И. Глинка, А.С. Даргомыжский, их ученики, единомышленники и последователи; второй разрабатывался иностранными (немецкими, французскими, итальянскими) труппами и музыкантами [9]. Но даже при таких обстоятельствах, многие иностранные композиторы внимательно и уважительно относились к особенностям русского вокального исполнительского опыта, ценили его и прилагали усилия для объединения

его с достижениями академической европейской школы. Такое слияние в тот период породило немало имён талантливых исполнителей и педагогов, в том числе: Е. Уранова-Сандунова, П. Жемчугова-Ковалёва, С.В. Черникова, М.А. Славина, Э.К. Павловская, Н.С. Семёнова, А. Иванова, М.Ф. Шелехова.

В подготовке русских вокальных исполнителей того периода одним из выдающихся вокальных педагогов был признан Камилло Эверарди (1825-1899). Многие принципы его педагогического подхода в развитии техники остаются ценными до сих пор. Большое внимание в работе с учениками Эверарди уделял пьесам и вокализам, а также грудно-брюшному дыханию, упражнениям на гласные буквы и высокое головное звучание. Продолжателем педагогической системы Эверарди позже станет Умберто Мазетти (1869-1919), который классифицировал голоса и описал «различные виды техники и пути выработки различных элементов голосоведения, включая дефекты и пути их преодоления» [9]. Мазетти глубоко изучал русское искусство, с уважением относился к русской музыке и призывал учеников не только учиться петь, но и всесторонне анализировать исполняемое произведение. Среди выдающихся учеников Мазетти – А.В. Нежданова, Н.А. Обухова, В.В. Барсова, М.В. Владимирова и др.

Значительный вклад в русское вокальное образование внесли также отечественные певцы и вокалистки-педагоги. Например, ученица М.И. Глинки – Д.М. Леонова, безупречно владевшая итальянской техникой пения, широко применяла в обучении «концентрический» метод своего учителя – сначала овладение натуральными тонами, затем постепенное добавление по тону вверх и вниз. Леонова также уделяла внимание гласным, фонетическим вариантам их звучания и, также как Мазетти, призывала учеников познавать и любить искусство, развивать осмысленное пение [10]. Среди известных русских певиц и педагогов в специальной литературе [11;

16] упоминаются имена Е.К. Мравиной, М.А. Славиной, Е.К. Катульской, а также Франсуаза-Жанна Литвин.

В рамках данной тематики считаем важным выделить Антонину Васильевну Нежданову (1873-1950) – выдающуюся русскую певицу (лирико-колоратурное сопрано). Уже в ранней юности она поняла разницу между итальянской и русской вокальной школой: bel canto – это, прежде всего, красивое пение, русское же пение отличает создание цельного, искренне правдивого и психологически наполненного образа, как этому учили А.С. Даргомыжский и М.И. Глинка. Не имея от природы сильный и большого диапазона голос, Нежданова, став ученицей Мазетти, доказала, что мастерство педагога, помноженное на трудолюбие вокалиста, способно привести к великим результатам. К 35 годам она исполняла 14 главных партий, много выступала как камерная певица. Затем она становится вокальным педагогом, среди её учениц – Валерия Владимировна Барсова (1892-1967; лирико-колоратурное сопрано), которая также сначала была признана уникальной русской певицей, а затем педагогом.

Система вокальной педагогики А.В. Неждановой строилась на строго индивидуальном подходе к каждому ученику, а также на стремлении соединить итальянскую культуру певческого звука с искренностью, задушевностью и естественностью воплощаемого образа. Нежданова подбирала для каждого ученика, в зависимости от его уровня техники и музыкальных способностей, свой репертуар, включавший произведения разных эпох и жанров. Для каждого жанра была чётко определена манера исполнения. Нежданова всегда настаивала на глубоком осмыслении того, что будет исполнять вокалист.

После великой А.В. Неждановой русская академическая вокальная школа представлена именами таких исполнительниц и педагогов, как Н.А. Ирецкая (1845-1922), К.Н. Дорлиак (1882-1945), Е.К. Катульская (1888-

1966), М.Э. Донец-Тессейр (1889-1974), О.Н. Благовидова (1905-1975), П.Л. Тронина (1900-1976), Е.В. Образцова (1939-2015).

Такая мощная плеяда талантов создала огромное наследство в области подготовки современных российских вокалисток-сопрано, опираясь на которое, многие из них сегодня добиваются заслуженной мировой известности и признания. Однако, по мнению исследователя Л.В. Антоновой, уже в первом десятилетии XXI века педагогическая подготовка на вокальных отделениях многих музыкальных вузов оказалась, к сожалению, не на должном уровне, а учебная вокально-педагогическая практика недостаточно разработанной [1]. И всё же российская вокальная школа развивается, оставаясь самодостаточным и эффективным учебным пространством, внутри которого вырастают таланты.

Прежде чем сделать краткий обзор когорты современных российских певиц сопрано, известных за пределами России, напомним некоторые особенности этого голоса. Сопрано является самым высоким женским певческим голосом, обладающим лёгкостью, гибкостью, подвижностью, техничностью исполнения, женственностью и полётностью, так как связан с принципом грудного дыхания, свойственного женскому организму.

В истории пения этот голос определился сравнительно недавно [20]. В светском искусстве Средневековья лишь с началом барокко и появлением оперы сопрановый голос обретает своё место в театрально-концертном исполнении. Само происхождение термина soprano (от итал. «sopra» и лат. «super») объясняет его выделение и ставит над всеми остальными хоровыми голосами. Большинство партий в опере написано именно для этого типа голоса, и композиторы, как правило, строги в требованиях к исполнению конкретной вокальной партии певицей с определёнными голосовыми нюансами, поскольку это немаловажный фактор психологии восприятия произведения [13]. Особенными чертами звучания сопранового голоса

изначально считались: характер вибрации, использование резонаторов, отчётливость артикуляции, чёткая дикция и первоначальный импульс звукоизвлечения (атака звука). В профессиональной певческой среде выделяют: лирическое сопрано, лирико-драматическое сопрано, драматическое сопрано, отдельно говорят о вагнеровском сопрано, драматическое колоратурное сопрано, колоратурное сопрано.

Период развития советской, а затем и российской школы сопрано включает творчество таких известных всему миру вокалисток, как: Ирина Архипова, Елена Образцова, Галина Вишневская, Тамара Синявская, а также Тамара Милашкина, Маквала Касрашвили, Татьяна Моногарова, Ольга Гурякова, Екатерина Щербаченко, Ольга Бородина и многие другие. Каждая из них обладает уникальным голосом, высоким уровнем технического мастерства и индивидуальной исполнительской манерой. Рамки статьи, к сожалению, ограничивают возможности подробного исследования творчества всех перечисленных певиц, остановимся лишь на некоторых вокалистках.

Ирина Архипова (1925-2010) – меццо-сопрано – явление в мировой вокальной культуре второй половины XX века [4]. В её пении сочетались традиции итальянской школы «bel canto» и сдержанность в проявлении страстей, эмоций, а также всегда присутствовала высокая точность интонирования, качество звукоизвлечения, ровное звучание во всех регистрах, замечательная дикция. Её лучшие роли за 50 лет творчества: героини опер П.И. Чайковского – Графиня («Пиковая Дама»), Иоанна («Орлеанская дева»), Любовь («Мазепа»), Полина («Пиковая дама»); партии в операх Н.А. Римского-Корсакова – Любава («Садко»), Весна («Снегурочка»), Любаша («Царская невеста»); образы Марфы («Хованщина») и Марины («Борис Годунов») у М.П. Мусоргского и другие. Талант Архиповой проявлялся в правильном эмоциональном наполнении

того или иного образа или исполняемого камерного произведения. Архипова была признанным педагогом, воспитавшим многих современных российских певцов и певиц, в том числе Е. Образцову, М. Гулегину, А. Нетребко, О. Бородину, И. Богачёву.

Галина Вишневская (1926-2012) – всемирно признанная оперная певица обладала уникальным чистым меццо-сопрано, эмоциональной и актёрской полнотой исполнения. В Большой театр она поступила без классического музыкального образования и, изначально имея лишь выдающиеся природные способности, быстро стала солисткой, исполнив более 30 ролей. Профессионалы оперного искусства отмечали драматическую силу передачи исполняемых партий у Вишневской и широкий диапазон её творческой индивидуальности: главные партии в «Аиде» Дж. Верди (Аида), «Евгении Онегине» П.И. Чайковского (Татьяна), и «Войне и Мире» С.С. Прокофьева (Наташа Ростова), «Снегурочке» Н.А. Римского-Корсакова (Купава) и многие другие [5]. Вишневская покоряла публику в Ковент-Гардене, Ла Скала, Гранд-Опера, Венской опере и на других лучших сценах мира, работала с такими выдающимися музыкантами, как Б.А. Покровский, И.С. Козловский, С.Я. Лемешев, М.Л. Ростропович, Д.Д. Шостакович; Д. Фишер-Дискау, П. Доминго, Н. Гедда и другие.

Ещё одно выдающееся имя необходимо здесь упомянуть. Это Елена Васильевна Образцова (1939-2015) – величайшая российская оперная певица (меццо-сопрано) и педагог. Образцова во всём мире в первую очередь ассоциируется с образом Кармен, которая в её трактовке признана лучшей за все время исполнения партии. Как сказал о ней дирижёр Г. фон Караян: «Эта русская женщина обладает уникальным талантом – сказочным, из мифа. Это – естественность и интеллект. И всё она выражает своим голосом - прекрасным и диким» [Цит. по: 22].

Уже в первый год работы в Большом театре она исполнила восемь классических сопрановых партий из опер Дж. Верди; П.И. Чайковского; Н.А. Римского-Корсакова; М.П. Мусоргского и других. Исполненные ею произведения записаны на более чем 50 дисков. Образцова выступала на самых престижных сценах мира – Ла Скала, Метрополитен-Опера, Ковент-Гарден, Венской Государственной опере, во Франции и других, исполняя произведения более 100 композиторов XVIII-XX веков [18]. Её партнёрами по сцене были многие выдающиеся музыканты – дирижёры и исполнители: Е. Светланов, Ю. Темирканов, Г. Рождественский, В. Федосеев, В. Спиваков, М. Плетнев, В. Гергиев, Г. фон Караян, Ж. Претр, К. Аббадо, Р. Мути, Л. Маазель, Д. Левайн, Р. Шайи, К.-М. Джулини, Д. Баренбойм, Г. Вишневская и многие др. В преподавательской деятельности основными педагогическими принципами Е.В. Образцовой были: обязательное овладение итальянской и русской школами пения; индивидуальный подход к каждому ученику; тренаж голоса каждый день, без пропусков; знакомство с вариантами исполнения партии певцами. Как уникальная российская певица и истинно русский человек, Образцова всегда была озабочена развитием национальной музыкальной академической школы: «в консерваториях нынче плохо преподают и пение, и языки и, главное, не дают знаний о стилевых особенностях вокальной музыки. Это катастрофа» [21].

В конце 60-х годов XX века в Москве побывала знаменитая итальянская оперная певца и профессор Венецианской консерватории Ирис Коррадетти, которая чётко описала разницу между итальянской и русской вокальной культурой середины XX века [12]. Из слов Ирис Коррадетти можно сделать вывод о том, что уровень обучения сопрано в русской академической школе всегда поддерживался на очень высоком уровне, несмотря на некоторые нюансы.

Современное состояние академического вокального искусства, как уже отмечалось, испытывает влияние разрушительных тенденций глобальных общественных процессов и некоторыми исследователями называется даже «кризисом оперного исполнительства и классической школы» [20]. Однако подготовка талантливых исполнительниц всегда была сложным процессом, требующим прежде всего высокого профессионализма от педагога и полной самоотдачи от обучаемого.

Среди известных миру современных российских оперных певиц можно выделить как более «взрослое» поколение, так и более молодые, но уже признанные таланты.

Мария Гулегина (1959 г.р.) – заслуженная артистка БССР и Северной Осетии-Алании продолжает традиции старой итальянской вокальной школы. Гулегина обладает сильным, красивым и тёплым голосом (контральто, меццо-сопрано, драматическое сопрано). Приглашалась во многие престижные европейские театры – Ла Скала, Королевский театр, Венская опера, Мариинский театр, а также крупнейшие концертные залы. Большинство из партий, исполняемых Гулегиной, это «силовые» драматические партии, предназначенные для крепкого сопрано. Её репертуар включает главные партии в операх «Аида», «Манон Леско», «Норма», «Федора», «Турандот», «Адриенна Лекуврер», а также партии Абигайль в «Набукко», Леди Макбет в «Макбете» и многие другие. Среди сценических партнёров М. Гулегиной - Лучано Паваротти, Пласидо Доминго, Лео Нуччи, Ренато Брюсон, Хосе Кура и Сэмюэль Рейми. Марию называют «русским сопрано с вердиевской музыкой в крови» [8].

Хибла Герзмава (1970 г.р.) – более молодая представительница когорты российских сопрано – народная артистка РФ и Абхазии, лауреат многих международных конкурсов вокалистов; единственная женщина, получившая Гран-при на конкурсе им. Чайковского. Хибла обладает ярким

темпераментом, артистизмом, большим драматическим талантом, эмоциональностью и сильным голосом. Хибла Герзмава является одной из самых востребованных российских певиц на престижных мировых оперных сценах [7]. Известными работами Хиблы на мировых сценах являются: Татьяна в «Евгении Онегине» П.И. Чайковского, Антонии в «Сказках Гофмана» Ж. Оффенбаха; Донна Анна в «Дон Жуане» В.А. Моцарта; Лю в «Турандот» Дж. Пуччини и другие. Одной из наиболее выдающихся ролей Хиблы мировой критикой признаётся партия Виттелии из оперы «Милосердие Тита» В.А. Моцарта. Партнёрами Хиблы по сцене были выдающиеся российские и зарубежные музыканты – Владимир Спиваков, Валерий Гергиев, Александр Рудин, Михаил Плетнёв, Владимир Федосеев, Лорин Маазель и многие другие.

Анна Нетребко (1971 г.р.) – знаменитая российская и австрийская оперная певица (лирико-драматическое сопрано). Народная артистка РФ. Лауреат Государственной премии РФ, а также многих других престижных российских и зарубежных премий. Имеет почётное звание Камерзингера Венской Государственной оперы. В 2008 году авторитетным американским журналом «Музыкальная Америка» Анна Нетребко была названа главным человеком в мировой музыке – «Музыкантом года». За всю историю, начиная с 1960 года, только пять оперных певцов были удостоены этой чести, Анна стала шестой. Нетребко, хотя и выступает на мировых оперных сценах, остаётся солисткой Мариинского театра, где исполнила партии: Людмилы («Руслан и Людмила» П.И. Чайковского), Ксении («Борис Годунов» М.П. Мусоргского), Марфы («Царская невеста» Н.А. Римского-Корсакова), Луизы («Обручение в монастыре» С.С. Прокофьева) и многие другие [17]. Партнёрами Анны Нетребко по сцене были: дирижёры – Даниел Баренбойм, Эммануель Виллаум, Бертран де Бюйи, Марко Армилиато, Валерий Гергиев; певцы – Пласидо Доминго, Дмитрий Хворостовский и многие др.

Ольга Перетятько (1980 г.р.) – выдающаяся российская оперная певица (меццо, лирико-колоратурное сопрано). Как пишет официальный сайт Большого театра, Ольга училась у российских и зарубежных педагогов, становилась стипендиатом различных фестивалей [19]. Международная известность пришла к Ольге после получения призового места в конкурсе Operalia, учреждённом Пласидо Доминго. Её начали приглашать на престижные оперные сцены – Ла Скала, Берлинскую государственную оперу, Ковент-Гарден, Большой театр, Метрополитен-опера и другие. Ольге удаются как комические партии, так и драматические: Адина и Ла Монне из «Любовного напитка» Доницетти; Джильда из «Риголетто», Елена из «Сицилийской вечерни» и многие другие. Ольга Перетятько сотрудничала с такими известными музыкантами, как Пласидо Доминго, Хосе Каррерас, Дмитрий Хворостовский, Роландо Виллазон; с дирижёрами – Даниэлем Баренбоймом, Ричардом Бонингом, Юрием Темиркановым, Марком Минковским и другими. Ольга является лауреатом и стипендиатом многих российских и зарубежных конкурсов.

Ирина Лунгу (1980 г.р.) – также известная молодая российская оперная певица (сопрано), в 2016 году признанная вторым по востребованности сопрано мира [15]. Принимала участие в российских и международных конкурсах. Выступает по приглашению в Метрополитен-Опера, Венской государственной опере, Королевской опере Ковент-Гарден, Голландской национальной опере (Амстердам), Опере Цюриха, театре Реал (Мадрид), Большом театре и других. В репертуаре певицы - партии Адины («Любовный напиток» Г. Доницетти), Маргариты («Фауст» Ш. Гуно), заглавные партии в операх «Мария Стюарт» Г. Доницетти и «Святая Сусанна» П. Хиндемита и многие другие. Ирина сотрудничает с ведущими дирижёрами мировой классической сцены – Риккардо Мути, Лорин Маазель, Даниэле Гатти, Даниэль Орен, Джанандреа Нозеда, Никола Луизотти, Даниэль Хардинг,

Густаво Дудамель, Стефан Деневе; а также режиссерами - Франко Дзефирелли, Лукой Ранкони, Робертом Карсеном, Лораном Пелли, Пьерлуиджи Пицци и другими. Ирина Лунгу поёт в стиле bel canto и гордится тем, что владеет этой техникой: «Само слово «бельканто» – это итальянское слово, которое означает «красивое пение», но имеется в виду не просто красота, а соответствие определенному эталону, ровность голоса на всех участках, на всех диапазонах. ... Голосов красивых много, и они могут по-разному петь, но не владеть этим стилем. «Красивое пение» – это колоссальная работа в техническом отношении, в дыхании, регистрах. В этом и заключается исполнительское искусство» [15].

Аида Гарифуллина (1987 г.р.) – ещё более молодая российская оперная певица (сопрано) [6]. Заслуженная артистка РФ и Республики Татарстан. Оперному искусству Аида обучалась в Нюрнберге, Вене. Является лауреатом Российской национальной премии. В 28 лет Аида Гарифуллина стала солисткой Венской государственной оперы. Аидой Гарифуллиной исполнялись партии: Мюзетты из «Богемы» Дж. Пуччини; Оскара из «Бал-маскарада», Джильды из «Риголетто», Нанетты из «Фальстафа» Дж. Верди; Норины из «Дон Паскуале», Адины из «Любовного напитка» Г. Доницетти; Памины из «Волшебной флейты» и многие другие. Аида принимала к участию в многочисленных международных музыкальных фестивалях, конкурсах и концертах. Певица выступала на известных мировых оперных сценах – Сан-Карло в Неаполе, Метрополитен-Опера, Королевская опера в Лондоне и других. Её партнёрами были такие знаменитые оперные артисты, как Андреа Бочелли, Пласидо Доминго, Дмитрий Хворостовский, Джойс Ди Донато, Маттиас Герне, Витторио Григоло и др. Певица исполняет не только сложные оперные партии, но и романсы, эстрадные песни.

Юлия Лежнева (1989 г.р.) – российская оперная певица из категории совсем молодых (сопрано, меццо-сопрано). Обладает чистым, красивым и

мягким сопрано, безупречно владеет техникой bel canto. В открытых источниках о ней можно найти следующую информацию. С 17 лет стала известна на мировом уровне: выступала в Зальцбурге (Австрия), Пезаро (Италии), Байройте (Германия), в Венской и Берлинской филармониях, в Мариинском театре и других. В репертуаре Юлии Лежневой барочная музыка, И.С. Бах, А. Вивальди, Гендель, Й. Гайдн, партии классического репертуара сопрано. Партнёрами по сцене были многие известные во всём мире дирижёры и певцы [14].

Среди одарённых и уже известных в мире российских оперных певиц сопрано сегодня также имена Вероники Джиоевой, Альбины Шагимуратовой, Светланы Касьян, Анастасии Кикоть и др.

Неповторимая русская вокально-исполнительская школа зародилась в XVIII в. под влиянием европейского и особенно итальянского исполнительского искусства. Технический эталон академического вокального исполнения – дыхание, работа голосом – сформировался в Италии, к нему добавились особенности национального менталитета, которые делают исполнение более глубоким какую-то глубину. В результате синтеза национального музыкального творчества и достижений школы bel canto сформировались традиции национального музыкально-театрального пространства, внутри которого последние три столетия воспитывались известные в Европе и мире таланты, в том числе женские голоса сопрано.

К сожалению, на рубеже XX-XXI веков оперное искусство в силу многих объективных причин испытывает влияние тенденции утраты внимательного и уважительного отношения со стороны общества. Однако высокое искусство продолжает жить и претворяться в творческих проектах вокалистов, в том числе в обширном репертуаре сопрано. Музыкально-художественные возможности этого голоса огромны и воспитание российской школой уникальных исполнительниц, обладающих

неповторимыми голосовыми и выразительными данными, высоким уровнем профессионализма и яркой харизмой, только доказывает её силу и потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Л.В. Методика обучения студентов академическому пению: история и проблемы исследования // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 3(4). С. 70-74.
2. Антонова Л.В. Проблема преемственности педагогических традиций вокальной школы в России // Известия Самарского научного центра РАН. 2008. № 1. С. 9-15.
3. Антонова Л.В. Становление вокального образования в России // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 76-1. С. 29-34.
4. Большой театр [Электронный ресурс]. Официальный сайт. URL: https://www.bolshoi.ru/ (дата обращения: 04.07.2021).
5. Вишневская Г. Галина. М.: Вагриус, 2007. 184 с.
6. Гарифуллина Аида [Электронный ресурс]. URL: https://biographe.ru/znamenitosti/aida-garifullina; https://glebmusic.ru/znamenitosti/aida-garifullina-foto.html; https://uznayvse.ru/znamenitosti/biografiya-aida-garifullina.html (дата обращения: 06.07.2021).
7. Герзмава Хибла [Электронный ресурс]. URL: http://hibla.ru/about/bio/ (дата обращения: 05.07.2021).
8. Гулегина Мария [Электронный ресурс]. URL: http://mariaguleghina.com/; https://www.armmuseum.ru/news-blog/2016/2/29/--2; https://meloman.ru/performer/mariya-gulegina/; http://www.rg-rb.de/index.php?option=com_rg&task=item&id=21355 (дата обращения: 05.07.2021).
9. Денисова Г.М. Камилло Эверарди и Уберто Мазетти – «русские итальянцы» // Вестник ЧГАКИ. 2007. № 2(12). С. 103-111.

10. Денисова Г.М., Курочкин В.Я. Очерки по истории вокальной педагогики в России: Учеб. пособие в 2-х чч. Челябинск: ЧГАКИ, 2004. 404 с.
11. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 1968. 675 с.
12. Коррадетти Ирис о мастерстве вокалиста. [Электронный ресурс]. URL: http://www.belcantoschool.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=75 (дата обращения: 05.07.2021).
13. Куклинская М.Я. Оперное исполнительство XXI века как научная проблема // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2018. № 1. С. 20-38.
14. Лежнева Юлия [Электронный ресурс]. URL: https://lezhneva.com/; https://www.classicalmusicnews.ru/interview/yuliya-lezhneva-obraz/; https://kratkoebio.ru/yuliya-lezhneva-biografiya-i-lichnaya-zhizn/ (дата обращения: 08.07.2021).
15. Лунгу Ирина [Электронный ресурс]. URL: http://2vrn.ru/opernaya-pevica-irina-lungu.html; https://www.bolshoi.ru/persons/opera/3600/; https://riavrn.ru/news/irina-lungu-v-voronezhe-ya-vsem-teatram-pishu-ya-russkoe-soprano/ (дата обращения: 09.07.2021).
16. Назаренко И.К. Искусство пения. М.: Музыка, 1968. 624 с.
17. Нетребко Анна [Электронный ресурс]. URL: https://www.mariinsky.ru/company/opera/soloists/soprano/netrebko/; http://annanetrebko-megastar.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=12&lang=ruhttps://www.belcanto.ru/netrebko.html (дата обращения: 04.07.2021).
18. Образцова Елена [Электронный ресурс] // Фонд Елены Образцовой. Официальный сайт. URL: https://obraztsovafund.ru/elena (дата обращения: 05.07.2021).

19. Перетятько Ольга [Электронный ресурс]. URL: https://www.bolshoi.ru/persons/opera/3552/; https://www.olgaperetyatko.com/about-russian; https://www.sobaka.ru/entertainment/music/31868 (дата обращения: 06.07.2021).
20. Покровский А.В. Русская национальная вокальная школа (Традиции) [Электронный ресурс] // VIP Studio ИНФО. URL. http://www.vipstd.ru/ (дата обращения: 05.07.2021).
21. Шведова И. Елена Образцова: неугомонная примадонна [Электронный ресурс] // Московская правда. 13.10.2013. URL: http://a.mospravda.ru/culture_spectacles/article/elena_obrazcova%3A_neygomonnaya_primadonna/ (дата обращения: 05.07.2021).
22. Шейко Р. Елена Образцова: Записки в пути. Диалоги. М.: Искусство, 1987. 351 с.

REFERENSES

1. Antonova L.V. Metodika obuchenija studentov akademicheskomu peniju: istorija i problemy issledovanija // Povolzhskij pedagogicheskij vestnik. 2014. # 3(4). P. 70-74.
2. Antonova L.V. Problema preemstvennosti pedagogicheskih tradicij vokal'noj shkoly v Rossii // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra RAN. 2008. # 1. P. 9-15.
3. Antonova L.V. Stanovlenie vokal'nogo obrazovanija v Rossii // Izvestija RGPU im. A.I. Gercena. 2008. # 76-1. P. 29-34.
4. Bol'shoj teatr. Oficial'nyj sajt. URL: https://www.bolshoi.ru/ (accessed: 04.07.2021).
5. Vishnevskaja G. Galina. M.: Vagrius, 2007. 184 p.
6. Garifullina Aida. URL: https://biographe.ru/znamenitosti/aida-garifullina; https://glebmusic.ru/znamenitosti/aida-garifullina-foto.html;

https://uznayvse.ru/znamenitosti/biografiya-aida-garifullina.html (accessed: 06.07.2021).

7. Gerzmava Hibla. URL: http://hibla.ru/about/bio/ (accessed: 05.07.2021).
8. Gulegina Marija. URL: http://mariaguleghina.com/; https://www.armmuseum.ru/news-blog/2016/2/29/--2; https://meloman.ru/performer/mariya-gulegina/; http://www.rg-rb.de/index.php?option=com_rg&task=item&id=21355 (accessed: 05.07.2021).
9. Denisova G.M. Kamillo Jeverardi i Uberto Mazetti – «russkie ital'jancy» // Vestnik ChGAKI. 2007. # 2(12). P. 103-111.
10. Denisova G.M., Kurochkin V.Ja. Ocherki po istorii vokal'noj pedagogiki v Rossii: Ucheb. posobie v 2-h chch. Cheljabinsk: ChGAKI, 2004. 404 p.
11. Dmitriev L.B. Osnovy vokal'noj metodiki. M.: Muzyka, 1968. 675 p.
12. Korradetti Iris o masterstve vokalista. URL: http://www.belcantoschool.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=75 (accessed: 05.07.2021).
13. Kuklinskaja M.Ja. Opernoe ispolnitel'stvo XXI veka kak nauchnaja problema // Teatr. Zhivopis'. Kino. Muzyka. 2018. № 1. P. 20-38.
14. Lezhneva Julija. URL: https://lezhneva.com/; https://www.classicalmusicnews.ru/interview/yuliya-lezhneva-obraz/; https://kratkoebio.ru/yuliya-lezhneva-biografiya-i-lichnaya-zhizn/ (accessed: 08.07.2021).
15. Lungu Irina. URL: http://2vrn.ru/opernaya-pevica-irina-lungu.html; https://www.bolshoi.ru/persons/opera/3600/; https://riavrn.ru/news/irina-lungu-v-voronezhe-ya-vsem-teatram-pishu-ya-russkoe-soprano/ (accessed: 09.07.2021).
16. Nazarenko I.K. Iskusstvo penija. M.: Muzyka, 1968. 624 p.

17. Netrebko Anna. URL: https://www.mariinsky.ru/company/opera/soloists/soprano/netrebko/; http://annanetrebko-megastar.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=12&lang=ruhttps://www.belcanto.ru/netrebko.html (accessed: 04.07.2021).
18. Obrazcova Elena // Fond Eleny Obrazcovoj. Oficial'nyj sajt. URL: https://obraztsovafund.ru/elena (data obrashhenija: 05.07.2021).
19. Peretjat'ko Ol'ga. URL: https://www.bolshoi.ru/persons/opera/3552/; https://www.olgaperetyatko.com/about-russian; https://www.sobaka.ru/entertainment/music/31868 (accessed: 06.07.2021).
20. Pokrovskij A.V. Russkaja nacional'naja vokal'naja shkola (Tradicii) // VIP Studio INFO. URL. http://www.vipstd.ru/ (data obrashhenija: 05.07.2021).
21. Shvedova I. Elena Obrazcova: neugomonnaja primadonna // Moskovskaja pravda. 13.10.2013. URL: http://a.mospravda.ru/culture_spectacles/article/elena_obrazcova%3A_neygomonnaya_primadonna/ (accessed: 05.07.2021).
22. Shejko R. Elena Obrazcova: Zapiski v puti. Dialogi. M.: Iskusstvo, 1987. 351 p.

Смелкова Татьяна Дмитриевна
Заслуженный работник культуры РФ, почётный работник высшего профессионального образования РФ,
заведующая кафедрой сольного пения,
профессор Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail: smelkova@list.ru
Савельева Юлия Владимировна
кандидат искусствоведения, доцент кафедры сольного пения
Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail: sova-73@mail.ru

Smelkova Tatiana D.
Honoured Cultural Worker of Russia;
Honourary Worker of Professional Higher Education;
Head of the Department of Solo Singing;
Professor of the Institute of Music, Theatre and Choreography,
Herzen State Pedagogical University
Saveljeva Yulia V.
PhD (in Art History),
Associate Professor of the Department of Solo Singing,
the Institute of Music, Theatre and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

ДЕТСКИЙ РЕПЕРТУАР ПО СОЛЬНОМУ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПЕНИЮ: ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА И ЖАНРОВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ

Аннотация. Статья посвящена одной из важнейших и актуальных проблем детской вокальной педагогики – принципам и критериям подбора репертуара по сольному академическому пению. Особое внимание авторы обращают на жанровые приоритеты, среди которых: вокализы; старинные итальянские арии и ариетты; русские и зарубежные романсы, песни; народные песни в обработке композиторов; авторские произведения, написанные специально для детей. Анализ каждой жанровой группы и примеры помогают понять, какие аспекты являются главными для академической постановки голоса и его дальнейшего успешного развития. От

грамотного подбора репертуара зависит также здоровье голосового аппарата ребенка, воспитание художественного вкуса и исполнительской культуры.

Ключевые слова: академическое пение, обучение, детский голос, репертуар, вокализ, старинная ария, романс, песня, исполнительская культура.

CHILDREN'S REPERTOIRE IN SOLO ACADEMIC SINGING: SELECTION PRINCIPLES AND GENRE PRIORITIES

Abstract. The article is devoted to one of the most important and topical problems of children's vocal pedagogy – the principles and criteria for selecting a repertoire in solo academic singing. The authors pay special attention to genre priorities, including: vocalizations; Old Italian ariettas, arias; Russian and foreign romances, songs; folk songs arranged by composers; author's works written especially for children.

The analysis of each genre group and examples help to understand which aspects are central to the academic production of the voice and its further successful development. The health of the child's vocal apparatus, the education of artistic taste and performing culture also depends on the competent selection of the repertoire.

Keywords: academic singing, training, children's voice, repertoire, vocalization, old aria, romance, song, performing culture.

Проблема подбора вокального репертуара для детей всегда актуальна и интересна в профессиональной педагогической среде, так как отражает один из главных аспектов «живого процесса» индивидуальной работы с учениками и направлена на практический результат. Для преподавателя по сольному пению репертуар – это мощное средство, с помощью которого он может осуществлять не только постановку голоса, обучение певческим навыкам и музыкально-исполнительским основам. Правильный выбор репертуара в

значительной степени способствует эстетическому, духовно-нравственному, патриотическому воспитанию ребенка, раскрытию его творческого и личностного потенциала, а также способствует физиологическому развитию организма.

Каждому преподавателю известны сомнения, возникающие при выборе учебного репертуара, программы для концерта или конкурсных прослушиваний. Опытные педагоги всегда вдумчиво и ответственно подходят к подбору вокальных произведений, понимая огромную роль этого вопроса для правильного развития певческого голоса. Осмысление различных факторов, поиск необходимого материала – это составляющие важного творческого процесса, который часто сопряжен не только с учеником и его голосовыми, музыкальными, психофизиологическими данными, но и с разными обстоятельствами, например: сроками, обозначенными для подготовки программы, сочетанием концертных и конкурсных выступлений с выполнением учебного плана и т. д.

К проблеме репертуара обращались в своих трудах многие педагоги и исследователи, посвящая ей, как правило, небольшой раздел в контексте общего вокально-педагогического материала. Работы второй половины XX в. В.А. Багадурова, Е.М. Малининой, А.А. Сергеева, Н.Д. Орловой, подробно анализировавших и обобщавших накопленный педагогический опыт, зачастую связаны не с сольным, а с хоровым пением. В этих трудах можно почерпнуть важнейшие аспекты вокального воспитания ребенка, но вопрос репертуара решается все-таки в области хоровой и массовой музыкальной культуры.

Среди работ, занимающих особое место, статьи и учебные пособия известного профессора, доктора педагогических наук Г.П. Стуловой, которая всю свою жизнь посвятила изучению технологии певческого процесса и методике обучения пению, адресуя свой материал, прежде всего,

хормейстерам и дирижерско-хоровым факультетам. Так, в своем учебном пособии «Теория и методика обучения пению» она справедливо отмечает, что последние годы «погоня за конкурсами, лауреатствами, концертами и в связи с этим за трудным, нередко взрослым репертуаром, порой недоступным для понимания и исполнения детьми» – является одной из причин неблагополучной ситуации в вокальном исполнительстве, а именно «истощения вокального генофонда», «дефицита» некоторых типов голосов, «нездоровой музыкальной среды, формируемой средствами массовой информации» и т.д. [1, с. 4].

В 2020 году была издана замечательная монография Н.И. Поляковой «Детский голос: особенности развития, выбор репертуара», которую необходимо особенно отметить как основательное исследование, непосредственно посвященное проблеме репертуара для детей в различных её аспектах [2].

Преподаватель, занимаясь с детьми, имеющими систематические еженедельные индивидуальные занятия, заложенные в учебных планах хоровых отделов музыкальных школ или вокально-хоровых студий, работая над вокальным репертуаром по сольному академическому пению, должен опираться на целый ряд важнейших критериев его подбора:

– соответствие репертуара голосовым данным, музыкальным способностям, возрастным психофизиологическим и личностным особенностям развития, исполнительским возможностям ученика;

– допустимые для ребенка диапазон и тесситура вокального произведения;

– степень эмоциональной подачи и возможная амплитуда динамических нюансов, так как некоторые арии, романсы, песни требуют активной эмоциональности, что может провоцировать пение в форсированном режиме;

– репертуар должен быть представлен высокохудожественными образцами вокальной музыки, не только разнообразными по жанру, характеру, содержанию, но и одновременно пробуждающими и поддерживающими у ребенка интерес к пению через поэтический текст и образы;

– в репертуаре закладывается воспитательный и образовательный характер; каждое новое вокальное произведение должно помогать исполнителю в приобретении тех или иных профессиональных певческих навыков и их закреплению.

Подбор вокальной программы основывается на принципах целесообразности и рациональности, последовательности и постепенности.

Развитие певческого голоса в академической манере, безусловно, предполагает изучение широкого спектра классической вокальной музыки. Среди приоритетных жанров с точки зрения эффективности обучения детей обозначим:

– вокализы;
– старинные итальянские ариетты, канцоны, арии;
– русские и зарубежные романсы, песни;
– народные песни в обработке композиторов;
– авторские произведения, написанные специально для детей.

Вокализы являются важным связующим звеном между распевками и произведениями как в вокально-техническом, так и художественно-исполнительском развитии голоса. Однако единого мнения в отношении целесообразности включения вокализов Н. Ваккаи, Ф. Абта, Г. Зейдлера, М. Маркези и многих других авторов в репертуар детей до сих пор нет. Часто это продиктовано нехваткой часов в учебном плане, выделенных на занятия по сольному пению, и педагог стремится после распевок, минуя вокализы, добиться необходимого качества сразу на материале произведений. Понимая

безусловную пользу вокализов, тем не менее, преподаватель должен мотивировать ученика на их исполнение, так как в детском возрасте эта работа может показаться не интересной, особенно для маленьких. Следует помнить, что вокализы можно всегда транспонировать в удобную тональность, а при отсутствии текста легче отрабатывать исполнение интервальных скачков в определенном ритме, голосовую гибкость, звуковедение и выразительную фразировку. В детском возрасте на начальном этапе обучения можно использовать наиболее удобный гласный звук для ребенка, но постепенно подводить ученика к исполнению на гласную «А», значение правильного формирования которой отмечают многие выдающиеся певцы и педагоги. Преподаватель, включая в программу вокализ, обязательно должен позаботиться о том, чтобы второе произведение было интересно ребенку по характеру и содержанию, иначе добиваясь качества звука, можно потерять главное – любовь к пению. Талант педагога проявляется и в этом вопросе – умении найти необходимый баланс между полезными, развивающими элементами и эмоциональным откликом на ту или иную музыку.

Наличие в учебной вокальной программе детей старинных итальянских арий и ариетт, исполняемых на языке оригинала, весьма полезно для академической постановки голоса, поэтому не надо бояться вводить их в репертуар. Безусловно, нет необходимости требовать от детей аутентичной манеры исполнения. Но итальянский язык, структура мелодий, характер звуковедения благоприятно воздействуют на развитие детского певческого голоса. Не следует также опасаться непонимания ребенком старинной музыки, всегда можно найти индивидуальный подход, использовать перед работой над музыкальным материалом беседу, прослушивание видеозаписей.

Спектр известных старинных итальянских произведений сегодня очень широк и разнообразен. За последние десятилетия издано немало сборников

для высоких, средних и низких голосов, в которых находим изумительные по красоте и полезные для певческого развития старинные арии популярных итальянских композиторов XVI – XVIII вв.

Среди старинных произведений есть небольшие арии, ариетты над которыми полезно работать в начальный период обучения, например: Гендель Г.Ф. «Verdi prati»; Кальдара А. «Sebben, crudele»; Каччини Дж. «Amor, ch’attendi», «Tu ch’ai le penne amore», «Amarilli»; Мандзоло Д. «Quando tu mi guqrdi e ridi»; Скарлатти А. «Sento nel core», «O cessate di piagarmi»; Страделла А. «Se nel ben», Перголези Дж. Siciliana «Tre Giorni Son Che Nina».

Старинные арии можно условно разделить на две группы:

– Медленные, спокойные арии, развивающие кантиленное пение: Вивальди А. Пассакалия «Piango gemo», ариетта «Vieni, Vieni, o Mio Diletto»; Гаспарини Ф. «Lasciar d’amarti»; Гендель Г.Ф. Ария Альмиры «Lascia ch'io pianga» из оперы «Ринальдо»; Джордани Дж. «Caro mio ben»; Дуранте Ф. «Vergine, tutto amore»; Кавалли Ф. «Dolce amor, bendato Duo»; Кальдара А. «Come raggio di sol»; Монтеверди К. Плач Ариадны «Lascia temi morire» из оперы «Ариадна»; Сарри Д. «Tace il labro»; Торелли Дж. «Tu lo sai»; Скарлатти А. «Son tutta duolo»; Фальконери А. Виланелла «O belissimi capelli»; Чести М. Ария «Intorno all'idol mio» из оперы «Оронтея».

– Подвижные арии, развивающие гибкость голоса: Бонончини Дж. Ария Гризельды «Per la gloria d' adorarvi» из оперы «Гризельда»; Гаспарини Ф. Ария из Кантаты № 2 «Caro lacio dolce nodo»; Гендель Г.Ф. «Amen, alleluja»; Кальдара А. «Alma del core»; Паизиелло Дж. Ариетта Мельничихи «Nel cor piu non mi sento» из оперы «Прекрасная мельничиха»; Сарри Д. Пастораль «Sen core»; Скарлатти А. Канцонетта «Gia il sole dal ganga».

Безусловно, есть и третья группа старинных арий, где, например, по музыкальной форме задуманы медленные крайние части и быстрая середина,

но такие произведения более сложного уровня, как правило, нецелесообразно давать детям.

Подбирая старинную арию, необходимо ясно понимать голосовые, музыкальные и психофизиологические возможности ребенка. От этого индивидуального комплекса, а также уровня развития на конкретном этапе обучения зависит соответствие рабочему диапазону голоса и тесситурным особенностям арии, выбор характера, темпа произведения. Кроме того, надо обратить внимание на мелодию, ее интервальную и ритмическую структуру, а также «длительность чистого пения», которая предполагает выносливость голосового аппарата – все факторы должны быть учтены.

Некоторые старинные арии не стоит вводить в программу, так как по уровню сложности они требуют полноценного крепкого звучания, духовной и физиологической зрелости, которые еще невозможны в детском возрасте и, кроме того, могут нарушить общее естественное голосовое развитие.

Кроме старинных итальянских арий, в детский вокальный репертуар важно включать камерные сочинения зарубежных композиторов, например, небольшие песни Л. Бетховена, В.А. Моцарта, Й. Гайдна, Ф. Шуберта, Ф. Мендельсона, Й. Брамса, Ж.Б. Векерлена, Э. Грига, которые дети, как правило, поют с большим удовольствием. Эти произведения возможно исполнять в переводе на русский язык, чтобы на начальном этапе обучения не усложнять процесс овладения техникой пения произношением текста на языке оригинала. В старших классах, если ребенок изучает в школе немецкий или французский, можно предложить исполнение на языке оригинала, что «даст возможность более полного погружения в данный стиль» [2, с. 174].

Для начального периода обучения детей существует много интересных, разнохарактерных и вокально полезных камерных зарубежных произведений: Бетховен Л. «Прощание Молли», «Малиновка»; Брамс Й. «Колыбельная», «Спящая красавица», «Наседка», «О, милая дева»;

Вебер К.М. «Я видел розу»; Векерлен Ж.Б. «Менуэт Экзодэ», Пастораль-менуэт «Младая Флора», «Девы, спешите», «Ах, зачем я не лужайка», «Приди, поскорее весна», «Тонкие манеры»; Гайдн И. Серенада «Тихо дверцу в сад открой»; Григ Э. «Лесная песнь», «Детская песенка», «Принцесса», «Море в ярких лучах сияет»; Гуно Ш. Баркарола «Молви мне, дорогая»; Мендельсон Ф. «Любимое место», «На крыльях чудной песни»; Моцарт В.А. «Тоска по весне», «Детские игры», «О, цитра ты моя», «Маленькая пряха»; Шуберт Ф. «Блаженство», «Песня рыбака», Романс «Как лунный свет» из музыки к пьесе «Розамунда», Романс Елены из оперы «Домашняя война», «Колыбельная песня». Список произведений зарубежных композиторов, конечно, может быть продолжен. Изучение этого пласта музыки не только вызывает живой эмоциональный отклик у детей, но имеет огромное обучающее значение для вокально-технического совершенствования, развития образного мышления, а также постепенно формирует исполнительскую культуру ребенка.

Важнейшей частью детского вокального репертуара являются русские романсы, ариетты и песни. Дети обычно воспринимают этот музыкальный материал с радостью, так как он понятен по содержанию, близок по мелодическим оборотам. Подбирая камерную русскую музыку, преподавателю необходимо почувствовать темперамент ребёнка, его внутренние стремления, любимые образы, тогда процесс работы над произведением будет проходить не просто успешно, а на эмоциональном подъёме.

Среди обширного числа сочинений русских композиторов хочется особенно выделить колыбельные песни, наиболее простые из них представляются великолепным музыкальным материалом для начального обучения детей, например: Аренский А.С. «Спи, дитя мое, усни»; Балакирев

М.А. «Спи, малютка мой прекрасный»; Танеев С.И. «Легкий ветер присмирел».

Колыбельные исполняются в спокойном темпе, в них можно легче почувствовать кантиленную фразу, поработать над legato, мягким, теплым звуком, а это очень важно для дальнейшего развития. Колыбельные Чайковского П.И., Римского-Корсакова Н.А., Гречанинова А.Т. – гораздо более сложные и с технической, и с исполнительской стороны, – возможно включать в репертуар позже, когда есть уже достаточная вокальная подготовка при условии соответствующих голосовых данных.

Именно с точки зрения выработки кантилены и legato хороши и другие медленные романсы, например: Алябьев А.А. «Незабудочка», «Я вижу образ твой»; Бородин А.П. «Арабская мелодия»; Бортнянский Д. С. «Гимн луне», «Мне верит и верна Исмена», «Романс о прекрасном Тирсисе», ариетта «Как печально Аннете» из оперы «Празднество сеньора»; Даргомыжский А.С. «Юноша и дева», Варламов А.Е. «Звездочка», Глинка М.И. «Не пой, красавица, при мне», Липатов В. «Ласточка моя».

Есть кантиленные произведения не быстрые по темпу, но более сложные по мелодико-ритмическому строению, ведению фразы, динамическим нюансам, требующие более развитой эмоциональности, музыкальности и общей вокальной подготовленности: Балакирев М.А. «Слышу ли голос твой»; Бортнянский Д.С. «Прощай, прощай»; Глинка М.И. Баркарола «Уснули голубые», «Mio ben ricordati»; Даргомыжский А.С. «Вертоград»; Кюи Ц.А. «Царскосельская статуя»; Римский-Корсаков Н.А. «О чем в тиши ночей» и др.

Одни дети очень склонны к медленным, минорно-печальным романсам, готовы постоянно исполнять произведения подобного толка. Другие – просят о более подвижном и эмоционально радостном репертуаре. Тем не менее, преподавателю надо всегда думать о перспективе и

разнообразии в обучении, в этом смысле настоятельно направлять учебный процесс в нужное русло, планируя интересные программы. Для успешного развития целесообразно сочетать медленные и подвижные сочинения, разные образы и характеры. Грамотный баланс позволяет поддерживать увлеченность и одновременно работать над разными вокальными задачами.

К произведениям, отражающим более активную образно-эмоциональную сферу, развивающим гибкость, подвижность голоса, умение в темпе не терять важные певческие качества, приобретенные в медленных произведениях, а также требующим еще более усердной работы над ясной дикцией, близким, четким, но пропетым словом, можем отнести: АлябьевА.А. «Вижу, бабочка летает», «И я выйду ль на крылечко»; Бородин А.П. «Красавица-рыбачка»; Бортнянский Д.С. Ариетта «Возьми цветы, коль ты влюблен» из оперы «Сокол»; Булахов П.П. «Тук, тук, тук, как сердце бьется»; Варламов А.Е. «Так и рвется душа», «Для чего летишь, соловушка, к садам»; Глинка М.И. «Ах, ты, ночь ли, ноченька», «Жаворонок», «Венецианская ночь»; Гурилев А.Л. «Сарафанчик», «Улетела пташечка»; Козловский О.А. «Милая вечор сидела».

Введение в репертуар по сольному пению и исполнение в академической манере народных песен в обработке композиторов также благотворно влияет на развитие голосового и общего музыкального потенциала ребенка. В этом жанре широко применяется транспонирование в удобную для детей тональность. Спектр песен разных народов огромен от самых простых, требующих небольшого диапазона голоса, – до сложнейших, с использованием высокой или наоборот низкой тесситуры, с выдержанными высокими звуками в кульминациях или часто в финале произведения.

Для начального этапа могут быть рекомендованы более простые и сдержанные, спокойные по темпу песни, например: английская народная песня «Помнишь ли ты» (в обр. Дж. Бейли), неаполитанские народные

песни«Спи, мой сынок», «Не светится оконце» (в обр. Мельо В.); польская народная песня «Жаворонок» (в обр. Пистрейха М.); русские народные песни: «Ах! Что ж ты. Голубчик, не весел сидишь?» (в обр. Гурилева А.Л.), «Волга-реченька» (в обр. Губарькова Н.), «Вечор ко мне, девице» (в обр. Копосова А.), «Калинушка с малинушкой» (в обр. Михайлова А.), «Не корите меня, не браните» (в обр. Семенова М.), «У зари-то, у зореньки» (в обр. Красноглядовой В.), «Я на камушке сижу» (в обр. Римского-Корсакова Н.А., «Лучинушка» (в обр. Плевицкой М.), «Зачем сидишь до полуночи» (в обр. Коваля М.), песня «Помнишь ли меня, мой свет» (в обр. Гурилева А.Л.), «Уедешь и вернешься» (в обр. Волкова В.И.); словацкие народные песни «Ночь сизокрылая за окном» и «Что ж ты не шел ко мне?» (в обр. Неедлы В.); чешская народная песня «Я сказала лишь словцо» (в обр. Александрова А.).

Постепенно, с приобретением профессиональных певчих навыков, можно вводить не очень сложные, но более подвижные, озорные и шуточные народные песни: русские «Ах! Не будите меня, молоду», «Хожу я по улице» (в обр. Гурилева А.Л.), «На горе-то калина» и «Катерина» (в обр. Прокофьева С.), «Пойду ль я, выйду ль я, да» (в обр. Волкова В.И.), «Чернобровый, черноокий» (в обр. Вильбоа К.), «Ходила младешенька по борочку» (в обр. Римского-Корсакова Н.А.); чешская народная песня «Мне моя матушка говорила» (в обр. Малата Я.) и др.

Исполняя народные песни, дети приобщаются к национальной культуре, впитывают характерные мелодические обороты, ритмоформулы. Кроме того, в этих песнях можно легче раскрыть в ребенке эмоциональность, умение найти характеры, образы, состояние. Поскольку народные песни в обработке композиторов исполняются в академической манере, на этом материале также отрабатывается и закрепляется весь вокально-технический комплекс.

В детский вокальный репертуар в классе академического пения нежелательно включать произведения, написанные в формате современной массовой музыки, рассчитанной на эстрадную манеру пения с микрофоном, провоцирующую на более «широкий» звуковой посыл без необходимой работы резонаторов и дыхания. Учитывая несформированный по звукообразованию, технически неготовый и находящийся в возрастных изменениях детский голосовой аппарат, как правило, исполнение эстрадных песен, изначально написанных для взрослых певцов, вредит формированию правильного звукоизвлечения и приводит к «разговору на звуках» или крику вместо пения. Далее под угрозой не только развитие певческого голоса, но и здоровье ученика.

Особой областью композиторского творчества стала вокальная музыка, написанная специально для детей. Её лучшие произведения отличаются художественной ясностью, простотой форм и вокально-технической доступностью. Например, известны детские оперы Кюи Ц.А. («Снежный богатырь», «Красная шапочка», «Кот в сапогах», «Иванушка – дурачок»); Гречанинова А.Т. («Елочкин сон», «Мышкин теремок», «Кот, Петух и Лиса»); Иорданского М.В. («Чудесная ночь», «Колобок»), Красева М.И.(«Маша и медведь», «Петушок», «Муха-цокотуха», «Теремок», «Павлиний хвост», «Топтыгин и лиса», «Морозко») и других отечественных композиторов. Одним из ярких примеров творчества для детей зарубежных авторов является музыкальный спектакль «Маленький трубочист, или давайте ставить оперу», детская опера «Ноев ковчег» Бриттена Б.

Многие композиторы обращались к созданию детских песен. Среди них немало авторов советского периода: Иорданский М.В., Красев М.И., Кабалевский Д.Б., Левина З.А., Попатенко Т.А., Чичков Ю.М., Шаинский В.Я., Крылатов Е.П. и многие другие. Нельзя категорически лишать детей подобного репертуара. В некоторых случаях введение

современных авторских песен для детей в дополнение к классической программе важно в различных ситуациях учебного процесса, иногда именно через песенный репертуар можно раскрыть «спящие эмоции» ребенка, на тематических и отчетных концертах в музыкальных школах также часто включают не только академический вокальный репертуар, но и замечательные детские песни. Безусловно, преподавателю надо грамотно подойти к подбору таких произведений. Прежде всего, обратить внимание на его художественную ценность, поэтический текст, интервальное построение мелодии, желательно стилистически приближенное к классическому сочинению, интуитивно или сознательно понимая, что работа над этой песней не повредит эстетике академического звука, которая несет за собой правильное звукоизвлечение и развитие певческого голоса.

Тем не менее, в классе сольного академического пения не стоит увлекаться современным песенным репертуаром, качественное исполнение которого – совсем не легкое дело даже для взрослого, так как незаметно можно «сбросить» все профессиональные певческие «наработки». Многолетняя практика работы с детьми убеждает, что в начальном обучении необходимо взять за основу – классические произведения разных эпох и народные песни в обработке композиторов, исполняемые в академической манере. Этот путь представляется перспективным для правильной постановки голоса и его дальнейшего успешного развития. Преподаватель по сольному пению всегда должен помнить, что «детский голос – основа будущего профессионального формирования певца» [3, с. 33]. От выбора репертуара также зависят такие серьезные вопросы, как здоровье голосового аппарата, желание петь, воспитание художественного вкуса и исполнительской культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стулова Г.П. Теория и методика обучения пению: Учебное пособие. СПб.: Лань, Планета музыки, 2019. 196 с.
2. Полякова Н.И. Детский голос: особенности развития, выбор репертуара: Учебное пособие. СПб.: Лань, Планета музыки, 2020. 224 с.
3. Смелкова Т.Д., Савельева Ю.В. Основы обучения вокальному искусству: Учебное пособие. СПб.: Лань, Планета музыки, 2014. 157 с.
4. Смелкова Т.Д., Савельева Ю.В. Техника координации резонаторов и дыхания в певческом голосообразовании у детей // Искусство и образование. 2020. № 3 (125). С. 222-227.

REFERENSES

1. Stulova G.P. Teorija i metodika obuchenija peniju: Uchebnoe posobie. SPb.: Lan', Planeta muzyki, 2019. 196 p.
2. Poljakova N.I. Detskij golos: osobennosti razvitija, vybor repertuara: Uchebnoe posobie. SPb.: Lan', Planeta muzyki, 2020. 224 p.
3. Smelkova T.D., Savel'eva Ju.V. Osnovy obuchenija vokal'nomu iskusstvu: Uchebnoe posobie. SPb.: Lan', Planeta muzyki, 2014. 157 p.
4. Smelkova T.D., Savel'eva Yu.V. Tekhnika koordinatsii rezonatorov i dykhaniya v pevcheskom golosoobrazovanii u detei // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. № 3 (125). P. 222-227.

Рихтер Нина Павловна
учитель начальных классов,
ГБОУ «Школа 1212 Щукино»,
e-mail: nrikh@yandex.ru

Rikhter Nina P.
Primary School Teacher,
Secondary school «1212 Schukino»

ХОРОВОЕ ПЕНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

Аннотация. В статье анализируются формы внеклассной работы по пению в отечественных начальных школах второй половины XIX – начала XX века. На различных примерах показано, что ученики начальных школ принимали активное участие в пении во время проведения праздника новогодней елки, общенародных праздников – 100-летия со дня рождения А.С. Пушкина, чествования памяти первоучителей славянских Кирилла и Мефодия, 25-летия возрожденной церковно-приходской школы, столетия Бородинского боя и других. В исследовании сделан вывод о том, что хоровое пение учащихся начальных школ являлось важным элементом торжеств, значимым воспитательным средством, доставляло радость ученикам и их родителям, включало разнообразный музыкальный репертуар, исполняемый как отдельными хорами, так и большими хоровыми коллективами. Изучение дореволюционной практики хорового пения может способствовать активизации педагогического мышления, расширить кругозор современного учителя, предоставить ориентиры для творческой работы по музыкальному образованию детей во внеурочное время.

Ключевые слова: хоровое пение, музыкальное образование, начальная школа, внеклассная работа, история, музыка, церковное пение.

CHORAL SINGING IN DOMESTIC PRIMARY SCHOOLS OF THE SECOND HALF OF THE XIX - THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

Abstract. The article analyzes various forms of extracurricular singing work in domestic primary schools of the second half of the XIX - early XX centuries. Various examples show that primary school students took an active part in singing during the New Year tree holiday, national holidays - the 100th anniversary of the birth of A.S. Pushkin, honoring the memory of the first teachers of the Slavic Kirill and Methodius, the 25th anniversary of the revived parish school, the centenary of the Borodino battle and others. The article concluded that the choral singing of elementary school students was an important element of the celebrations, a significant educational tool, brought joy to students and their parents, and included a diverse musical repertoire performed by both individual choirs and large choir groups. Study of the pre-revolutionary practice of choral singing can contribute to the activation of pedagogical thinking, expand the horizon of a modern teacher, and provide guidelines for creative work on the musical education of children outside time.

Keywords: choir singing, music education, elementary school, extracurricular work, history, music, church singing.

В конце XIX – начале XX веков в русской начальной школе имели место разные формы внеурочной деятельности. Это и пение учеников начальных школ в храме, участие в богослужениях, хоровое пение на народных чтениях, выступления учеников на концертах, пение песен на праздниках, торжественных актах и литературно-музыкальных вечерах.

Одним из самых любимых детьми праздников была **новогодняя елка**. В программу включались различные виды деятельности: хоровое пение, чтение литературных произведений, игры и постановка живых картин. В городе Петрозаводске, например, в январе 1899 года состоялся праздник новогодней елки для более чем трехсот учеников начальных церковно-

приходских школ. На этом празднике хор из учеников исполнил: «Боже, Царя храни!» А.Ф. Львова на стихи В.А. Жуковского, «Гимн святым Кириллу и Мефодию, просветителям славян» В.П. Главача на слова М.П. Розенгейма, «Слава на небе» Н.А. Римского-Корсакова, песни «Уж я золото хороню», «Во лузях», «Сени». Дети пели и играли в игры: «Лен», «Работники», «Что люди делают», «Садовники», «Бочар», «Просо сеяли [7].

30 декабря 1891 года многочисленные зрители с восторгом слушали пение ученицами Вологодского Успенского женского приходского училища детских песенок «Снегом улица покрылась», «Сиротка», «Дети, в школу собирайтесь», «Стрекозы». Очень понравились детям и живые картины с пением – «Колыбельная песня» и «Манифест» [17].

29 декабря 1903 года ученицы Васильковской женской одноклассной церковно-приходской школы города Калуги на елке спели хором песни «Как у наших у ворот», «Гуси», «Птичка», «Сиротка», «Дети, в школу собирайтесь», «Славься М.И. Глинки», народный гимн «Боже, Царя храни!» А.Ф. Львова. Читались также стихи Н.А. Некрасова, И.А. Крылова, Н.А. Плещеева [1].

В декабре 1910 года состоялась новогодняя елка для учащихся церковных школ Тулы. Музыкальная часть программы включала: «Тропарь праздника Рождества Христова» и «Рождественскую песнь» из сборника детских песен, изданного журналом «Светлячок», «Легенду» П.И. Чайковского на слова Н.А. Плещеева, новогоднюю песню «Елка». Были исполнены «Стрекоза и «Муравей» Н.А. Рубинштейна, песня «Реве да стогне Днепр широкий», народный гимн «Боже, Царя храни!». Дети прочли стихи «Рождество Христово» Д.С. Мережковского, «Мороз воевода» и «Малютка-мужичок» Н.А. Некрасова, «Буря мглою» А.С. Пушкина, басню И.А. Крылова «Фортуна и нищий», сыграли пьесу «Пусть бабушка не работает» К.В. Лукашевич [13].

Ежегодно устраивалась елка в Ушаковской земской школе Санкт-Петербургского уездного земства. Дети пели хором, читали наизусть стихи, инсценировали басни, представляли драматические произведения, предназначенные для детского театра [5, с.14].

В сельских народных училищах Московской губернии на елках были храмовые песнопения, гимны, детские песни; дети читали стихи и басни, помещенные в школьной хрестоматии. Пение очень нравилось ученикам и родителям [16].

На юге России в дни рождественских праздников ученики начальных школ устраивали «Рождественскую звезду». Они торжественно вносили звезду с зажженной свечой, хор пел рождественские колядки: «Праздник радостный», «Дивная новина», «Небо и земля», «Стань, Давиде, с гуслями», «Нова радость стала» и другие [6, с. 534].

Пение хором на праздниках елки, представлявших красивое зрелище, нравилось детям, доставляло им радость. Один из примеров – «живая елка», устроенная педагогом Т. Лубенец. На вершине ели сияла рождественская звезда из разноцветных клочков слюды, горели разноцветные электрические лампочки. Составлена ель была из детей – участников хора, стоящих на ступенях лестницы в виде пирамиды и держащих в руках украшенные сосновые ветви, «притихших, со счастливыми глазенками». И вот: «С хор загремели звуки марша. Дети-гости попарно входят в залу и весьма живописными группами окружают «живую елку». «Елка» зашевелилась вся… улыбается им сверху…мало-помалу начинают улыбаться и эти. «Елка» тем временем грянула дружным, уверенным, стройным хором песенку «Еловый лес», еловый лес». Красивые, серебристые голоса детей звенели, носясь над головами притихшей публики, точно сотни колокольчиков. Последние звуки смолкают при оглушительных аплодисментах публики… «Елка» декламирует стихи и снова поет…поет, унося чудными переливами

своих песенок далеко-далеко от житейских забот в давно утраченный мир грез, роскошных, чарующих грез, невинных, как белые лилии [6, с.532]. В программе праздника – хороводы вокруг ели под звуки хороводных песен «Веночек» и «Уж я золото хороню», танец «Вальс в исполнении «живой елки», песни «Праздник радостный», «Пойманная птичка», чтение басен «Стрекоза и Муравей», «Кукушка и петух» И.А. Крылова и другие» [6, с.533].

Данные примеры показывают, что пение являлось важной составляющей праздников. Ученики разучивали и исполняли молитвы и церковные песнопения, патриотические гимны, русские и малороссийские народные песни, произведения русских композиторов – «А.Ф. Львова, Н.А. Рубинштейна, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова, М.П. Мусоргского, детские игры с пением. При этом пение доставляло удовольствие всем – и детям и взрослым.

Хоровое пение учеников начальной школы являлось также существенным элементом **общенародных праздников**.

В 1899 году в России торжественно отмечалось ***100-летие со дня рождения великого русского поэта А.С. Пушкина***. В дни юбилея в начальных школах звучали музыкальные произведения на стихи поэта и ему посвященные. В Нижнем Новгороде в каждом училище были устроены пушкинские вечера, на которых пели ученические хоры. Ученики городских начальных училищ Кронштадта исполнили «Слава Пушкину» А.И. Рубца, кантату «Пир Петра Великого» Н.Я. Афанасьева, хор «Девицы, красавицы» из оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин». В селе Черниговское Нижегородской губернии в исполнении хора народного училища прозвучало сочинение А.А. Алябьева «Сквозь волнистые туманы». Пермское земство издало для начальных школ и направило в них специальный хоровой сборник с песнями исключительно на слова поэта [8]. В 3-х классном городском

училище Казани на пушкинском вечере хор спел «Слава на небе» Н.А. Римского-Корсакова на стихи А.К. Толстого, «Буря мглою» М.Л. Яковлева на стихи А.С. Пушкина, «Владыко дней моих» Г.А. Маренича [9]. Завершались школьные вечера, как правило, пением народного гимна «Боже, Царя храни!».

В 1901 году общенародным праздником стало ***чествование памяти первоучителей славянских Кирилла и Мефодия***. Согласно Синодальному определению, в церковных школах был установлен единый порядок проведения этого праздника: всенощная накануне, 10 мая, а 11 мая, - Божественная литургия и молебен святым Кириллу и Мефодию**.** При совершении праздничных богослужений в пении и чтении принимали участие и дети [14]. Так, 11 мая 1901 года, в Казанском соборе города Санкт-Петербурга, ученики всех церковно-приходских школ города (общим числом детей около 2000 человек) пропели песнопения Божественной литургии, большинство песнопений было исполнено общим хором из всех учеников [4].

В этот же день, в храме Христа Спасителя в Москве принимали участие в пении учащиеся Николо-Голутвенской одноклассной церковно-приходский школы [2]. Учителя и учащиеся церковно-приходских школ г. Новгорода в этот день образовали общий хор, который в Софийском соборе «весьма дружно и стройно» пропел ектении и более простые песнопения [3].

В 1909 году по всей стране широко отмечалось ***25-летие возрожденной церковно-приходской школы***. Торжества включали литургии и панихиды, благодарственные молитвы в храмах, школьные акты с беседами учителей, пением и чтением учеников. Дети исполняли церковные песнопения, молитвы и гимны.

10 октября 1909 года ученики всех московских и подмосковных школ, собрались в храме Христа Спасителя на Божественную литургию, которую

совершил митрополит Московский Владимир. Всю службу пел хор учителей и учительниц, под управлением преподавателя духовной семинарии священника Д.В. Аллеманова [10, с. 663-664]. На следующий день, в большом зале при Епархиальном доме состоялись торжественное собрание и акт, за которым последовали, детские и школьные праздники с пением. На собрании в Василе-Кесарийской церковно-приходской школе, после богослужения, ученики нескольких школ прослушали слово о значении и заслугах церковной школы за 25 лет ее существования, пели гимны, читали стихи. На подобном собрании пели и читали стихи в зале при Николо-Толмачевской школе ученики 18 замоскворецких церковно-приходских школ [10, с. 673-674].

В кафедральном соборе Владимира, во время литургии общим хором учеников были спеты молитвы «Верую» и «Отче наш». В городе Коврове, во время литургии в церковном храме в пении и чтении приняли участие около 50 учащихся мужской и женской церковно-приходской школ.

В городе Киеве, в Киево-Софийском соборе на богослужении присутствовали ученики всех церковных школ города. Тысячеголосый хор учеников, под управлением учителя Киево-Никольской монастырской школы А. Сорокина, исполнил песнопения литургии и панихиды. На другой день, школьники были разделены на три группы, каждая из которых участвовала в чтении и пении в разных храмах. Во время торжественного акта в зале Киевского религиозно-просветительного общества, многочисленный хор учеников исполнил молитву «Царю небесный», гимн Святому князю Владимиру «Верою русской свободна, незыблема наша держава» композитора В.И. Главача.

В Каменец-Подольске, на торжественном акте, хор учеников церковных школ исполнил «Песнь на праздник церковной школы», гимн «Святым Кириллу и Мефодию», народный гимн «Боже, царя храни!» и

молитву «Достойно есть». В городе Конотопе Черниговской губернии во всех церквях города, с участием учителей и учащихся церковных школ, читающих и поющих во время богослужения, были отслужены заупокойные литургии и панихиды. После службы совершились крестные ходы в церковно-приходские школы, во время которых дети несли иконы святых Кирилла и Мефодия и пели тропари. В школах же, украшенных флагами и гирляндами из зелени и цветов, были благодарственные молебны [11].

Таким образом, празднование юбилея церковно-приходской школы ознаменовалось различными мероприятиями – торжественными собраниями и актами в школах, участием в богослужении в храмах. Большие хоры из учеников начальных школ исполняли в эти дни песнопения панихиды и литургии, молитвы и тропари, патриотические гимны и произведения, сопутствующие случаю.

26 августа 1912 года, по всей стране праздновалось ***столетие Бородинского боя***, многие города были украшены флагами. В Перми сначала состоялись Божественная литургия и молебен во всех городских церквях, затем учащимся городских училищ раздали брошюры, посвященные празднику и гостинцы, а после обеда, в городском театре, дети слушали увертюру П.И. Чайковского «1812», смотрели кинематографическую картину, а в конце исполнили русскую военную песню «Слава матушке России, слава русскому Царю!» [19]

В 1913 году в стране широко отмечалось ***300-летие царствования дома Романовых***. Ученики начальных церковных школ собирались в школах, затем шли в храмы, неся украшенные иконы, присутствовали на литургии и благодарственном молебствии Богу. В школах были чтения, часто с туманными картинами, посвященные юбилею. Дети читали стихи, исполняли хором народный гимн, песни патриотического содержания [15].

Ученики всех церковно-приходских школ Воронежа в зале Митрофаньевского монастыря, освещенном электричеством и украшенном национальными флагами, в количестве 500 человек пели, декламировали, слушали чтения со световыми картинами [12].

Ученики Мехряковского начального училища Пермской губернии в помещении училища, переполненном публикой, торжественно исполнили гимн «Боже, Царя храни!» М.И. Глинки, гимн «Коль славен» Д.С. Бортнянского на стихи М.М. Хераскова, прослушали очерк о царствовании Дома Романовых [18].

Таким образом, в рассмотренный период, хоровое пение учеников начальных школ являлось важным моментом организации праздничных торжеств, содержало различные музыкальные произведения – от детских игр с пением, молитв и церковных песнопений, патриотических гимнов, народных песен до серьезных произведений русских композиторов. Хоровая музыка звучала не только в исполнении школьных хоров, но и больших хоровых коллективов, с участием сотен детей и взрослых. Хоровое пение воспитывало патриотизм и существенно влияло на религиозно-нравственное воспитание учащихся. В дополнение к урокам, хоровое пение развивало музыкальные способности детей, способствовало формированию эстетических чувств, воспитанию интереса к музыке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильковская женская одноклассная, имени Императора Александра III школа в г. Калуге. Калуга, 1903. С. 8.
2. ГБУ «Центральный государственный исторический архив города Москвы». Ф. 203.Оп. 766. Ед.хр. 369. Л. 1.
3. Город Новгород // Гусельки Яровчаты. 1911. № 5/6. С. 25.

4. День памяти // Прибавления к Церковным ведомостям, издаваемым при Святейшем Правительствующем Синоде. 1899. № 20. 15 мая. С. 799-800.
5. Краткий отчет к 25-летию Ушаковской земской школы, составленный заведующим школою учителем Р. Беляевым. СПб., 1902. 36 с.
6. Лубенец Т. Педагогические беседы. Изд.2-е, доп. и перераб. СПб.: П.В. Луковников, 1913. 578 с.
7. Музыка и пение в наших учебных заведениях // Русская музыкальная газета. 1899. № 21-22. Стлб. 601-602.
8. Музыка и пение в наших учебных заведениях // Русская музыкальная газета. 1899. № 36. Стлб. 840-846.
9. Пение в наших школах // Русская музыкальная газета. 1899. № 19-20. Стлб. 565.
10. Празднование юбилея двадцатипятилетия церковных школ // Народное образование. 1909. Т. II. Кн. 12. С. 663-664.
11. Празднование юбилея двадцатипятилетия церковных школ // Народное образование. 1909. Т. II.Кн. 11. Ноябрь. С. 530-539.
12. Российский государственный исторический архив. Ф.803. Оп.12. Ед. хр. 47. Л. 15.
13. Священник В. Сахаров. Елка // Народное образование. 1911. Кн. 2. С. 248.
14. Церковные школы Российской империи 13 июня 1884-1903 г. СПб.: Синодальная типография, 1903. 24 с.
15. Церковные школы Российской империи за 1913 год. Извлечение из всеподданейшего отчета Обер-Прокурора Св. Синода. Петроград,1915. С. 26.
16. Школьные праздники // Вестник воспитания.1898. № 1. С. 123.

17. Щеголев С. Елка в Вологодском Успенском училище // Русский начальный учитель. 1892. № 4. С. 45-46.
18. Юбилейные торжества в губернии // Адрес-Календарь и справочная книга Пермской губернии 1914 года. Пермь: Типо-литография губернского правления, 1914. С. 34.
19. Юбилейные торжества в Перми // Адрес-Календарь и справочная книга Пермской губернии. 1913 г. Пермь: Типо-литография губернского правления, 1912. С. 65, 67.

REFERENSES

1. Vasil'kovskaja zhenskaja odnoklassnaja, imeni Imperatora Aleksandra III shkola v g. Kaluge. Kaluga, 1903. P. 8.
2. GBU «Central'nyj gosudarstvennyj istoricheskij arhiv goroda Moskvy». F. 203.Op. 766. Ed.hr. 369. L. 1.
3. Gorod Novgorod // Gusel'ki Jarovchaty. 1911. # 5/6. P. 25.
4. Den' pamjati // Pribavlenija k Cerkovnym vedomostjam, izdavaemym pri Svjatejshem Pravitel'stvujushhem Sinode. 1899. № 20. 15 maja. P. 799-800.
5. Kratkij otchet k 25-letiju Ushakovskoj zemskoj shkoly, sostavlennyj zavedujushhim shkoloju uchitelem R. Beljaevym. SPb., 1902. 36 p.
6. Lubenec T. Pedagogicheskie besedy. Izd.2-e, dop. i pererab. SPb.: P.V. Lukovnikov, 1913. 578 p.
7. Muzyka i penie v nashih uchebnyh zavedenijah // Russkaja muzykal'naja gazeta. 1899. # 21-22. Col. 601-602.
8. Muzyka i penie v nashih uchebnyh zavedenijah // Russkaja muzykal'naja gazeta. 1899. # 36. Col. 840-846.
9. Penie v nashih shkolah // Russkaja muzykal'naja gazeta. 1899. # 19-20. Col. 565.
10. Prazdnovanie jubileja dvadcatipjatiletija cerkovnyh shkol // Narodnoe obrazovanie. 1909. V. II. B. 12. P. 663-664.

11. Prazdnovanie jubileja dvadcatipjatiletija cerkovnyh shkol // Narodnoe obrazovanie. 1909. V. II. B. 11. Nojabr'. P. 530-539.
12. Rossijskij gosudarstvennyj istoricheskij arhiv. F.803. Op.12. Ed. hr. 47. L. 15.
13. Svjashhennik V. Saharov. Elka // Narodnoe obrazovanie. 1911. B. 2. P. 248.
14. Cerkovnye shkoly Rossijskoj imperii 13 ijunja 1884-1903 g. SPb.: Sinodal'naja tipografija, 1903. 24 p.
15. Cerkovnye shkoly Rossijskoj imperii za 1913 god. Izvlechenie iz vsepoddanejshego otcheta Ober-Prokurora Sv. Sinoda. Petrograd, 1915. P. 26.
16. Shkol'nye prazdniki // Vestnik vospitanija.1898. # 1. P. 123.
17. Shhegolev S. Elka v Vologodskom Uspenskom uchilishhe // Russkij nachal'nyj uchitel'. 1892. # 4. P. 45-46.
18. Jubilejnye torzhestva v gubernii // Adres-Kalendar' i spravochnaja kniga Permskoj gubernii 1914 goda. Perm': Tipo-litografija gubernskogo pravlenija, 1914. P. 34.
19. Jubilejnye torzhestva v Permi // Adres-Kalendar' i spravochnaja kniga Permskoj gubernii. 1913 g. Perm': Tipo-litografija gubernskogo pravlenija, 1912. P. 65, 67.

.

Кашина Наталья Ивановна
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
e-mail: koranata@mail.ru
Даньци Лю
аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
преподаватель музыкальной школы Университета Линьи (провинция Шаньдун, КНР),
e-mail: liudanqi95@gmail.com

Kashina Natalya I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Music Education,
Institute of Music and Art Education,
Ural State Pedagogical University
Liu Danqi
Postgraduate student of the Department of Music Education,
Ural State Pedagogical University,
Teacher of the Music school of Linyi University (Shandong Province, China)

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ВУЗА КИТАЯ К КЛАССИЧЕСКОМУ ХОРОВОМУ НАСЛЕДИЮ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что студенты музыкальных вузов Китая (будущие учителя музыки) должны быть готовы к осуществлению духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения средствами музыкального искусства. Это возможно только при наличии сформированного у них ценностного отношения к классическому музыкальному наследию. Но, в силу ряда причин (недостаточный уровень музыкально-теоретических знаний, ограниченный музыкально-слушательский опыт, лидирующая роль масскультуры и т.д.), данное личностное образование у китайских студентов нуждается в целенаправленном педагогическом воздействии. Цель статьи – раскрыть актуальность проблемы формирования ценностного отношения студентов музыкального вуза Китая к классическому хоровому наследию в процессе дирижерско-хоровой подготовки.

Ключевые слова: ценностное отношение, формирование ценностного отношения, будущие учителя музыки, музыкальное образование в Китае, классическое хоровое наследие.

TO THE RELEVANCE OF THE ISSUE OF THE VALUE ATTITUDE OF STUDENTS OF THE CHINESE MUSIC UNIVERSITY TO THE CLASSICAL CHORAL HERITAGE

Abstract. The relevance of the article is due to the fact that students of music universities in China (future music teachers) should be ready to carry out spiritual and moral education of the younger generation by means of musical art. This is possible only if they have a value attitude to the classical musical heritage. But, for a number of reasons (insufficient level of musical-theoretical knowledge, limited musical-listening experience, leading role of mass culture, etc.), this personal education among Chinese students needs a focused pedagogical effect. The purpose of the article is to reveal the relevance of the problem of forming the value attitude of students of a Chinese music university to the classical choral heritage in the process of conductor-choral training.

Keywords: value attitude, formation of value attitude, future music teachers, music education in China, classical choral heritage.

Актуальность данной статьи связана со сменой в Китае на рубеже XX-XXI вв. ценностной парадигмы китайского общества, что обусловлено тем, что страна находится в переходной стадии развития, сопровождаемой переоценкой привычного образа жизни, связанной с включением Китая в Мировую торговую организацию, процессами сравнения национальной культуры с культурными традициями и обычаями других стран, процессами глобализации и т.д. Все это оказывает неоднозначное влияние на национальные культурные ценности современного китайского общества

(Ли Яньхуэй, Т.М. Ринчинова, Д.Ш. Цырендоржиева, Чжан Бо-Дуань, Чэн Чжунь-ин и др. [8, 16, 17, 20]).

Между тем, как отмечают современные исследователи (Дунцзян Цзяо [1] и др.), Китаем уже пройден период приоритетного роста экономики, целью которого была закладка материальной базы для последующего социального и духовного роста общества. Сейчас страна находится на стадии, когда экономика и общество с его духовно-нравственными ценностями должны развиваться параллельно и гармонично. Современное китайское общество нуждается в мировоззрении, основанном на «человекоориентированной» составляющей культуры, на развитии духовных потребностей личности [16].

Образование как социальный институт направлено на сохранение и умножение культурных ценностей, формирование культурной среды и культурных эталонов, «перевод» ценностей общечеловеческой культуры в сферу формирующегося общественного сознания (В.И. Загвязинский, З.И. Равкин [2, 13]).

Осуществляющаяся сегодня в Китае модернизация высшего, в том числе, педагогического образования, направлена на удовлетворение требований и запросов государства, общества и личности. Данные требования, в частности, связаны со смещением целевого и смыслового акцентов с развития государства на развитие личности (Ли Яньхуэй, Лю Цин, Лю Цзин, Чжао Цзинь [8, 10, 11, 19]). Так, в Законе КНР об образовании указывается на требования воспитания у детей и молодежи таких нравственных качеств, как патриотизм, коллективизм и т.д. В государственном плане реформирования и развития образования на 2010-2020 гг. Китая одним из приоритетов декларируется духовно-нравственное воспитание.

Значимая роль в этом процессе принадлежит музыкальным вузам, так как музыкальное искусство обладает мощным потенциалом в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. Это феномен, направленный на «совершенствование гуманистических оснований … личности, регулирование ее отношений с миром» [4, с. 4].

Выпускники музыкальных вузов являются не только носителями, но и трансляторами культурных ценностей. Развитые художественно-эстетические потребности и интересы педагога-музыканта определяют успешность выполнения им педагогической и художественной деятельности.

В документе «Общий план художественного воспитания в школе» ставится проблема подготовки учителя нового типа. В другом, инструктивном, документе «Основы музыкального воспитания как составная часть программы девятилетнего школьного образования» выдвигается ряд требований к обучающимся: необходимость формирования вкуса и умения разбираться в музыке, способностей личностного суждения о ней, формирование знаний о стилях и направлениях музыкального искусства, осознание музыки как элемента общей и художественной культуры и т.д. [21].

Но «в процессе педагогической деятельности учитель актуализирует, прежде всего, те ценности, которые приобретают для него жизненно и профессионально необходимый личностный смысл» [3, с. 198]. В связи с этим, у учителя музыки должно быть сформировано ценностное отношение к произведениям музыкального искусства, в частности, к произведениям музыкальной классики, составляющим «золотой фонд» мирового музыкального искусства. Такое отношение характеризуется «эстетической значимостью для личности музыкального искусства, наличием осознанной потребности в музыкальном искусстве и практического интереса к нему» [4].

Между тем, анализ содержания учебных планов и образовательных программ, реализующихся сегодня в ряде музыкальных вузов Китая (университет Линьи в провинции Шаньдун, Чанчуньский Гуанхуаский университет и др.), а также практики организации в них образовательного процесса, позволил сделать вывод о том, что данная проблема не нашла в них отражения. Студенты не всегда проявляют умение интерпретировать содержание воспринимаемых музыкальных произведений, не осознают их социальной значимости, не всегда проявляют эмоциональную отзывчивость и интерес к ним, то есть, у них не достаточно сформировано данное личностное образование.

Это связано с рядом причин:

– контингент обучающихся в музыкальных вузах Китая, в которых осуществляется профессиональная подготовка учителей музыки, составляют студенты, зачастую не имеющие достаточного музыкального образования, так как в Китае нет государственных музыкальных школ, количество музыкальных училищ крайне мало, и довузовская подготовка (вокал, владение инструментом, история и теория музыки) осуществляется частным образом и не всегда отличается глубиной и качеством [11];

– в музыкальные вузы поступают студенты, проживающие как в городах, так и в сельской местности, где имеется различная музыкальная инфраструктура. Если в развитых и крупных городах, таких как Гуанчжоу, Пекин, Шанхай, Шэньджэнь и др., она отличается разнообразием, насыщенностью и высоким художественным вкусом (проводятся культурные мероприятия, есть театры, концертные залы, центры искусства и т.д.), то в небольших городах Китая, расположенных в экономически малоразвитых районах (в основном, западных), культурная жизнь бедна, что накладывает отпечаток на уровень художественного опыта у будущего специалиста [11];

– как и в России, в Китае существуют проблемы, связанные с культурным нигилизмом, отрицанием современной молодежью ценности высокого искусства, масскультура все больше занимает лидирующее положение в их художественной жизни [9];

– наличие ограниченного музыкально-слухового опыта студентов, что связано с «чужеродностью» европейской хроматики и гармонии [7], традиционным принципом «признания определяющей роли единого звука, взятого отдельно, в отличие от главенствующей роли мелодического оборота в европейской музыке» [6].

Все вышеизложенное позволило выделить противоречие между объективной потребностью современного китайского общества в выпускниках музыкальных вузов, имеющих высокий уровень сформированности ценностного отношения к классическому музыкальному наследию, и сложившейся практикой их профессиональной подготовки в музыкальных вузах, недостаточно учитывающей данную потребность.

Проведя анализ научной литературы, мы пришли к выводу, что понятие «ценностное отношение» современные исследователи трактуют по-разному: как всякое отношение значимости, как практическое отношение, обусловленное любой активностью и заинтересованностью субъекта (И.М. Попова); отношение к возникшей в процессе жизнедеятельности общественную значимость явлений, образующую ценность (А.М. Коршунов); внутренняя позиция личности, отражающая взаимосвязь личностных и общественных значений (В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова); ценностно-смысловое пространство духовной деятельности, характеризующееся интериоризацией ценностей, идеалов, убеждений, являющееся компонентом системы ценностных ориентаций личности (Е.К. Аль-Яная) и т.д.

К настоящему времени российскими учеными выполнен ряд исследований, в которых проблема формирования и воспитания ценностных отношений у обучающихся к учебным предметам и различным сферам окружающей жизни, обладающим воспитательным потенциалом, решается с общепедагогических позиций (Л.В. Безрукова, Ю.О. Галущинская, А.А. Геворкян, А.С. Калинин, С.В. Пазухина, О.П. Филатова, О.Г. Хмелева и др.).

В научной литературе в области культурологии, психологии и педагогике искусства данная проблема развивалась с разных методологических позиций. Так, в соответствии с теорией ценностей М.С. Кагана, ценностное отношение возникает в процессе постижения и освоения личностью произведений искусства и духовного общения с ними. И.А. Коников и А.Н. Малюков доказывают наличие зависимости между уровнем сформированности художественной культуры личности, его эстетического отношения и эффективностью процесса воспитания ценностного отношения. В исследованиях А.И. Бурова, Е.П. Алексеене, С.В. Пазухиной, Л.П. Печко, Т.А. Приставкиной доказывается, что ценностное отношение формируется в процессе художественной, творческой и профессиональной деятельности. Н.Г. Тагильцевой и И.Р. Русских обосновывается, что необходима «специально организованная педагогическая деятельность, целью которой является приобщение подрастающего поколения к подлинно духовным образцам классического музыкального искусства, имеющего выраженное гуманистическое и нравственное начало» [14].

Различные аспекты решения данной проблемы мы находим в педагогических исследованиях Г.В. Агадиловой, Р.А. Ахмадеевой, С.С. Важениной, Е.Б. Журовой, Л.В. Сердюковой, И.П. Шаклеиной и др.

В исследованиях китайских авторов рассматривается проблема профессиональной подготовки учителей музыки (Лю Цин, Лю Цзин [11, 10]), в том числе, проблема духовно-нравственного воспитания студентов в системе музыкального образования в Китае (Чжао Цзинь [19]) и т.д.

Можно сделать вывод о том, что, несмотря на изученность проблемы формирования ценностного отношения обучающихся к музыкальному искусству, необходим современный взгляд на данную проблему, учитывающий социальные, культурные и другие особенности системы высшего профессионального музыкально-педагогического образования Китая.

Отметим, что в систему профессионального образования учителей музыки в Китае включена дирижерско-хоровая подготовка, которая осуществляется на таких дисциплинах, как «Хор и дирижирование», «Дирижер хора». Она способствует не только формированию у них необходимых профессиональных знаний, умений и навыков (умений и навыков восприятия содержания музыкального произведения, адекватного восприятия авторской позиции, выражения своего отношения с учетом личного опыта в различной форме и т.д. [5]). Ее содержание, структура и соответствующие технологии позволят обеспечить поступательность и комплексность формирования у студентов ценностного отношения к классическому хоровому наследию.

Если в России хоровое пение является национальной формой музыкального воспитания и образования, имеющей многовековые традиции, то в Китае становление хоровой музыки связано с одноголосными песенными жанрами (в том числе, одноголосным песенно-ансамблевым жанром «сян-хэгэ»). Но, по мнению современных исследователей, это нисколько не снижало ее консолидирующий потенциал, что было и остается

значимым для культуры Китая. Унисон голосов (голоса выстраивались обычно в октаву) выражал волю к единению народа.

Позже развитие китайской хоровой музыки было обусловлено социально-политическими и культурными тенденциями, которые наметились в конце XIX века, когда групповое пение вначале культивировалось в армии, при исполнении солдатами строевых песен [9, с. 128].

В этот же период распространение хоровой музыки стало происходить благодаря миссионерской деятельности христианских церквей в городах Восточных провинций – Гонконге, Тяньцзине, Шанхае и др. Но и в этот период многоголосное пение осваивалось музыкантами крайне медленно.

Долгий период времени китайская хоровая культура развивалась под гнетом пропаганды и цензуры. Хоровые произведения западноевропейских композиторов не исполнялись [18].

Позже, в 40-50 гг. прошлого века – стали организовываться многочисленные самодеятельные и профессиональные хоры. Образцами для них служила система хорового воспитания, сложившаяся в Советском Союзе, где в то время получали образование многие китайские музыканты [15]. К середине XX в. происходит становление национальной системы профессионального дирижерско-хорового образования: в музыкальных вузах страны начинают работать дирижерско-хоровые факультеты, в которых преподают как зарубежные, так и китайские преподаватели (основатели национальной школы хорового дирижирования Жень Це и Чжан Миньцюань).

Сегодня в Китае интенсивно развивается хоровое пение, образуются многочисленные хоровые коллективы различных типов и направлений. Данный интерес к хоровому искусству обусловлен проводимой общегосударственной культурной политикой открытости. Как отмечают современные исследователи, в отличие от предыдущих периодов,

эстетические вкусы и художественное мышление китайского общества сегодня значительно лучше подготовлено к восприятию и развитию хорового искусства, чем прежде. По мнению Цао Хункая, «современный этап характеризуется тем, что музыкальное мышление китайцев (особенно молодого поколения) готово к усвоению европейской хоровой традиции во всем ее объеме, во всех стилевых и жанровых проявлениях» [15, с. 55]. Чжао Ваньюэ полагает, что компетентность дирижера хора включает, помимо уровня общей образованности, владения инновационными вокальными методиками и мануальной техникой дирижирования, и способностью художественно интерпретировать музыкальные произведения разных эпох и стилей [18].

На сегодняшний день опубликован ряд теоретических исследований, касающихся хорового искусства в Китае. Различные аспекты подготовки студентов к руководству хоровыми коллективами (особенности подготовки к работе с детскими хорами, проблемы формирования отдельных компонентов мастерства хорового дирижера, общения и взаимодействия с детскими хоровыми коллективами) и исторические аспекты зарождения и развития профессионального хорового искусства раскрываются в исследованиях Лю Гэ, Ли Шиюэ, Линь Хай, Ма Сюй, Ся Цзюнвэй, Цао Хункай, Чжао Ваньюэ, Ян Хун Нянь и др.

Вместе с тем, в практике дирижерско-хоровой подготовки все еще преобладает работа над мануально-дирижерской техникой, недостаточное внимание уделяется художественному развитию студентов. Авторы отмечают несовершенство учебных программ вузов в этой области [12].

Таким образом, все названные исследования не затрагивают проблемы формирования ценностного отношения студентов музыкального вуза Китая к классическому хоровому наследию (в процессе дирижерско-хоровой подготовки). Не проанализирован педагогический потенциал дирижерско-

хоровой подготовки, не разработана соответствующая методика, учитывающая особенности развития высшего музыкально-педагогического образования в Китае.

Отсюда противоречие между потенциальными возможностями дирижерско-хоровой подготовки в формировании ценностного отношения студентов музыкального вуза Китая к классическому хоровому наследию, и отсутствием теоретического и методического обеспечения данного процесса.

Дальнейшая работа авторов будет связана с созданием соответствующей методики формирования ценностного отношения студентов музыкального вуза Китая к классическому хоровому наследию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дунцзян Цзяо. Народные традиции Китая в ситуации модернизации общества: автореф. дисс. …канд. культурологии: 24.00.01. М., 2001. 24 с.
2. Загвязинский В.И. Современная ситуация в российском образовании и перспективы его развития как открытой социальной системы // Современное образование как открытая система: коллективная монография / Под ред. Н.Г. Ничкало, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. М.: Институт научной и педагогической информации РАО, ЮНИТИ-ДАНА, ЮРКОМПАНИ, 2012. С. 15-39.
3. Исаев И.Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластёнина / И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 2. С. 193-208.
4. Кашина Н.И. Воспитание ценностного отношения младших школьников к произведениям музыкального искусства: монография. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург, 2021. 176 с.

5. Кашина Н.И. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе / Н.И. Кашина, Е.Л. Языков // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2018. № 32. С. 92-100.
6. Куприна Н.Г. К проблеме освоения китайскими студентами опыта европейской музыкальной культуры: истоки классической гармонии / Н.Г. Куприна, Юе Гуань // Музыкальное и художественное образование в современном евразийском пространстве : межд. сб. науч. трудов / Отв. ред. Л. В. Матвеева. Екатеринбург: [б. и.], 2019. С. 34-42.
7. Ли Чжэн, К проблеме исполнительского освоения европейской программной музыки студентами Китайской народной республики на фортепианных занятиях / Чжэн Ли, Е.П. Красовская. // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 1. С. 115-118.
8. Ли Яньхуэй. Гуманистическая направленность модернизации высшего педагогического образования в России и Китае: автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 2007. 21 с.
9. Лю Гэ. Музыкальная культура современного студенчества КНР в зеркале педагогических экспериментов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 113. С. 142-146.
10. Лю Цзин. Развитие содержания профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в Китае: автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.08. Минск, 2019. 19 с.
11. Лю Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае: автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2009. 22 с.

12. Ма Сюй. Подготовка студентов-иностранцев к руководству хоровыми коллективами в Украине и Китае // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы: научный журнал. 2014. № 5. С. 51-56.
13. Равкин З.И. Ценностные ориентации как одна из основ стратегии развития образования и предмет историко-педагогических исследований // Сластенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. С. 173-178.
14. Тагильцева Н.Г. Приобщение младших школьников к оперному творчеству в процессе хоровых занятий в детской школе искусств / Н.Г. Тагильцева, И.Р. Русских // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2017. № 4. С. 65-69.
15. Цао Хункай. Социальная ценность хорового пения и задачи всеобщего образования в современном Китае // Педагогика и современность. 2014. № 6. С. 53-59.
16. Цырендоржиева Д.Ш. Роль духовно-нравственных ценностей в жизнедеятельности современного китайского общества / Д.Ш. Цырендоржиева, Т.М. Ринчинова // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 6-1. С. 70-77.
17. Чжан Бо-Дуань. Главы о прозрении истины (У Чжэнь Пянь) / Пер. с кит., предисл. и коммент. Е.А. Торчинова. СПб.: Петербургское востоковедение, 1994. 346 с.
18. Чжао Ваньюэ. Конвергенция слушательского и исполнительского опыта в процессе дирижерско-хоровой подготовки в современном Китае // Человеческий капитал. 2019. № 10 (130). С. 11-14.
19. Чжао Цзинь. Духовно-нравственное воспитание студентов в системах музыкального образования Китая и России: автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2017. 24 с.

20. Чэн Чжунь-ин. Теория конфуцианской личности (selfhood), самосовершенствование и свободная воля в конфуцианской философии / Пер. с англ. А. Ломанова // Проблемы Дальнего Востока. 1995. № 6. С. 105-106.
21. Ян Бохуа. Музыкальное воспитание в общеобразовательных школах современного Китая: автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2009. 24 с.

REFERENSES

1. Li Jan'hujej. Gumanisticheskaja napravlennost' modernizacii vysshego pedagogicheskogo obrazovanija v Rossii i Kitae: avtoref. diss. …kand. ped. nauk: 13.00.01. Irkutsk, 2007. 21 p.
2. Cyrendorzhieva D.Sh. Rol' duhovno-nravstvennyh cennostej v zhiznedejatel'nosti sovremennogo kitajskogo obshhestva / D.Sh. Cyrendorzhieva, T.M. Rinchinova // Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. # 6-1. P. 70-77.
3. Chzhan Bo-Duan'. Glavy o prozrenii istiny (U Chzhjen' Pjan') / Per. s kit., predisl. i komment. E.A. Torchinova. SPb.: Peterburgskoe vostokovedenie, 1994. 346 p.
4. Chjen Chzhun'-in. Teorija konfucianskoj lichnosti (selfhood), samosovershenstvovanie i svobodnaja volja v konfucianskoj filosofii / Per. s angl. A. Lomanova // Problemy Dal'nego Vostoka. 1995. # 6. P. 105-106.
5. Dunczjan Czjao. Narodnye tradicii Kitaja v situacii modernizacii obshhestva: avtoref. diss. …kand. kul'turologii: 24.00.01. M., 2001. 24 p.
6. Zagvjazinskij V.I. Sovremennaja situacija v rossijskom obrazovanii i perspektivy ego razvitija kak otkrytoj social'noj sistemy // Sovremennoe obrazovanie kak otkrytaja sistema: kollektivnaja monografija / Pod red. N.G. Nichkalo, G.N. Filonova, O.V. Suhodol'skoj-Kuleshovoj. M.: Institut

nauchnoj i pedagogicheskoj informacii RAO, JuNITI-DANA, JuRKOMPANI, 2012. P. 15-39.

7. Ravkin Z.I. Cennostnye orientacii kak odna iz osnov strategii razvitija obrazovanija i predmet istoriko-pedagogicheskih issledovanij // Slastenin V.A., Chizhakova G.I. Vvedenie v pedagogicheskuju aksiologiju: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Akademija, 2003. P. 173-178.
8. Lju Cin. Vysshee muzykal'no-pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennom Kitae: avtoref. diss. …kand. ped. nauk: 13.00.02. – SPb., 2009. 22 p.
9. Lju Czin. Razvitie soderzhanija professional'noj podgotovki pedagogov-muzykantov v Kitae: avtoref. diss. …kand. ped. nauk: 13.00.08. Minsk, 2019. 19 p.
10. Chzhao Czin'. Duhovno-nravstvennoe vospitanie studentov v sistemah muzykal'nogo obrazovanija Kitaja i Rossii: avtoref. diss. …kand. ped. nauk: 13.00.01. Orenburg, 2017. 24 p.
11. Kashina N.I. Vospitanie cennostnogo otnoshenija mladshih shkol'nikov k proizvedenijam muzykal'nogo iskusstva: monografija. 2-e izd., pererab. i dop. Ekaterinburg, 2021. 176 p.
12. Jan Bohua. Muzykal'noe vospitanie v obshheobrazovatel'nyh shkolah sovremennogo Kitaja: avtoref. diss. …kand. ped. nauk: 13.00.02. SPb., 2009. 24 p.
13. Isaev I.F. Aksiologicheskij i kul'turologicheskij podhody k issledovaniju problem pedagogicheskogo obrazovanija v nauchnoj shkole V.A. Slastjonina / I.F. Isaev, E.N. Shijanov // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2005. № 2. S. 193-208.
14. Lju Gje. Muzykal'naja kul'tura sovremennogo studenchestva KNR v zerkale pedagogicheskih jeksperimentov // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. 2009. # 113. P. 142-146.

15. Li Chzhjen, K probleme ispolnitel'skogo osvoenija evropejskoj programmnoj muzyki studentami Kitajskoj narodnoj respubliki na fortepiannyh zanjatijah / Chzhjen Li, E.P. Krasovskaja. // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2017. # 1. P. 115-118.
16. Kuprina N.G. K probleme osvoenija kitajskimi studentami opyta evropejskoj muzykal'noj kul'tury: istoki klassicheskoj garmonii / N.G. Kuprina, Jue Guan' // Muzykal'noe i hudozhestvennoe obrazovanie v sovremennom evrazijskom prostranstve : mezhd. sb. nauch. trudov / Otv. red. L. V. Matveeva. Ekaterinburg: [b. i.], 2019. P. 34-42.
17. Tagil'ceva N.G. Priobshhenie mladshih shkol'nikov k opernomu tvorchestvu v processe horovyh zanjatij v detskoj shkole iskusstv / N.G. Tagil'ceva, I.R. Russkih // Municipal'noe obrazovanie: innovacii i jeksperiment. 2017. # 4. P. 65-69.
18. Kashina N.I. Razvitie navykov hudozhestvennogo obshhenija u dirizherov-hormejsterov v processe professional'noj podgotovki v vuze / N.I. Kashina, E.L. Jazykov // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kul'turologija i iskusstvovedenie. 2018. # 32. P. 92-100.
19. Chzhao Van'juje. Konvergencija slushatel'skogo i ispolnitel'skogo opyta v processe dirizhersko-horovoj podgotovki v sovremennom Kitae // Chelovecheskij kapital. 2019. # 10 (130). P. 11-14.
20. Cao Hunkaj. Social'naja cennost' horovogo penija i zadachi vseobshhego obrazovanija v sovremennom Kitae // Pedagogika i sovremennost'. 2014. # 6. P. 53-59.
21. Ma Sjuj. Podgotovka studentov-inostrancev k rukovodstvu horovymi kollektivami v Ukraine i Kitae // Nauka 21 veka: voprosy, gipotezy, otvety: nauchnyj zhurnal. 2014. # 5. P. 51-56.

Кудринская Ирина Владимировна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: sokerinai@yandex.ru
Хань Бин
аспирант департамента музыкального искусства,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
Уколова Любовь Ивановна
доктор педагогических наук,
профессор департамента музыкального искусства
института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: ukolovali@yandex.ru

Kudrinskaya Irina V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Han Bing
Postgraduate student of the Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Ukolova Lyubov I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХОРОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования основных качеств будущей личности на главном этапе жизни – в процессе пения и воспитания в хоре, как самого активного вида музыкальной деятельности, формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий, мотивации к обучению среди сверстников и индивидуальные успехи ребенка как социальный компонент.

Ключевые слова: младший школьный возраст, социальная действительность, дополнительное образование, учебная деятельность, мотивация, навыков учебной деятельности, коммуникативная сфера, общение с учителем, руководителем хора, природная энергетика, эмоциональное общение.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE QUALITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF CHOIR CLASSES

Abstract. The article deals with the formation of the main qualities of the future personality at the main stage of life - in the process of singing and education in the choir, as the most active type of musical activity, the formation of a communicative component of universal educational actions, motivations for peer learning and individual child success as a social component.

Keywords: junior school age, social reality, additional education, educational activity, motivation, learning skills, communication sphere, communication with teacher, choir leader, natural energy, emotional communication.

Хоровое пение – это искусство уникальных возможностей как исполнительских, так и образовательных. Это действенное средство не только разностороннего музыкального воспитания детей, но и формирования на его основе коммуникативных качеств. Приобщение к музыкальному искусству через пение – это самый доступный для всех детей активный вид музыкальной деятельности. Кроме того, хор – это творческий коллектив, цель которого постоянное совершенствование музыкально-исполнительского уровня [3, с. 18].

В школьном возрасте наиболее значимо групповое общение. Принадлежность к группе играет существенную роль в самоопределении подростков и в определении его статуса в глазах сверстников.

Особую роль в процессе психологического развития младших школьников в целом и в формировании коммуникативных качеств в частности имеют хоровые занятия, поскольку обладают большим дидактическим и развивающим потенциалом, а также содержат все основные условия для естественного и подконтрольного учителю общения младших школьников. Кроме того, обусловленные влиянием эстетической составляющей хоровых занятий, коммуникативные качества школьников развиваются в соответствии с культурными требованиями.

Таким образом, занятия хоровым пением предоставляют широкие возможности для формирования коммуникативных навыков младших школьников, поскольку направлены на развитие коллективизма, эстетизма, навыков общения. Вместе с этим, занятия в хоре воспитывают в детях дисциплинированность, коммуникативные качества, чувство долга и ответственность за общий труд, стремление поделиться приобретёнными знаниями и умениями со слушателями в условиях коллективной деятельности. К параметрам коммуникативной успешности относят когнитивный, поведенческий и эмотивный. Центральную роль в формировании коммуникативных навыков играет педагог, его личность и умение руководителя хора организовать общение подопечных таким образом, чтобы развивать основные коммуникативные навыки младших школьников в соответствии с высокими культурными требованиями [5].

В опытно-практическом обучении школьников младшей группы школьного хора руководитель ставил перед собой основные цели и задачи:

1. Повысить уровень развития коммуникативных качеств участников хора.

2. Создать условия для формирования музыкально – эстетической культуры и умений хорового исполнительства у детей младшего школьного возраста.

Для достижения этих цели решались следующие задачи:

1. коммуникативного характера:

- развить умение слушать и слышать друг друга;
- развить умение согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться;
- развить умение вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, эффективно сотрудничать и др.;
- развить фонетическую и фонематическую сторону речевого общения.

2. общего музыкально – эстетического и хорового характера:

- формировать специальные (вокально–хоровые) знания, умения, навыки;
- формировать коммуникативные качества личности;
- развивать музыкальные способности: музыкальный слух, музыкальную память, голос;
- развивать исполнительские способности.

Участники хора занимались по программе, рассчитанной на 4 года обучения. Режим занятий: 2 академических часа в неделю. Форма проведения занятий – групповая. Занятия проводились с использованием технических средств: CD, аудиоаппаратуры, электронного фортепиано. Достигаемый уровень подготовки по программе музыкально-эстетического развития – начальный.

В рамках работы по развитию коммуникативных качеств младших школьников была разработана серия коммуникативных упражнений,

включаемых в ход хорового занятия. В данных упражнениях и заданиях активно используется игровой подход. Внедрение данных учебных средств производилось за счет активизации усвоения программного материала, резерва времени, предусмотренного планом, а также вместо физкультминутки, после изучения тем, требующих высокой концентрации внимания. Приведем примеры разработанных заданий и упражнений по каждой из коммуникативных задач.

Участники хора разделяются на 2 команды, которые встают в 2 ряда. Первым участникам руководитель предъявляет карточку с музыкальным термином (нота, звук, ритм, лад, мажор, минор, пауза, размер, такт, тактовая черта, названия нот, вокальные жанры и т.д.). Остальные участники команды карточку не видят. Задача – передать на ухо по цепочке данный термин так, чтобы, во-первых, не услышали участники другой команды, во-вторых, правильно, чтобы «телефон не сломался», в-третьих, быстрее команды соперников. Последний игрок либо записывает полученное слово на лист бумаги, либо находит среди разложенных на парте карточек нужную, либо произносит термин вслух. Игра может быть усложнена и содержать элемент контроля знаний – последний участник должен объяснить смысл термина или продемонстрировать его. Порядок игроков в командах меняется после каждого термина.

Главное, что дают эти игры – умение согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться.

Еще одна игра – исполнение песен по ролям. Особенно подходят для этой цели русские народные песни («Мак», «Солдатушки, бравы ребятушки», «Порушка-Параня» и др.). Пример формирования умений исполнения песен по ролям, снятия двигательной зажатости при общении, постановки

правильной артикуляционной и фонетической стороны речи приводит детей к раскрепощенности и эмоциональному восприятию действа.

Задачи развития коммуникативных качеств на данном занятии решаются с помощью следующих способов и приемов:

- отработка артикуляционной стороны речи (поговорки и пословицы о лентяях и о труде, проговаривание текста в разных темпах);
- работа над интонационной составляющей (расстановка логического ударения, отработка методики логического выделения главных слов),
- развитие невербальных средств выражения мысли (жесты, мимика при ролевом инсценировании песни).
- используется прием ролевого исполнения песен «Во кузнице», «Мак», «Солдатушки», при котором школьники учатся слушать товарищей по хору, а также прием развития невербальных навыков общения (движения в соответствии с содержанием песни), снимается двигательная скованность, препятствующая свободному общению со сверстниками. Игра «Дрема» направлена на развитие навыка прогнозирования действий других участников. В игре «Паровозик» учащиеся развивают умение прислушиваться к словам соседа, чутко реагировать на команды, а также четко, понятно и лаконично формулировать свои мысли.
- поскольку важной стороной коммуникативных действий является фоническая и фонематическая сторона, мы считаем важным развитие правильности, четкости, выразительности речи, поскольку данный аспект играет не последнюю роль в процессе осуществления коммуникации. С этой целью на хоровых занятиях используются следующие способы и приемы:

1. Артикуляционная гимнастика в считалках и скороговорках:

  - Белые бараны били в барабаны.
  - Дед Додон в дуду дудел, Димку дед дудой задел.

– Жук, жук, пожужжи,
– - Где ты прячешься, скажи?
– Жу-жу-жу-жу-жу-жу-жу-у!
– - Я на дереве сижу.
– Звёздный змей звенел зубами.
– Отлежал бочок бычок,
– Не лежи, вставай, бычок!

2. Попевки: «Андрей-воробей», «Сорока-сорока», «Кубы, кубы, куба-ка», «Водичка» и др.

– На зелёненький лужок,
– Чтобы деткам погулять,
– На лужочке поскакать.

Все вышеперечисленные упражнения кроме развития певческих навыков выполняют еще одну функцию – делают внешнюю сторону речи учащихся правильной, за счет постановки правильного дыхания детям становится проще вести длинные монологи и диалоги, речь становится «гладкой», уходят характерные для младшего школьного возраста запинания, «шероховатости».

Внимание к экспрессивной стороне, которое уделяется на хоровых занятиях, ведет к тому, что в общении и при публичных выступлениях (доклады, чтение стихов, устные ответы) учащиеся правильно интонируют речь, грамотно расставляют логические ударения, чувствуют себя более раскованно, поскольку привыкли к выступлению, общению с большим числом слушателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В.В., Левина И.Д., Афанасьева И.В. Социальное проектирование культурно-досуговой деятельности как фактор

эффективности системы дополнительного образования детей // Искусство и образование. – 2019. – № 6 (122). – С. 227-237.

2. Афанасьев И.В., Левина И.Д. Психолого-педагогическое сопровождение как средство и условие позитивной социализации различных категорий обучающихся // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 166-175.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Просвещение, 1991. 480 с.
4. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Интеграция традиционных и современных подходов в обучении будущих педагогов-музыкантов // Искусство и образование. 2019. № 3 (119). С. 173-182.
5. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. 124 с.
6. Люй Бо., Чжан Л., Кудринская И.В. Теоретические особенности профессиональной подготовки вокалистов // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 142-149.
7. Миккин Х.Х. Роль коммуникативных движений в межличностном общении: дисс. … канд. психол. наук. М., 1979. 172 с.
8. Низамутдинова С. М. Проблемы музыкальной педагогики в условиях дистанционного обучения // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 129-134.
9. Низамутдинова С.М. Концептуальные основы метода сотворчества в музыкальной педагогике // Казанская наука. 2016. № 1. С. 104-106.
10. Уколова Л.И. Значение музыкального образования в укреплении российских национальных культурных традиций // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 1. С. 5.

11. Уколова Л.И., Кудринская И.В. Формирование мотивации к успешной учебной деятельности обучаемых на занятиях по вокалу в системе дополнительного образования // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 1. С. 23-33.
12. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности. М.: Просвещение, 1994. 353 с.
13. Ященко О.Н. Значение невербальных средств педагогического общения на уроках музыки [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». URL: http://festival.1september.ru/articles/594214/ (дата обращения: 01.07.2021).

REFERENSES

1. Afanas'ev V.V., Levina I.D., Afanas'eva I.V. Sotsial'noe proektirovanie kul'turno-dosugovoi deyatel'nosti kak faktor effektivnosti sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya detei // Iskusstvo i obrazovanie. – 2019. – № 6 (122). – P. 227-237.
2. Afanas'ev I.V., Levina I.D. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie kak sredstvo i uslovie pozitivnoj socializacii razlichnyh kategorij obuchajushhihsja // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5(127). P. 166-175.
3. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaja psihologija. M.: Prosveshhenie, 1991. 480 p.
4. Gribkova O.V., Ushakova O.B. Integracija tradicionnyh i sovremennyh podhodov v obuchenii budushhih pedagogov-muzykantov // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. # 3 (119). P. 173-182.
5. Kljueva N.V., Kasatkina Ju.V. Uchim detej obshheniju. Harakter, kommunikabel'nost'. Populjarnoe posobie dlja roditelej i pedagogov. Jaroslavl': Akademija razvitija, 1996. 124 p.

6. Ljuj Bo., Chzhan L., Kudrinskaja I.V. Teoreticheskie osobennosti professional'noj podgotovki vokalistov // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5 (127). P. 142-149.
7. Mikkin H.H. Rol' kommunikativnyh dvizhenij v mezhlichnostnom obshhenii: diss. … kand. psihol. nauk. M., 1979. 172 p.
8. Nizamutdinova S. M. Problemy muzykal'noj pedagogiki v uslovijah distancionnogo obuchenija // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5 (127). P. 129-134.
9. Nizamutdinova S.M. Konceptual'nye osnovy metoda sotvorchestva v muzykal'noj pedagogike // Kazanskaja nauka. 2016. # 1. P. 104-106.
10. Ukolova L.I. Znachenie muzykal'nogo obrazovanija v ukreplenii rossijskih nacional'nyh kul'turnyh tradicij // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. # 1. P. 5.
11. Ukolova L.I., Kudrinskaja I.V. Formirovanie motivacii k uspeshnoj uchebnoj dejatel'nosti obuchaemyh na zanjatijah po vokalu v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. # 1. P. 23-33.
12. Cypin G.M. Psihologija muzykal'noj dejatel'nosti. M.: Prosveshhenie, 1994. 353 p.
13. Jashhenko O.N. Znachenie neverbal'nyh sredstv pedagogicheskogo obshhenija na urokah muzyki // Festival' pedagogicheskih idej «Otkrytyj urok». URL: http://festival.1september.ru/articles/594214/ (accessed: 01.07.2021).

Смит Елена Дмитриевна
аспирант кафедры музыкального образования
ФГОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: Amelia-73@mail.ru

Smith Elena D.
Postgraduate student of the Department of Musical Education,
Moscow State Institute of Culture

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной работе, посвященной проблеме развития мотивации к занятиям на фортепиано, рассматривается ряд педагогических условий, представляющих собой целостную систему взаимосвязанных компонентов: содержания и форм обучения, методов преподавания, среды обучения. К наиболее значимым педагогическим условиям, способствующим формированию мотивации, отнесены: отход от только репертуарного обучения с увеличением работы по подбору на слух с фактурным сопровождением, транспонированием, развитием композиционных навыков; вовлечение в активно-познавательную деятельность; реализация индивидуального подхода с учетом развития музыкальных способностей обучающихся; коллективно-групповой вид учебной деятельности; общие классные и внеклассные мероприятия; применение проблемно-развивающего типа обучения и интерактивных методик преподавания фортепиано; формирование особой эстетической среды, создающей атмосферу творческого поиска; создание ситуаций успеха. Перечисленные педагогические условия обосновываются и методически раскрываются как необходимый педагогический инструментарий, формирующий мотивацию ученика к обучению игре на инструменте и повышающий эффективность процесса образования.

Ключевые слова: мотивация, обучение музыке, педагогические условия, системный подход, педагогические принципы, класс фортепиано, содержание обучения, индивидуальный подход, методы и формы обучения, эстетическая среда.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF MOTIVATION IN PIANO LEARNING IN A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

Abstract. In this work, devoted to the problem of developing motivation for piano lessons, a number of pedagogical conditions are considered which represent an integral system of interrelated components: the content and forms of teaching, teaching methods, and the learning environment. The most important pedagogical conditions that contribute to the formation of motivation include: a departure from only repertoire training with an increase in the work on selection by ear with textural accompaniment, transposition, the development of compositional skills; involvement in active cognitive activity; implementation of an individual approach taking into account the development of musical abilities of students; collective and group type of educational activity; general classroom and extracurricular activities; the use of problem-developing type of teaching and interactive methods of teaching piano; the formation of a special aesthetic environment that creates an atmosphere of creative search; creating situations of success. The listed pedagogical conditions are justified and methodically revealed as a necessary pedagogical tool that forms the motivation of a student to learn to play an instrument and increases the efficiency of the educational process.

Keywords: motivation, music teaching, pedagogical conditions, systematic approach, pedagogical principles, piano class, teaching content, individual approach, methods and forms of teaching, aesthetic environment.

Проблема мотивации к обучению актуальна в любой сфере педагогики [1], не остается в стороне и музыкальное образование, в частности, обучение

игре на фортепиано. Несмотря на наличие ярко выраженной творческой составляющей в обучении музыке детей и взрослых, большая доля учебной работы здесь связана с развитием технических способностей и навыков. «Методические и дидактические компоненты модели дополнительного музыкального образования представляют собой устоявшиеся на протяжении XX века, ставшие уже традиционными комплексы методов и приемов постановки исполнительского аппарата, развития специальных способностей, умений и навыков начинающих музыкантов» [6, с. 80]. Без них невозможно профессиональное исполнение музыки, однако их формирование требует от учащихся регулярного, кропотливого и терпеливого труда. Талант и музыкальные способности, не сопровождаемые такой работой юного музыканта, никогда не приведут не только к высоким достижениям, но даже к средним результатам.

Необходимость большого количества самостоятельной работы по отработке технических и художественных навыков исполнения является одним из ведущих факторов снижения мотивации к обучению игре на инструменте. Педагогической практикой подтверждено, что «самостоятельное восприятие детьми произведений искусства … затруднено в связи со спецификой (сложностью) музыкального языка и классических, и современных музыкальных произведений» [8, с. 176]. Соответственно, проблема развития мотивации к обучению детей игре на фортепиано в музыкальной педагогике стоит весьма остро и требует выработки и научного обоснования системы определенных педагогических условий.

Педагогические условия, в свою очередь, представляют собой совокупность педагогических мер, необходимых для достижения поставленной образовательной цели, в нашем случае – это развитие мотивации к обучению игре на фортепиано. Понятию «педагогические условия» посвящено много разноаспектных исследований таких ученых, как

В.И. Андреев, Н.В. Ипполитова, А.Я. Найн, Н.С. Стерхова, М.И. Шалин, Н.М. Яковлева и др.

К педагогическим мерам, которые в контексте понятия «педагогические условия» составляют совокупность, а лучше сказать, – систему, относятся содержание и форма обучения, применяемые методы, образовательные технологии, специальная обучающая среда. Важно отметить, что педагогические условия очень тесно связаны с психологическими аспектами, под которыми многие исследователи (И.А. Федякова, В.В. Сериков и др.) в первую очередь понимают особые способы взаимодействия преподавателя и ученика.

Ориентируясь именно на системный подход, стоит отметить, что сами педагогические условия, как определенный комплекс взаимосвязанных педагогических мер, вытекают, прежде всего, из базовых педагогических принципов, на которых основывается профессиональная деятельность педагога-музыканта и которые наиболее актуальны в плане развития мотивации к обучению игре на инструменте. К данным принципам относятся: активизация интереса обучающихся к учебно-познавательной и творческой деятельности; ориентация на сотрудничество в общении между педагогом и учащимся, направленное на совместное творчество; интерес к творческой-исполнительской и концертной деятельности у обучающихся.

В соответствии с данными педагогическими принципами, опираясь на опыт выдающихся отечественных педагогов-музыкантов (Г.Г. Нейгауз, А.Б. Гольденвейзер, Л.А. Баренбойм, С.И. Савшинский, А.Д. Артоболевская, Л.В. Рощина, В.А. Натансон и др.), а также на собственный педагогический опыт работы в школе искусств «Ballare School Of Performing Arts Bahrain» Королевства Бахрейн, мы выделили ряд педагогических условий, необходимых для развития мотивации у обучающихся игре на фортепиано.

В отношении содержания обучения важным педагогическим условием, на наш взгляд, является уход от только репертуарного обучения с увеличением работы по подбору на слух с фактурным сопровождением, транспонированием, развитием композиционных навыков. Нисколько не отрицая важность репертуарной части обучения и, более того, ратуя в соответствии с тенденциями классической отечественной системы музыкального образования, – за повышение системности и последовательности репертуарного подхода, «сохраняющего традиционные характеристики педагогического взаимодействия с использованием музыкального инструмента и традиционного печатного дидактического средства» [5, с. 69], мы все же пришли к выводу о том, что репертуарное обучение непременно следует сочетать с другими формами работы на уроке. Такие виды работы, как подбор по слуху знакомых и любимых детьми мелодий, подбор аккомпанемента к ним в различных фактурных формах, транспонирование, аранжировка и сочинение создают ситуацию творческой свободы, открывают возможности для художественного самовыражения ребенка, позволяют получить собственный творческий результат, развивают навыки, необходимые в различных видах музицирования. Все это не просто увлекает юных музыкантов, значительно повышает интерес к занятиям, но, по нашим наблюдениям, усиливает интерес к музыкальному творчеству как таковому, к процессу создания музыки, к персоналиям композиторов. Дети начинают сравнивать – как получился аккомпанемент у них, и как выстроен аккомпанемент у композиторов, пьесы которых они разучивают. Они начинают замечать различные композиционные, фактурные, гармонические приемы в исполняемых произведениях, анализировать их, чтобы потом применить в собственной аранжировке.

Важно отметить, что выше перечисленные виды творческой работы должны занимать лишь часть времени урока и не препятствовать, а помогать

разучиванию репертуара. За балансом по времени и объему репертуарной и внерепертуарной работы на занятии педагогу необходимо бдительно следить.

Следующим важнейшим педагогическим условием, касающимся содержания образовательного процесса, является вовлечение обучающихся в активно-познавательную деятельность. Активность в познавательной деятельности ребенка может проявляться в разных формах, таких как: подражательная, исполнительская, инициативная и практическая. Все перечисленные формы одинаково важны в процессе освоения знаний и навыков и соответствуют разным этапам обучения детей. Подражательная форма важна на самом начальном этапе освоения как дисциплины в целом, так и обретения каких-либо навыков, в частности – исполнительских. Эта форма позволяет ученику как бы «копировать» действия педагога, при этом происходит отработка постановки исполнительского аппарата, исполнительских движений. Особо интересной эта форма обучения становится в контексте игры, когда ученик, следуя какому-либо игровому сюжету, повторяет за педагогом, к примеру, мелодические и ритмические фигуры. Исполнительская форма действий ученика подразумевает определенную степень самостоятельности и следует за подражательной формой. На этом этапе обучения игре на инструменте перед учеником ставится конкретная исполнительская задача, определенное требование, которое он исполняет в соответствии с уже имеющимися в его багаже знаниями и навыками. Важным педагогическим приемом здесь будет являться правильно поставленная цель. Что это означает? Это значит, что цель и задача, во-первых, полностью понятны ученику, во-вторых, цель и задача оказываются интересной и вдохновляющей, побуждают ученика к их достижению и решению. На следующем этапе активизация интереса в учебно-познавательной деятельности принимает инициативную форму, которая предполагает самостоятельную инициативу ученика в процессе

обучения, он сам начинает ставить перед собой задачи. Естественно, решающая роль в формировании инициативного поведения ученика отводится педагогу, который интересными и увлекательными рассказами, наводящими вопросами, проблемно-ориентированными методами обучения активизирует познавательную активность и творческую инициативность ребенка. И результирующим этапом процесса активизации интереса в учебно-познавательной деятельности становится практическая форма, при которой ученик освоил знание и навыки, доволен результатом этого освоения и с успехом применяет его на практике, в нашем случае – в своей исполнительской деятельности. «Практические занятия музыкой не только позволяют научиться понимать музыкальный язык, воспринимать художественную ценность духовного наследия предыдущих поколений, но также способны гармонизовать и центрировать личность, поскольку в данном процессе человек задействован целиком» [2, с. 35].

Содержание занятий в контексте реализации данного педагогического условия – вовлечения обучающихся в активно-познавательную деятельность – значительно меняется, что связано с привлечением большого количества сопутствующей дополнительной информации: в работе с младшими школьниками – это увлекательные истории о музыке и музыкантах, в работе с обучающимися старшего возраста – это рассказы о творчестве композиторов и исполнителей. В багаже профессионального педагога достаточно знаний для проведения таких занятий, однако все же данный вид работы нередко требует дополнительных усилий по побору необходимого материалов, что впоследствии приносит долгожданные плоды в виде высокой мотивации к занятиям на инструменте и музыкой в целом.

Содержание и структуру процесса обучения обуславливают индивидуальные особенности каждого ученика и степень развития его музыкальных способностей. Именно в соответствии с особенностями,

способностями и возможностями к обучению игре на фортепиано каждого ученика происходит «осмысление содержания и способов художественно-педагогического построения отдельного урока» [4, с. 96], в результате чего строится индивидуальная образовательная стратегия, которая состоит в подборе соответствующего репертуара, в выборе видов внерепертуарной работы, в направленности формирования его активно-познавательной деятельности. Таким образом, реализацию индивидуального подхода с учетом развития музыкальных способностей обучающихся мы выделяем как важнейшее для развития мотивации педагогическое условие.

Что касается наиболее актуальных для развития мотивации форм работы, то здесь мы выделим коллективно-групповой вид учебной деятельности и проведение общих классных и внеклассных мероприятий. Несмотря на то, что при обучении игре на фортепиано традиционным является индивидуальное занятие, в нашей практике весьма результативными показали себя индивидуально-групповые и групповые формы работы. Применяемая нами система таких форм занятий охватывает несколько типов индивидуально-групповой работы, а именно: мелкогрупповые занятия, такие как интегрированные уроки (фортепиано + ансамблевое исполнение; фортепиано + теория музыки и др.), интегрированный урок музыки для детей 4-6 лет (музыкальные игры, рассказы о композиторах, музыкальных произведениях, танцевальные движения и др.), урок импровизации на синтезаторе, открытый урок с присутствием родителей; и формы работы с большим количеством участников: урок-конкурс накопленного репертуара с присутствием учеников из других классов; тематический зачет-концерт с присутствием родителей.

Такие индивидуально-групповые и коллективные формы работы имеют ряд своих преимуществ. Так, они позволяют детям взаимно обучаться друг у друга, перенимая и закрепляя положительный опыт одногруппников,

помогают преодолевать страх перед публикой, так как ребенок в этой ситуации исполняет свое задание в присутствии других учеников или родителей, постепенно привыкая к наличию «зрителя», обучаясь строить психологический контакт с публикой. Кроме всего выше сказанного, обучение в группе позволяет сформировать объективную и адекватную самооценку.

Важно отметить, что при использовании индивидуально-групповой формы работы мы опираемся на индивидуальный подход к каждому ученику. С каждым учеником проводится начальное исследование его способностей, обсуждаются возможности его оптимального творческого развития в процессе обучения в классе фортепиано, вырабатывается педагогическая стратегия, учитывающая возрастные и психологические особенности личности данного обучающегося.

На внеклассных занятиях ученики слушают и обсуждают музыкальные произведения в различных исполнительских интерпретациях, поднимают вопросы о роли музыки в современном мире, ее ценностных смыслах и т.д. В качестве отдельных мероприятий учащиеся могут посещать концерты педагогов и концертирующих музыкантов, участвовать в мастер-классах с участием известных исполнителей. Непринужденная творческая атмосфера групповых занятий способствует развитию внутренней учебной мотивации учащихся, при этом они мотивируют друг друга на пути к познанию музыкального искусства.

В ряду наиболее значимых педагогических условий, формирующих мотивацию и касающихся непосредственно методов работы на уроках фортепиано, мы выделяем такие методы, как применение проблемно-развивающего типа обучения и применение интерактивных методик преподавания фортепиано. Как известно, проблемно-развивающий тип обучения во многом основан на самостоятельности учащихся в процессе

«добывания» и освоения новых знаний и навыков. В этой связи важным мотивационно-стимулирующим видом учебной деятельности в классе фортепиано становится организация и проведение самостоятельных мини-исследований. В ходе исследовательской деятельности учащиеся начинают получать эмоциональное удовлетворение от фортепианной музыки, формируется потребность в ознакомлении с серьезными, значительными произведениями мирового академического искусства.

В этой связи необходимо отметить роль познавательного интереса, который выступает как важнейший мотив познавательной деятельности. В познавательной деятельности выделяют следующие стимулы:

– новизна информации как фактор внешнего воздействия, который формирует интерес к освоению материала, заставляет ставить проблемы;

– незавершенность теоретических знаний, когда педагог доводит до сведения обучающихся лишь самую основную информацию, оставляя в сознании ученика вопросы, тем самым стимулируя поиск дополнительного материала, стремление получить исчерпывающие сведения по данной теме.

Также следует подчеркнуть важность самостоятельного обучения. Самообучение обычно поощряется достижениями, сопряженными с мотивированными результатами своей деятельности. Как правило, самообучение становится актуальным для учащихся более старшего возраста, способных к целеполаганию и имеющих развитые способности к самоорганизации. Самообучение может быть важным для удовлетворения их собственного непрекращающегося стремления к самосовершенствованию в исполнительском искусстве.

Применение интерактивных методов обучения на занятиях фортепиано также имеет свои особенности, они наиболее актуальны в работе с детьми младшего возраста. Одним из таких интерактивных методов является используемый в нашей школе искусств «Ballare school» метод визуализации

звучания. Мы показываем проекционное видео фортепиано с помощью проектора, где музыка представлена в виде анимированных световых силуэтов, которые, «ходят» и «танцуют» на клавишах пианино. Такой метод изучения расположения нот на клавиатуре вызывает очень яркую эмоционально положительную реакцию детей, живой интерес к знакомству с «персонифицированными» звуками и формирует мотивацию к дальнейшим занятиям. Таким способом можно расширить горизонты восприятия и эмоционального вовлечения детей в процесс обучения, а также способствовать удовлетворению их игровых и эстетических потребностей. Данный метод может быть использован как для закрепления теоретических знаний, так и в качестве способа повышения музыкальной выразительности при обучении игре на фортепиано. Также зарекомендовали себя методические приемы, использующие наглядно-образную систему передачи информации:

– демонстрация соответствующих эмоций при прослушивании различных музыкальных пьес;

– введение символических обозначений для выражения динамических оттенков и темпа;

– использование метафоры домов для освоения гармонии;

– демонстрация полифонической фактуры с помощью геометрических форм и фигур.

Важным педагогическим условием, способствующим развитию мотивации к обучению игре на инструменте, является формирование особой эстетической среды, создающей атмосферу творческого поиска. Эстетическая среда – это особым образом организованное учебное пространство, способствующее развитию творческой мотивации обучающихся, стимулирующая к творческому саморазвитию. Привычное понимание эстетической среды коррелирует с понятием художественно

оформленного пространства, в нашем случае музыкального воспитания речь идет об особой атмосфере, в которую попадают ученики, приходя в учебное заведение. Эта атмосфера создается педагогами-музыкантами. Немаловажную роль здесь играет фактор профессионализма педагога: прекрасно играющий преподаватель наилучшим образом сможет вдохновить ученика своим мастерством. Формирование эстетической среды, стимулирующей к творческому развитию, – это непрерывный и динамический процесс, связанный также с творческим сотрудничеством между педагогом и учащимся, которое может иметь самые разнообразные формы педагогического взаимодействия, в числе которых: совместное обсуждение образности музыки, совместное музицирование, совместное прослушивание и обсуждение исполнительских интерпретаций и т.д.

Необходимым педагогическим условием формирования высокого уровня мотивации является положительная самооценка обучающегося. В этой связи актуальными становятся методы, способствующие созданию ситуаций успеха. В процессе обучения понятие успешности зачастую сопряжено с оценками. На начальных этапах обучения проблема «хороших» и «плохих» оценок воспринимается особенно эмоционально, поэтому нередко используется принцип безотметочного оценивания, под которым понимается система педагогических мер, направленная на повышение внутренней мотивации учащегося. При этом важно не сравнивать данного ученика с его одноклассниками, а показывать динамику его развития относительно его собственного уровня в предшествующий период. Например, сравнение с достижениями на прошлом занятии. Здесь целесообразно применять метод анализа причин успехов и неудач. Необходим также поиск решений проблем и поиск методов закрепления достигнутых успехов. При этом важно, чтобы преподаватель не осуществлял

данную работу за ученика, а постепенно приучил его к самоанализу и размышлению над путями формирования собственных качеств и навыков.

Особое внимание следует уделить объективности и беспристрастности в характеристике ученика, соблюдать меру, как при поощрении, так и при показе его недостатков в учебной работе. Критерием эффективности данного педагогического условия является положительная самооценка учащегося, что в значительной степени влияет на его мотивацию к обучению игре на инструменте.

Оценки занимают важное место в стимуляции ученика к процессу обучения. Он воспринимает их не только как оценивание его знаний, умений и навыков, но и как формирование общественного мнения о нем. Обучающийся также стремится получить отметку ради повышения своего престижа в социуме (Э.С. Курносикова).

Если показать в срезе проблемы самооценки сравнение детей старшего и младшего возрастов, то можно отметить, что чем дети становятся старше, тем они становятся более критичными в отношении своих способностей. Дети старшего возраста проявляют больше внимания к себе и по результатам своих наблюдений, личного опыта и сравнения себя со своими сверстниками формируют самооценку. Надо заметить, что самооценка не всегда объективна, часто дети бывают излишне самокритичны, иногда с завышенным самомнением. Стоит также подчеркнуть важность подростковой самооценки, так как от нее могут зависеть не только личные достижения, но и потеря интереса к занятиям музыкой в целом. Также можно отметить, что дети, которые сомневаются в своих музыкальных способностях, могут предпочесть не проявлять особенного интереса к продолжению обучения не только из-за страха перед неудачей, но и для защиты своей хрупкой самооценки. Однако, подобное «безразличие – прямое следствие дефицита эмоционального обращения и непосредственной

вовлеченности в отношениях, отсутствия подлинной искренности и теплоты» [3, с. 64]. В связи с вышесказанным, роль педагога и родителей в формировании правильной самооценки обучающегося и создания ситуаций успеха очень важна. В свою очередь педагоги, а также родители, оценивая успехи своего подопечного, часто руководствуются только результатами: сданных экзаменов, местом на конкурсе и т.д. Результаты, несомненно, важны, но только на рубежных моментах обучения, в повседневной работе важнее подчеркивать обретение качеств, новых навыков, даже самых незначительных достижений, указывая в тоже время и на недоделки со стороны ученика. Акцентирование на результатах, а не на процессе обучения нередко приводит иногда противоположным результатам и негативным последствиям, при которых у обучающихся возникает стресс, повышается тревожность, а в худшем случае развивается стойкое нежелании продолжать обучение [7].

Что касается стандартных оценок знаний и навыков, то они не всегда подходят для всех обучающихся, поскольку у некоторых детей формируют сильную зависимость от количественного показателя, который начинает преобладать над желанием получения знаний [9]. Погоня за символическим достижением успеха при помощи оценки противоречит более креативным методам работы с детьми по освоению музыкального материала.

Соответственно, руководствуясь принципом индивидуального подхода и знанием особенностей детской психологии, педагогу следует быть особенно внимательным в вопросе оценивания достижений учеников и активно работать над формированием у них правильной самооценки.

Поэтому ситуация успеха должна формироваться не количественным результатом, а уровнем достижений в исполнительском мастерстве, который не только оценен извне (победы на конкурсах, успешные выступления на

концертах), но, прежде всего, оценен самим учеником на основе правильной самооценки.

Важно отметить, что рассмотренные выше педагогические условия, представляют собой не разрозненные методические элементы, а целостный комплекс взаимосвязанных компонентов: содержания и форм обучения, методов преподавания, условий обучения, который становится рабочим инструментом, повышающим как мотивацию ученика к обучению игре на инструменте, так и эффективность образовательного процесса в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грекова В.А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы [Электронный ресурс]// Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-uchebnoy-motivatsii-obuchayuschihsya-uchebnaya-motivatsiya-osnovnye-teorii-i-podhody (дата обращения: 12.12.2018).
2. Климай Е.В. Музицирование как путь самопознания современного человека // Ценности и смыслы. 2011. № 6 (14). С. 32-38.
3. Климай Е.В. Феномен «обращения» в структуре интонирующего сознания пианиста // Искусство и образование. 2020. № 6. (128). С. 63-68.
4. Майковская Л.С. Модель формирования профессиональной готовности учителя музыки к конструктивно-проектировочной деятельности / Л.С. Майковская, Ю.Н. Мавродина // Искусство и образование. 2018. № 4. С. 163-169.
5. Майковская Л.С. Образовательный процесс в сфере музыкального искусства на основе информационных технологий: состояние проблемы / Л.С. Майковская, А.П. Мансурова // Искусство и образование. 2017. № 4 (108). С. 67-74.

6. Майковская Л.С. Формирование исполнительского аппарата скрипача в учреждениях дополнительного образования детей: психофизический подход / Л.С. Майковская, В.И. Светланова // Искусство и образование. 2019. № 4 (120). С. 79-85.
7. Маркова А.К. Формирование учебной мотивации: книга для учителей. М., 2018. 344 с.
8. Черватюк П.А. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения средствами музыки как педагогическая проблема / П.А. Черватюк, А.П. Мансурова // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 174-180.
9. Шкуратова А.П. Исследование мотивации достижения в учебном процессе // Вестник ЗабГУ. 2014. №2. С.47-52.

REFERENSES

1. Grekova V.A. Psihologija uchebnoj motivacii obuchajushhihsja. Uchebnaja motivacija: osnovnye teorii i podhody [Jelektronnyj resurs]// Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik. 2008. # 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-uchebnoy-motivatsii-obuchayuschihsya-uchebnaya-motivatsiya-osnovnye-teorii-i-podhody (accessed: 12.12.2018).
2. Klimaj E.V. Muzicirovanie kak put' samopoznanija sovremennogo cheloveka // Cennosti i smysly. 2011. # 6 (14). P. 32-38.
3. Klimaj E.V. Fenomen «obrashhenija» v strukture intonirujushhego soznanija pianista // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 6. (128). P. 63-68.
4. Majkovskaja L.S. Model' formirovanija professional'noj gotovnosti uchitelja muzyki k konstruktivno-proektirovochnoj dejatel'nosti / L.S. Majkovskaja, Ju.N. Mavrodina // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. # 4. P. 163-169.
5. Majkovskaja L.S. Obrazovatel'nyj process v sfere muzykal'nogo iskusstva na osnove informacionnyh tehnologij: sostojanie problemy /

L.S. Majkovskaja, A.P. Mansurova // Iskusstvo i obrazovanie. 2017. # 4 (108). P. 67-74.

6. Majkovskaja L.S. Formirovanie ispolnitel'skogo apparata skripacha v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovanija detej: psihofizicheskij podhod / L.S. Majkovskaja, V.I. Svetlanova // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. # 4 (120). P. 79-85.
7. Markova A.K. Formirovanie uchebnoj motivacii: kniga dlja uchitelej. M., 2018. 344 p.
8. Chervatjuk P.A. Duhovno-nravstvennoe vospitanie podrastajushhego pokolenija sredstvami muzyki kak pedagogicheskaja problema / P.A. Chervatjuk, A.P. Mansurova // Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika. 2018. V. 1. P. 174-180.
9. Shkuratova A.P. Issledovanie motivacii dostizhenija v uchebnom processe // Vestnik ZabGU. 2014. # 2. P. 47-52.

Хэ Чжеи
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: kate-94-09@mail.ru
Квартальнова Екатерина Алексеевна
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: kate-94-09@mail.ru

He Zheyi
Postgraduate student of the Department of music,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Kvartalnova Ekaterina A.
Postgraduate student of the Department of music,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СИНИТИ СУДЗУКИ

Аннотация. Данная педагогическая концепция направлена на обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста, не имеющих возможности постоянного посещения музыкальных занятий или дополнительных факультативов или для детей, только начинающих свое развитие в сфере музыкального искусства.

Ключевые слова: образование, педагогическая деятельность, музыкальное воспитание, творческое воспитание.

PEDAGOGICAL CONCEPT OF MUSICAL EDUCATION OF SINITI SUDZUKI

Abstract. This pedagogical concept is aimed at teaching preschool and primary school children who do not have the opportunity to constantly attend music classes or additional electives, or for children who are just starting their development in the field of musical art.

Keywords: education, pedagogical activity, musical education, creative education.

В настоящее время довольно часто встает вопрос об эффективности музыкального образования детей. Ведь в основном ребенок получает знания о музыке в общеобразовательной школе на уроках музыки и в условиях дополнительного образования в детских музыкальных школах, школах искусств и различных студиях. Однако, все полученные ребенком знания могут не получить необходимой актуализации в том случае, если они не будут поддержаны музыкальным воспитанием в семье. Как сохранить уровень музыкального образования, придать наибольший смысл занятиям в музыкальных школах описал японский педагог-музыкант Синити Судзуки.

Его концепция музыкального воспитания основана на том, что каждый ребенок осваивает язык той среды, в которой он растет и развивается. Придерживаясь этого принципа, можно, изменив окружающий мир ребенка, научить его, например, любому иностранному языку. Поскольку, мозг ребенка еще не перегружен обилием информации, он достаточно свободно применяет лишь два органа восприятия: зрительный и слуховой. Получая определенные знания от данных органов чувств, он быстрее обрабатывает информацию, и она дольше других остается в памяти. Значит, дети младшего возраста вполне могу освоить другой язык на том же самом уровне, как и свой. Необходимо только создать условия и нужную среду.

Создавая свою концепцию, Судзуки опирался, в основном, на личный опыт, практически не затрагивая педагогических принципов предшественников и современников. Ведь то, что заставило его задуматься об эффективном воспитании детей, было одним из ярких жизненных примеров. Он родился в 1898 году, в многодетной семье, где родители не препятствовали его музыкальному развитию, но занятия музыкой были для

него не совсем серьезным делом. Однажды он услышал игру российского скрипача Миши Эльмана, которая произвела на него сильное впечатление. Благодаря талантливому исполнению музыканта, Синити захотел стать скрипачом и старался всячески подражать услышанному.

Позднее, закончив свое обучение, Судзуки начинает педагогическую деятельность. В то время он занимался с детьми младшего возраста от 3-х лет, и именно тогда к нему пришла мысль о том, что любого ребенка можно обучить музыке, также как, говорению на родном языке, поскольку каждый человек осваивает тот язык или диалект, в среде которого воспитывается.

Обучая детей музыкальному искусству, Судзуки не ставил перед собой задачи воспитания выдающихся музыкантов. Своими уроками он хотел добиться лишь того, чтобы детям нравилась классическая музыка и они любили то дело, которым занимаются. Он старался воспитывать опытного слушателя. Однако, уже в 5 лет его ученики давали масштабные концерты, исполняя произведения таких великих композиторов как Вивальди, Моцарт, Бах.

Техника детского исполнения была безукоризненной и совершенной. Сам же педагог говорил, что он ни в коем случае не принуждает детей к выучиванию таких сложных произведений. Этого и не приходится делать, поскольку, постоянно пребывая в среде классической музыки, ученики сами приобретают желание подражать красивому исполнению, стараются сами исполнять понравившееся мелодии. «Я просто воспитываю благородного и хорошего человека, чтобы у него были чистые помыслы и благородное сердце».

Главные принципы своей педагогической концепции Синити Судзуки описал в книге «Взращенные с любовью», выделив особенно важные:

1) Любое воспитание или обучение следует начинать с самого раннего возраста, когда ребёнок начинает сознательно исследовать мир;

2) Необходимо целиком и полностью задействовать в обучении родителей, так как именно они играют самую важную роль в жизни ребенка и являются первыми эталонами подражания. Поэтому, начальные уроки игре на скрипке Синити написал как раз для взрослых, чтобы позднее, пройдя путь музыкального развития, родители смогли передать опыт, поделиться пониманием данного материала, смогли разъяснить особо трудные моменты в музыкальной грамоте со своей точки зрения, более знакомой ребенку. Ведь очень важно участвовать не только в школьной жизни ученика, но и поддерживать его творческие интересы, поощрять энтузиазм.

Зачастую, родители не серьезно воспринимают дополнительное увлечение детей. Отдавая их в музыкальные или художественные школы, хоровые студии, стараются не вмешиваться в процесс обучения, возлагая тем самым огромную ответственность на плечи ребенка, не помогают делать домашнее задание, не разбираются в творческом воспитании, интересах, не содействуют стремлению ученика заниматься и повторять изучаемый материал. Впоследствии такого поведения родителей занятия музыкой начинают восприниматься детьми как их личное дело. Мало того, они воспринимают неучастие взрослых в их занятиях музыкой как отторжение ими нового увлечения, и это становится проблемой, провоцирующей конфликтное поведение учащегося. Не получая поддержки от своих родителей, ребенок, не может самостоятельно справиться с организацией регулярных занятий, с преодолением трудностей освоения музыкального материала. В результате он начинает лениться, перестает заниматься музыкой, и бросает это дело как ненужное, что позднее может способствовать возникновению и других школьных проблем.

Чтобы избежать данного стечения обстоятельств, необходимо самим родителям начать обучаться музыкальному искусству, игре на музыкальных инструментах, – советует Синити Судзуки. На самых первых уроках, ребенок

будет присматриваться к взрослому и его новому занятию, следить за его отношением к классической музыке, серьезностью, с которой он воспринимает данное занятие и вскоре сам захочет присоединиться к старшим и будет им во всем подражать.

Очень важно разделять интересы ребенка и посещать с ним музыкальные занятия, репетиции и всячески мотивировать данный процесс.

3) Роль классической музыки велика в жизни детей, поскольку именно музыка способствует стимуляции активности головного мозга, органов восприятия не только на духовном уровне, но и на биологическом.

Даже если нет четкой цели воспиния из ребенка музыканта, весьма полезно даже просто слушать классическую музыку. Это обогащает фантазию, развивает ассоциативное мышление, ритмическое чувство, память. Необходимо постоянно давать ребенку изучать новый материал: выучил одну пьесу, сразу же переходить к изучению другой. А также постоянно повторять пройденный материал. Таким образом, он будет совершенствовать свое мастерство.

4) Синити Судзуки советует во многом опираться на развитие памяти, не увлекаясь при этом зазубриванием нот и сольфеджио. Лучше всего даже применять опосредованные методы развития памяти: учить стихи, песни, играть в настольные игры, так как более простой способ в форме той деятельности, которая больше всего ребенку нравится, становится и наиболее эффективной. Показательно, что ученики Судзуки самые сложные произведения исполняли наизусть. В связи с этим педагог отмечал, что «если имеется база памяти, то присутствует и опыт, а если есть опыт, то человек обладает мышлением», – говорил Судзуки.

В младшем возрасте у детей достаточно легко поддается развитию музыкальная память. Каждый звук уникален для ребенка и надолго остается в его памяти. Поэтому, чем больше давать детям слушать произведения

классической музыки разной по своему содержанию, повторяя периодически наиболее запоминающиеся композиции, тем лучше и целостней будет усваиваться любой тематический материал.

5) Однозначно не рекомендуется ставить цель – воспитать гениального исполнителя. Пусть ребенок для начала найдет гармонию с самим собой и окружающим его миром. Музыкальные способности в любом случае раскроются с помощью подходящих для них условий и присутствия искусства в каждом виде деятельности.

Таковы основные положения концепции Синити Судзуки. Исходя из них, можно сделать вывод о том, что сам педагог никогда не стремился требовать от своих учеников высоких результатов. Всякое обучение должно, по его мнению, прежде всего, приносить радость и пробуждать интерес.

Непосредственное участие в обучении должны принимать родители, не только, как самые первейшие источники подражания. Они должны ставить себя на место ученика, создавать необходимые условия для беспрерывного получения информации, использовать разнообразные средства для создания таких условий.

Любое занятие следует дополнять разными видами деятельности, выбирая из них самые приятные для ученика. Не заставлять ребенка, так как понимание и увлечение каким-либо видом искусства придет само. Лучше осторожно направлять его, способствовать слушанию классической музыки, самим заниматься музицированием, помогать детям в выполнении домашнего задания, включаться в процесс, находить интересное решение, гармонично развивать в ребенке все необходимые качества.

Самым важным Синити Судзуки считает непрерывное обучение. Ведь за некоторое время дети могут позабыть новую пройденную тему или какой-либо аспект из неё, поэтому следует не только в школе повторять пройденное, но и постоянно тренироваться дома.

Любой язык ребенок может освоить, если постоянно создавать для него специальную среду, непосредственно связанную с культурой данного диалекта. Музыка также имеет свой язык, который нужно научиться понимать, чтобы впоследствии уметь на нем говорить. Сам язык музыки – это не только ноты, теория, но и богатое творческое наследие композиторов. Если проговаривать с детьми каждое произведение, его основные тематические обороты, то музыкальная композиция будет усваиваться гораздо лучше. А позднее ученик сам сможет исполнить её по памяти и даже на музыкальном инструменте, не используя при этом нотного текста. Этот эксперимент Судзуки проводил на занятиях детского оркестра. Вскоре его ученики стали исполнять серьезные большие произведения, концерты, играя свои партии по памяти.

Данная педагогическая концепция направлена на обучение детей дошкольного и младшего школьного возраста, не имеющих возможности постоянного посещения музыкальных занятий или дополнительных факультативов или для детей, только начинающих свое развитие в сфере музыкального искусства. Конечно, данная концепция музыкального образования применительна, в первую очередь, к обучению детей в музыкальных школах, где предметный профиль более узкий и направленный конкретно на освоение музыки. Однако и в общеобразовательных школах существует способ, который поможет ребенку постоянно заниматься любимым делом. Этот способ подразумевает организацию открытых концертов и уроков по музыке, небольших ансамблей музыкальных инструментов, которые можно сделать самим, где сами дети смогут поделиться наиболее понравившимися произведениями, показать свои таланты, тем самым заинтересовывая сверстников. Необходимо также активно работать с родителями, убеждая их продолжить дальнейшее развитие способностей ребенка. Все это будет способствовать

образовательной деятельности в целом, духовному развитию и воспитанию культуры личности. А небольшие ансамбли помогут привлечь максимальное количество учеников в классе, чтобы все смогли попробовать себя в роли музыкантов. Позднее ученики сами захотят исполнять классическую музыку и стремиться к общению с музыкальным искусством.

Правильное применение педагогических аспектов данной концепции способно увлечь ученика, развить интеллектуальную деятельность и творческую составляющую, помочь в обучении, стимулировать интерес к занятиям, обогатить внутренний мир, поднять уровень культурного воспитания в семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. М.: Музыка, 2007. Т. 5. С. 57.
2. Афанасьев И.В., Левина И.Д. Психолого-педагогическое сопровождение как средство и условие позитивной социализации различных категорий обучающихся // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 166-175.
3. Бонфельд М.Р. Музыкальное мышление ребенка: специфические черты // Сборник материалов междисциплинарного семинара – 4 / Под ред. М.Р. Бонфельд. СПб.: Просвещение, 2001. С. 58.
4. Грибкова О.В. Ушакова О.Б. Интеграция традиционных и современных подходов в обучении будущих педагогов-музыкантов // Искусство и образование. 2019. № 3 (119). С. 173-182.
5. Инайят Х. Мистицизм звука / Под ред. А.М. Андреевой. М.: Музыка, 1997. С. 188.
6. Критская Е.Д. Программы общеобразовательных учреждений. 1-7 кл. / Сост. и общ. ред. Е.Д. Критской. М.: Просвещение, 2010. С. 88.

7. Люй Бо., Чжан Л., Кудринская И.В. Теоретические особенности профессиональной подготовки вокалистов // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 142-149.
8. Низамутдинова С.М. Концептуальные основы метода сотворчества в музыкальной педагогике // Казанская наука. 2016. № 1. С. 104-106.
9. Осеннева М.С. Теория и методика музыкального воспитания. М.: Юрайт, 2012. С. 107.
10. Судзуки С. Взращенные с любовью // Классический подход к воспитанию талантов. М.: Попурри, 2005. 177 с.
11. Судзуки С. Воспитание талантов [Электронный ресурс]. URL: https://polonskaya-blog.ru/metod-sitini-sudzuki/ (дата обращения: 05.07.2021).
12. Уколова Л.И. Значение музыкального образования в укреплении российских национальных культурных традиций // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 1. С. 5.
13. Уколова Л.И. Самоконтроль в профессиональной подготовке учителя музыки: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. М., 1991.
14. Ушакова О.Б. Формирование вокально-хорового мышления студентов в условиях профессиональной подготовки в ВУЗе // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 2. С. 8.

REFERENSES

1. Andreeva I.N. Predposylki razvitija jemocional'nogo intellekta // Voprosy psihologii. M.: Muzyka, 2007. V. 5. P. 57.
2. Afanas'ev I.V., Levina I.D. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie kak sredstvo i uslovie pozitivnoj socializacii razlichnyh kategorij obuchajushhihsja // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5 (127). P. 166-175.

3. Bonfel'd M.R. Muzykal'noe myshlenie rebenka: specificheskie cherty // Sbornik materialov mezhdisciplinarnogo seminara – 4 / Pod red. M.R. Bonfel'd. SPb.: Prosveshhenie, 2001. P. 58.
4. Gribkova O.V. Ushakova O.B. Integracija tradicionnyh i sovremennyh podhodov v obuchenii budushhih pedagogov-muzykantov // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. # 3 (119). P. 173-182.
5. Inajjat H. Misticizm zvuka / Pod red. A.M. Andreevoj. M.: Muzyka, 1997. P. 188.
6. Kritskaja E.D. Programmy obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. 1-7 kl. / Sost. i obshh. red. E.D. Kritskoj. M.: Prosveshhenie, 2010. P. 88.
7. Ljuj Bo., Chzhan L., Kudrinskaja I.V. Teoreticheskie osobennosti professional'noj podgotovki vokalistov // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5 (127). P. 142-149.
8. Nizamutdinova S.M. Konceptual'nye osnovy metoda sotvorchestva v muzykal'noj pedagogike // Kazanskaja nauka. 2016. # 1. P. 104-106.
9. Osenneva M.S. Teorija i metodika muzykal'nogo vospitanija. M.: Jurajt, 2012. P. 107.
10. Sudzuki S. Vzrashhennye s ljubov'ju // Klassicheskij podhod k vospitaniju talantov. M.: Popurri, 2005. 177 p.
11. Sudzuki S. Vospitanie talantov. URL: https://polonskaya-blog.ru/metod-sitini-sudzuki/ (accessed: 05.07.2021).
12. Ukolova L.I. Znachenie muzykal'nogo obrazovanija v ukreplenii rossijskih nacional'nyh kul'turnyh tradicij // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. # 1. P. 5.
13. Ukolova L.I. Samokontrol' v professional'noj podgotovke uchitelja muzyki: avtoref. dis. ... kandidata pedagogicheskih nauk. – M., 1991.
14. Ushakova O.B. Formirovanie vokal'no-horovogo myshlenija studentov v uslovijah professional'noj podgotovki v VUZe // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. # 2. P. 8.

Гао Фуцзя
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: gemaddiev@gmail.com

Gao Fujia
Postgraduate student,
Moscow State Institute of Culture

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ САКСОФОННОГО ИСКУССТВА В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ САКСОФОНИСТА

Аннотация. В статье рассматриваются историко-культурологические, музыкально-теоретические и педагогические аспекты становления и развития саксофонного исполнительского искусства. Целью данного хронологического изложения и сравнительного анализа являлось выявление ключевых теоретико-методологических компонентов, составляющих эталонную модель современной системы подготовки в классе саксофона для формирования социально и профессионально востребованного уровня исполнительской культуры саксофонистов. Исследовательское внимание акцентируется на вопросах развития репертуарных стратегий в современном концертном саксофонном исполнительском искусстве и педагогической деятельности, подчеркивается их тесная связь с проблемами осмысления и интерпретации образцов музыки для саксофона, созданной в современных стилях и жанрах, требующих разработки новых подходов к совершенствованию исполнительской компетентности саксофонистов.

Ключевые слова: саксофон, саксофонное исполнительство, саксофонное творчество, академическая традиция, джаз, исполнительская культура саксофониста, педагогика саксофонного исполнительства, профессиональная подготовка саксофониста, репертуар для саксофона.

ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF SAXOPHONE ART IN THE CONTEXT OF THE PEDAGOGICAL PROBLEM OF THE SAXOPHONE PLAYER'S PERFORMING CULTURE FORMATION

Abstract. The article deals with the historical and cultural, music theory and pedagogical aspects of the saxophone performing art establishment and development. The purpose of this chronological presentation and comparative analysis is to identify the key theoretical and methodological components that make up the reference model of the modern training system in the saxophone class for the formation of a socially and professionally demanded level of saxophonists' performing culture. The research attention is focused on the development of repertoire strategies in modern concert saxophone performing art and pedagogical activity. Their close connection with the problems of understanding and interpreting samples of music for the saxophone created in modern styles and genres that require the development of new approaches to improving the performing competence of saxophonists is emphasized.

Keywords: saxophone, saxophone performance, saxophone creativity, academic tradition, jazz, saxophonist' performing culture, saxophone performance pedagogy, saxophonist' professional training, saxophone repertoire.

Искусство игры на саксофоне, относительно других музыкальных инструментов, является одним из самых молодых, но интенсивно развивающихся направлений инструментального исполнительства на протяжении всего XX и начала XXI веков. Первые десятилетия XX века отмечены взрывом популярности саксофона в различных странах: саксофон поступает в массовое производство, проникает не только в профессиональную музыку, но и становится объектом всевозможных экспериментов, пристального внимания музыкантов-любителей и представителей зарождавшейся музыкальной индустрии.

Коммерческая привлекательность и широкая общественная популярность инструмента ассоциируется, прежде всего, с джазом и его производными. Тем не менее, стилевое и жанровое разнообразие репертуарного фонда, обеспеченное высокими адаптивными и широкими звуковыми возможностями саксофона, вызывает особый интерес и в рамках академической традиции, как со стороны композиторов, исполнителей, публики, так и со стороны исследователей и педагогов.

Композиторы создают множество различных по форме произведений для этого инструмента, охватывая и джазовое, и академическое направление, однако проблема расширения репертуара современного саксофониста академической традиции в настоящее время сохраняется – по крайней мере, для исполнителей, стремящихся обрести и сохранить самобытную манеру, индивидуальный стиль и неповторимое творческое кредо. Ведь с точки зрения профессионального искусства целесообразна концентрация внимания именно на оригинальных сочинениях, что, собственно, и демонстрирует деятельность «мэтров» саксофонного исполнительства. Данная тенденция представляется наиболее перспективной для профессионалов, тогда как для начинающих музыкантов имеет смысл чаще исполнять любимые публикой популярные пьесы и переложения.

Включение в репертуар новейших высококачественных сочинений передовых композиторов современной эпохи позволяет исполнителю не только «идти в ногу со временем», но и обеспечивает уникальность стилевого облика, неизменный интерес профессиональной аудитории.

Вопрос развития репертуара тесно связан с проблемами осмысления и интерпретации образцов современных стилей и жанров, разработки, освоения и совершенствования исполнительской техники, обеспечивающей возможности исполнения на саксофоне современной музыки, обновления методического инструментария педагогики, а также с высокими

требованиями к исполнительской культуре современного профессионального саксофониста в целом. Исполнение современной музыки требует от саксофониста высокого уровня мастерства, формируемого на основе глубоких знаний жанровых и стилевых особенностей классической и современной музыки, фундаментальной базовой музыкально-теоретической и практической инструментальной компетентности, а также специфической профильной подготовки, подразумевающей знакомство с нотацией различных национальных традиций, освоение нетрадиционных приемов звукоизвлечения и т.д.

Перечисленные научно-теоретические, методические и практические профессиональные аспекты, в своей системной взаимосвязи и взаимодействии, составляют современную исполнительскую культуру саксофониста, которая может считаться эталонным результатом профессиональной подготовки в классе саксофона в настоящее время.

Однако, несмотря на очевидную актуальность совершенствования образовательного процесса саксофонистов, для достижения ими подобного высокого уровня исполнительской культуры, на сегодняшний день практически не существует теоретико-методических работ и научно-практических исследований по педагогике, посвященных данному аспекту исполнительства на саксофоне. Сформировавшийся пласт музыковедческой и музыкально-педагогической литературы, посвященной саксофонному исполнительству, не отличается достаточностью и полнотой. Это обусловлено не столько «молодостью» инструмента, сколько интенсивностью динамики его развития и интеграции в пространство современного жанрового многообразия.

В этой связи для выявления теоретико-методологических основ повышения уровня исполнительской культуры саксофонистов необходим анализ обозримого прошлого саксофонного исполнительства и педагогики.

Ведь саксофонная педагогика неотделима от богатой истории самого инструмента.

История происхождения названия саксофона связана с публицистической деятельностью великого французского дирижера, композитора и новатора Гектора Берлиоза, – друга Адольфа Сакса, изобретшего инструмент, представленный публике под названием «мундштучный офиклеид» в 1841 году. Таким образом, этимологическая идентификация слова «саксофон» приводит нас к сращению имени собственного (Sax) и характерного для музыковедения др. греч. φωνή (phone) – звук.

Основной конструкторской задачей Сакса был поиск альтернативы громоздким басовым клаппенгорнам, являвшимся неотъемлемыми участниками оркестров того времени [4].

В 1842 году в одном из самых влиятельных французских периодических изданий «Journal des Débats Politiques et Littéraires» выходит статья Г. Берлиоза, посвященная инструменту, где автор впервые использует закрепившееся впоследствии название «саксофон». По мере распространения инструмента и возрастания его популярности появляется первая методическая литература. Так в 1845 году французский композитор и музыковед Жорж Кастнер публикует «Полное руководство по саксофону и его семейству – новым медным язычковым инструментам» [3, с. 5]. Следует отметить, что основной фокус первых педагогических руководств был ориентирован, главным образом, на естественность формирования игрового аппарата.

В период с 1858 по 1883 годы во Франции публикуется более десятка работ педагога и композитора, профессора парижской консерватории Г.Э. Клозе, среди которых не только практические руководства для каждого из бытовавших уже тогда четырех видов инструмента (сопрано, альт, тенор,

баритон), но и соло с фортепиано, переложение мелодий Ф. Шуберта, сборник упражнений и этюдов. Примечательно, что основной массив русскоязычных исследований, затрагивающих вопросы развития саксофонной педагогики, упоминает о вкладе Г.Э. Клозе только вскользь, приводя его в качестве автора одного из пособий.

Не меньше вопросов вызывает и забвение Льюиса Адольфа Майера - ученика самого Адольфа Сакса, первого саксофониста-виртуоза, являвшегося не только главным популяризатором инструмента своего времени, но и плодовитым композитором, оставившим после себя около 370 различных произведений, большая часть которых хранится в Национальной библиотеке Франции и не доступна для публикации. Данной проблеме посвящено диссертационное исследование N.L. Greenwood [1]. Единственное более или менее заметное упоминание о работе Л. Майера мы находим в диссертационном исследовании А.Н. Понькиной «Эволюция академической музыки для саксофона второй половины XIX – начала XXI века» [9]. Автор приводит некоторые рекомендации из «Grande méthode complète de saxophone» (1868 г.) в контексте сопоставления подходов Л.А. Майера и Н. Бикмана. Следует отметить, что прогрессивный для своего времени труд «Grande méthode complète de saxophone» претерпел несколько переизданий [2]. Так, в 1896 году в Лондоне переиздается очередная редакция метода, находящаяся сейчас в свободном доступе в сети Internet .

С этого момента, сначала во Франции, а позднее и за ее пределами, разворачивается процесс активного методологического поиска путей создания эффективных методик освоения инструмента.

Среди наиболее выдающихся и основательных работ, ставших классическими образцами в области саксофонной педагогики, наиболее актуальными остаются руководства профессора Мичиганского университета Ларри Тила, стоявшего у истоков классической американской

исполнительской школы. Его пособие «The Art of Saxophone Playing» (1963) с рабочей тетрадью саксофониста (The Saxophonist's Workbook) и «Daily Studies for the improvement of the saxophone technique» в течение продолжительного периода оставались главным методическим ресурсом для обеспечения эффективного процесса обучения игре на инструменте. Данные пособия содержат упражнения и подробные рекомендации к ним. Касаясь вопросов развития исполнительской техники, Ларри Тил неоднократно подчеркивал, что техника – это не просто скорость, это целый комплекс условий, включающий четкое соблюдение ритма, темпа, интонации и тембральной окраски звука. Им же впервые подробно рассмотрен вопрос формирования амбушюра саксофониста, в контексте предложенной типологии челюстно-лицевого строения и других физиологических особенностей обучающихся.

По мере закрепления саксофона в культуре различных стран, формируются и национальные школы, определившие дальнейшее развитие направления в соответствии с внутренним запросом. Закономерное первенство Франции становится менее очевидным с появлением американской саксофонной педагогики в лице Ларри Тила и его последователей. Родоначальником же французской школы как самобытного направления, сформировавшего основные принципиальные положения, является Марсель Мюль. Уровень его исполнительского мастерства характеризуют восторженные отзывы критиков того времени, где М. Мюля часто именовали как «Паганини саксофона». Им же в 1944 году, после долгого перерыва, связанного с уходом А. Сакса, вновь открывается класс саксофона в Парижской национальной консерватории. Огромный вклад М. Мюля в создание методической литературы по саксофонной педагогике представлен множеством ценнейших сборников этюдов и упражнений,

большую часть из которых составляют переложения этюдов Н. Паганини, Р. Крейцера, Т. Бема, Ф. Ферлинга и многих других музыкантов.

Различие между американской и французской традициями было обусловлено не только репертуарным подходом, так как Л. Тил, в противоположность М. Мюлю, активно включал в программу джазовые произведения. Отличными были подходы к звукоизвлечению: наиболее заметным аспектом выступало понимание вибрато, формировавшееся во французской школе с обязательным применением метронома, что в конечном итоге приводило к более жесткому звучанию. Дело в том, что французская школа, являясь хранителем великих европейских традиций, в силу объективных причин стремилась сохранить консервативный подход в понимании музыки и звука, в каком-то смысле оппонирующий джазу. Американская же традиция, не имеющая столь масштабной истории развития классической музыки, легко впитывала все новое, экспериментируя и со звуком, и с самим подходом к обучению. Это наиболее явно слышно в записях самих Л. Тила и М. Мюля. Однако позднее, во многом благодаря глобализационным процессам, расширению культурных и экономических связей, миграции адептов одной традиции в другую, данные различия становятся менее заметны.

Несмотря на то, что, начиная с первой половины XX века, саксофон завоевывает внимание таких российских композиторов, как А.К. Глазунов, С.С. Прокофьев, Д.Д. Шостакович и др., для российской педагогической мысли инструмент становится объектом исследований только к 80-м годам прошлого столетия. До этого момента инструмент использовался не часто, в основном в симфонической музыке и ансамблях. Судьба саксофона в Советской России складывалась тяжело и трагично. Находясь на «полулегальном» положении, саксофон бытовал полноценно только в подпольных, не признаваемых официальной властью коллективах и джаз-

бэндах. Инструмент обвинялся в космополитичности и чуждости советской культуре.

Знаковыми фигурами, определившими развитие российской саксофонной педагогики, являются Л.Н. Михайлов и М.К. Шапошникова. В 1974 году по инициативе Л.Н. Михайлова в Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского открывается класс саксофона. В 1975 году им же публикуется результат собственных педагогических поисков «Школа игры на саксофоне», им же собран первый московский квартет саксофонистов.

Фундаментальный вклад в развитие российской саксофонной школы внесла М.К. Шапошникова. Именно по ее инициативе в 1973 году в Российской академии музыки им. Гнесиных был открыт класс саксофона. В основе исполнительского и педагогического мастерства М.К. Шапошниковой лежит приверженность к канонам французской школы. Среди ее учеников главные звезды российской саксофонной традиции, победители конкурса Адольфа Сакса: Никита Зимин и Сергей Колесов, успешно концертирующие и преподающие сегодня.

Очевидно, что в настоящее время саксофон завоевал прочные позиции в мировой культуре. При этом отдельного внимания заслуживают страны Восточного мира и Азии. Самобытная, этнизированная в процессе добровольной самоизоляции композиторская традиция складывается в Японии. Например, композитор и исполнитель Рио Нода, в своем творчестве соединяет национальные традиции и авангардные приемы. Так, например, одной из множества регламентированных в предисловии к нотному тексту задач может быть подражание звучанию флейты Сякухати, - специфическому по своему тембру национальному инструменту, легко воспроизводящему микрохроматику и крупное вибрато. Подобные новации создают серьезные трудности для любого исполнителя.

Отдельным миром живет современная музыка академической, экспериментальной и прогрессивной авангардной традиции. Она изобилует новыми подходами, активно использует серийную технику, сонорные звучания, алеаторику, полистилистику, кластеры, нетрадиционные способы нотации и звукоизвлечения. Данные аспекты современного саксофонного творчества и исполнительства требуют проведения специальных глубоких музыкально-педагогических исследований на основе междисциплинарного подхода, с обращением к новейшим результатам исследований в области музыкознания, педагогики и музыкальной психологии, на стыке которых кристаллизуется универсальное понимание базовых механизмов исполнительской деятельности музыкантов, обращающихся к творчеству современных композиторов [5, 6, 7].

Рассмотрение основных этапов эволюции саксофонного искусства сквозь призму творческих достижений в мировой практике и актуальных проблем педагогики профессионального исполнительства приводит к выводу о необходимости расширения научно-обоснованных представлений о современном саксофонном репертуаре академической традиции.

Резюмируя изложенное, приходится констатировать, что анализ обозримого прошлого саксофонного исполнительства и педагогики демонстрирует не только интенсивность динамики развития инструмента и его интеграции в пространство современного жанрового многообразия. Становится очевидной необходимость пересмотра теоретико-методологических основ повышения уровня исполнительской культуры саксофонистов, ведь для успешного исполнителя сегодня недостаточно освоения произведений классического репертуара [11]. Высокая конкурентная среда требует включения в репертуар новейших высококачественных сочинений передовых композиторов современной эпохи, позволяя исполнителю «идти в ногу со временем», обеспечивая

уникальность стилевого облика и неизменный интерес со стороны профессиональной аудитории [10].

Современный репертуар, в свою очередь, требует от саксофониста высокого уровня мастерства, формируемого на основе интегративной совокупности глубоких научных знаний жанровых и стилевых особенностей классической и современной музыки, фундаментальной базовой музыкально-теоретической и практической инструментальной компетентности, а также специфической подготовки, подразумевающей знакомство с нотацией различных национальных традиций, освоение нетрадиционных приемов звукоизвлечения. Все это в целом обусловливает становление исполнительской культуры современного саксофониста, отвечающей критериям профессиональной востребованности с учетом таких актуальных факторов, как «информационно-коммуникационная глобализация и социальная мобильность, мультикультурализм и этнокультурная толерантность, квалификационно-компетентностная универсализация» [8, с. 208].

ЛИТЕРАТУРА

1. Grenwood N.L. Louis Mayeur, his life and works for saxophone based on opera themes: dissertation … for the degree of Doctor of Musical Arts. – The university of British Columbia, 2005. 102 p.
2. Mayeur A. New and grand method for saxophone. London by A. Mayeur: Alfred Hays, 1898. 109 p.
3. Баярсайхан С.-О. Трактовка саксофона в произведениях для симфонического и духового оркестров: Дисс. … канд. иск-ния. М., 2018. 334 с.
4. Иванов В.Д. Саксофон: популярный очерк. М.: Музыка, 1990. 61 с.

5. Климай Е.В. Феномен «обращения» в структуре интонирующего сознания пианиста // Искусство и образование. 2020. № 6 (128). С. 63-68.
6. Майковская Л.С. Синергетические основы формирования информационного канала голоса как открытой биосистемы / Л.С. Майковская, О.В. Семенова // Искусство и образование. 2018. № 4 (114). С. 163-169.
7. Мансурова А.П. Когнитивный подход как условие качественного обучения иностранных студентов в российских вузах / А.П. Мансурова, П.А. Черватюк // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. Т. 2. № 1-2. С. 157-164.
8. Мансурова А.П. Проблемы обучения иностранных студентов-музыкантов в отечественных вузах в контексте современных международных тенденций высшего / А.П. Мансурова, П.А. Черватюк // Искусство и образование. 2020. № 6 (128). С. 208-215.
9. Понькина А.Н. Эволюция академической музыки для саксофона второй половины XIX - начала XXI века: Дисс. …д-ра. иск-ния. Ростов н/Д., 2020. 487 с.
10. Черватюк П.А. Мультиквалификационные возможности дополнительного музыкального инструмента в системе подготовки музыкантов-педагогов / П.А. Черватюк, А.П. Мансурова // Искусство и образование. 2017. № 6 (110). С. 115-120.
11. Черватюк П.А. Современная школа и вуз: требования к профессиональной подготовке педагога-музыканта и новые возможности сотрудничества / П.А. Черватюк, А.П. Мансурова // Искусство и образование. 2017. № 1. (105). С. 51-58.

REFERENSES

1. Grenwood N.L. Louis Mayeur, his life and works for saxophone based on opera themes: dissertation … for the degree of Doctor of Musical Arts. – The university of British Columbia, 2005. 102 p.
2. Mayeur A. New and grand method for saxophone. London by A. Mayeur: Alfred Hays, 1898. 109 p.
3. Bajarsajhan S.-O. Traktovka saksofona v proizvedenijah dlja simfonicheskogo i duhovogo orkestrov: Diss. … kand. isk-nija. M., 2018. 334 p.
4. Ivanov V.D. Saksofon: populjarnyĭ ocherk. M.: Muzyka, 1990. 61 p.
5. Klimaj E.V. Fenomen «obrashhenija» v strukture intonirujushhego soznanija pianista // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 6(128). P. 63-68.
6. Majkovskaja L.S. Sinergeticheskie osnovy formirovanija informacionnogo kanala golosa kak otkrytoj biosistemy / L.S. Majkovskaja, O.V. Semenova // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. # 4(114). P. 163-169.
7. Mansurova A.P. Kognitivnyj podhod kak uslovie kachestvennogo obuchenija inostrannyh studentov v rossijskih vuzah / A.P. Mansurova, P.A. Chervatjuk // Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika. 2019. T. 2. # 1-2. P. 157-164.
8. Mansurova A.P. Problemy obuchenija inostrannyh studentov-muzykantov v otechestvennyh vuzah v kontekste sovremennyh mezhdunarodnyh tendencij vysshego / A.P. Mansurova, P.A. Chervatjuk // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 6(128). P. 208-215.
9. Pon'kina A.N. Jevoljucija akademicheskoj muzyki dlja saksofona vtoroj poloviny XIX - nachala XXI veka: Diss. …d-ra. isk-nija. Rostov n/D., 2020. 487 s.
10. Chervatjuk P.A. Mul'tikvalifikacionnye vozmozhnosti dopolnitel'nogo muzykal'nogo instrumenta v sisteme podgotovki muzykantov-pedagogov /

P.A. Chervatjuk, A.P. Mansurova // Iskusstvo i obrazovanie. 2017. # 6(110). P. 115-120.

11. Chervatjuk P.A. Sovremennaja shkola i vuz: trebovanija k professional'noj podgotovke pedagoga-muzykanta i novye vozmozhnosti sotrudnichestva / P.A. Chervatjuk, A.P. Mansurova // Iskusstvo i obrazovanie. 2017. # 1(105). P. 51-58.

.

Школяр Людмила Валентиновна
доктор педагогических наук, профессор,
действительный член Российской академии образования,
директор Научно-исследовательского инновационного центра традиционных художественных промыслов Высшей школы народных искусств (академии),
e-mail: lush46@yandex.ru

Shkolyar Ludmila V.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Full member of the Russian Academy of Education,
Director of the Research and Innovation Center for Traditional Artistic Crafts Higher,
School of Folk Arts(Academy)

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. Статья посвящена познавательной деятельности детей в дошкольных учреждениях. Стержневой основой процесса познания в дошкольном возрасте является наблюдение за всем происходящим в жизни, в природе, в процессе игры, за едой, на занятиях физкультурой, конструированием, математическими действиями, в процессе художественной деятельности всех видов, в семье, за животными в доме и зоопарке и др. Вся деятельность познания сопровождается словом, речью, логическим изложением мысли, которые у детей с возрастом постепенно формируются.

Ключевые слова: познавательная деятельность, дети, дошкольные учреждения.

COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

Abstract. The article is devoted to the cognitive activity of children in preschool institutions. The core basis of the process of cognition in preschool age is the observation of everything that happens in life, in nature, in the process of playing, eating, in physical education classes, designing, mathematical actions, in the process of artistic activities of all kinds, in the family, for animals in the house

and zoo, etc. All the activity of cognition is accompanied by a word, speech, logical presentation of thoughts, which are gradually formed in children with age.

Keywords: cognitive activity, children, preschool institutions.

Сфера познания или как она называется практически во всех программах и концепциях дошкольного образования – «Познавательная деятельность» – связана главным образом с предметной деятельностью, развитием речи, знакомством с окружающим миром, сюжетной игрой и ориентирована на ежедневное непродолжительное время.

К сожалению, в дошкольных учреждениях еще не изжита тенденция обособления разных образовательных областей, что претит специфике возраста, так как именно в этот возрастной период дети предрасположены к общению, их мышление полимодально. Они без труда, например, могут рисовать и одновременно петь, а также разговаривать с соседом, болтать ногами и следить за тем, что делает воспитатель. И это им не мешает делать свою работу.

С возрастом, если не поддерживать эту уникальную способность ребенка к одновременной работе двух форм мышления (образного и логического), проходит и восстановить ее практически невозможно. От этого страдает творческость человека, затухает воображение и фантазия.

Другим, на наш взгляд, нежелательным моментом в работе современных детских учреждений, является оторванность «познавательной деятельности» от художественных видов творчества, которые развивается своим чередом, не претендуя на занятия познавательного цикла.

Недопустимость сказанного обоснована тем, что деятельность в области разных видах художественного творчества способна дать ребенку необходимую мотивацию и стремление к познанию, так как она способна привнести в любое занятие новизну, необычность и красоту, способно

духовно наполнить процесс освоения окружающего мира, развития образной речи, математических представлений, конструирования.

Третьим, с нашей позиции, глубоко ошибочным направлением работы в дошкольных учреждениях является организация познавательной деятельности, выстроенной по схеме школьных уроков: дети сидят, педагог рассказывает, или читает, или спрашивает. Работы по изобразительному искусству делаются чаще всего по образцу, повторяя действия педагога, и потому, не смотря на то, что все дети разные, результат у всех одинаковый; конструируют тоже по схеме, данной в пособии и так далее. В качестве примера можно напомнить обучение изображению елочки. Общепринято (и в очень многих пособиях для детских садов именно так и рекомендуют делать) выполнять изображение елки из треугольников (изображение или аппликация) или, в лучшем случае, из параллельных палочек слева и справа от вертикальной линии, символизирующей ствол дерева. Однако если не давать детям схему и не показывать, как нужно рисовать елочку (березу, одуванчик, дом и т.д.), все изображения елки у детей будут свои особенные. Для этого необходимо перед тем как изображать елку, на прогулке с детьми рассмотреть ее со всех сторон, потрогать кору дерева, понюхать, как она пахнет, изучить, как ветки крепятся к елке, какие маленькие на ней и колючие иголки, где большие ветки, а где маленькие, то каждый ребенок нарисует свою красивую елку и много расскажет о ней своим родным.

Сразу следует отметить, что в последних методических материалах и новых документах обращено внимание на недопустимость копирования в детском саду.

Обратившись к П.Ф. Каптереву, в частности к его книгам, обращенным к педагогам и «садовницам», мы не найдем даже упоминания о «занятии» как таковом. Например, говоря о развитии и разновидности детского ума, он

называет его: «зрительный ум», «слуховой ум», «двигательный ум», «ускоренно развитый ум».

Источник такого развития он связывает с различными группами развлечений и игр для детей: «разумные развлечения», «подражательные игры», «игры с преобладающим развивающим характером», «игры с преобладающим художественным характером», «общественные детские игры». И это, на наш взгляд, справедливо, так как именно через игру, а не через строго выстроенную деятельность естественно вводить ребенка-дошкольника в освоение чего-то нового, а значит, включение детей в атмосферу познания, исследования, открытия.

Познание, стремление узнать новое привлекает ребенка и важно не потерять этот интерес, эту неподдельную любознательность к неизвестному. Единственным средством поддержания интереса и его развития в дошкольном возрасте является познавательная игра, существенное место в которой занимают действия, чувства, мотивация.

Сфера знания по В.С. Соловьеву, основывается на мышлении, предметом которого является «объективная истина» одной из частей которой является «положительная наука». Ученый выделял «богатство фактических сведений, почерпаемых наблюдением и опытом из внешнего мира и человеческой жизни», круг этих знаний и оставляет «положительную науку», которая «дает необходимую материальную основу всякому знанию».

Важную роль в процессе познания играет (по Л.С. Выготскому) стимулирующее влияние обучения на развитие ребенка. Основой данного рассуждения является предположение о том, что «овладевая какой-либо конкретной операцией, ребенок вместе с тем осваивает некоторый общий структурный принцип, сфера приложения которого гораздо шире, чем у данной операции, – поэтому, овладевая отдельной операцией, дети в дальнейшем получают возможность использовать этот принцип и при

выполнении других операций, что свидетельствует о наличии определенного развивающего эффекта».

Следует также добавить еще одно высказывание ученого: «Всякая… психическая функция в развитии ребенка появляется на сцене дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная; второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка…». Именно в этом случае и возникает «зона ближайшего развития» (по Выготскому), которая и побуждает действие целого ряда внутренних потребностей в действии, в познании. Конечно, в дошкольном возрасте это невозможно без сотрудничества ребенка с грамотным и опытным взрослым и при условии «правильной организации» деятельности обучения. Это значит, что в основе ее лежат прежде всего интересы и потребности ребенка.

Опираясь на исследования ученого-педагога И.П. Подласого, наиболее влиятельные факторы развития общих способностей детей (на наш взгляд к дошкольникам они относятся также в полной мере), в порядке убывания, ранжированы в следующей последовательности: к проявлению интереса к труду, к познавательной деятельности, к предмету изучения – является фактор мотивации. Именно мотивация формирует интерес к предмету, потребность и умение учиться. Она стимулирует и управляет вниманием, применением знаний на практике.

Другой фактор общих способностей, среди которых наиболее важным являются: потенциальные возможности, индивидуальные особенности в освоении изучаемого материала и применяемые индивидуальные методы обучения. Это также связано с мышлением, особенностями возрастной психической деятельности, уровнем общей подготовки, временем восприятия, объемом осваиваемого материала.

Третий фактор организации обучения: форма освоения материала, тип и структура материала, психологические условия и средства обучения, а

также потенциальные возможности педагога-воспита-теля, возраст детей, экологические и санитарно-гигиенические условия, мотивация стиль отношений.

Соглашаемся с размышлениями Подласого о том, что фактор мотивации является главным в процессе обучения детей любого возраста, который в дошкольном возрасте является базовым, основным.

Для проявления мотивационного фактора важно учитывать общие способности детей, их возрастные представления и предпочтения к той или иной деятельности, а также психологические и психические особенности детей. В этом случае процесс обучения будет наиболее продуктивным. Среди составляющих обучения и воспитания можно выделить: направления развития, методы обучения, технологии, структура образовательного процесса, общая установка на успешность воспитания, доброжелательный, дружественный стиль отношений, сотворчество.

Выделим направления педагогической работы в дошкольном учреждении, направленные на процесс познания и развития детей.

– Соединение всех направлений работы с основами культуры и видами художественного творчества, выстроенных на основных принципах культуросообразного образования (интеграция культуры в образование и воспитание детей).

– Центральным в процессе обучения и познания выступает не логика информации, а процесс игрового освоения окружающей среды и природы с учетом психических особенностей возраста, интересов и предпочтений детей, где воображение и фантазия выступают всеобщим языком обучения и воспитания, включая и формальные языки наук.

– Творческая деятельность должна стать одной из базовых в любой области знаний и представлена во всей полноте наравне с другими осваиваемыми видами познавательной деятельности: интеллектуальная,

общение, поведение, наблюдение, социализация, художественная, речь и логическое изложение мысли, математические представления и др.

– Основой воспитания детей является «живое действие с реальными предметами, речь, живой звук инструмента, эксперименты с красками, движение в реальном пространстве, непосредственное участие детей в действии собственными руками, глазами, слухом, движениями детей, Внедрение в процесс обучения и воспитания детей индивидуальных и коллективных организационных форм работы.

– Перенос акцента обучения и воспитания с изучения и восприятия на собственную творческую деятельность детей, естественное наполнение ее исследовательскими формами работы: эксперименты со словами, фигурами, цифрами, предметами; сотворческая деятельность с другими детьми, воспитателями, педагогами, родителями.

– Выделение на каждый возрастной период доминирующих видов познавательной творческой, художественной деятельности.

Обозначенные направления обучения и воспитания в дошкольном учреждении в основе своей несут общее экологическое значение: опора на возрастные представления, предпочтения детей, связь с ближайшим окружением (дом, улица, детские площадки, дома, сад, парк, люди, животные, птицы и др., – все, что рядом, что можно посмотреть, потрогать).

Сфера познания в воспитании детей дошкольного возраста наряду с сохранением здоровья, развитием коммуникативных способностей детей, безопасности их жизнедеятельности и социализации, а также приобщением детей к труду и художественно-творческой деятельности. *Сферу познания трудно отделить от какой-либо другой сферы, потому что в процессе любой деятельности ребенок познает, наблюдает, знакомится с чем-то новым. Например, на прогулке (знакомится и познает окружающий из предметный и природный мир), в процессе выполнения физических*

упражнений (познает себя, свое тело), в результате знакомства с художественной литературой и самостоятельных попыток выразить свою мысль, в процессе выполнения каких-либо действий, направленных на приобщение к труду (свойства инструментов и приспособлений, их роли в деятельности человека), при знакомстве с предметным миром и жизнью людей, в освоении разных видов художественной деятельности (знакомство с материалами, инструментами разных видов искусства, выполнением рисунков и исполнением песен, танцев, слушанием музыки, участии в театральных играх, групповых играх и индивидуальных занятиях разными видами искусства).

Познание и знание выводится из общих закономерностей и законов, существования мира, разворачивается перед ребенком во времени и в пространстве. Поэтому очень важно развивать у детей представления о мире во всем его многообразии и условностях, например таких, как: мир в доме и на улице, жизнь в группе детского сада и за окном; тепло и холодно; солнце и дождь; солнце и ветер; луна и звезды; настроение у людей и у природы; понятие времени и пространства и т.д. То есть ребенок вводится в мир через эстетическую палитру настроений, впечатлений и познает мир во всей полноте. Все это формирует интерес и ответственное отношение к миру близкому и далекому.

Познавательная деятельность ребенка имеет характер изучения и освоения всего и вся. В нашем варианте вся сфера познания опирается на всеобщее эстетическое – познание через культуру независимо от области знания. Это, на наш взгляд, самый естественный вид вхождения ребенка в жизнь.

«Было бы ошибкой стремиться поставить воспитание эстетического чувства обособленно от других сторон развития человека, ввести занятия каким-либо видом искусством или двумя и затем думать, что для воспитания

эстетического чувства сделано все. Эстетическое чувство может правильно развиваться только в связи с общим ходом душевной жизни, именно с органами внешних чувств, нравственным и умственным образованием…Эта забота преимущественно должна падать на первые годы жизни человека. Если в данном отношении был допущен пробел родителями, если они не приложили никаких забот к надлежащему развитию органов внешних чувств дитяти, то позднее будет довольно трудно восполнить пропущенное, недостаточная практика зрения, слуха, осязания будет сказываться на каждом шагу и значительно затруднять развитие эстетического чувства».

«Среди многих истин, которые ныне становятся бесспорными в области детского воспитания, должна быть отмечена одна, постоянно забываемая теоретически и практически: каждый возраст имеет прежде всего самодавлеющую ценность. Он должен рассматриваться и исследовательски и педагогически, как замкнутое в себе, с собственным кругооборотом и центром, с особыми присущими ему закономерностями – о р г а н и ч е с к о е ц е л о е» (А.В. Бакушинский).

В зависимости от возраста познавательная деятельность имеет свой характер, углубляясь по вертикали и расширяясь по горизонтали.

Общие для каждого возраста линии развития направлены на формирование диалектичности ума детей, их умение философски рассуждать на самые разные темы, например: что такое «жили-были», как растут деревья, как придумывается народом «народная сказка», что такое «в некотором царстве, тридевятом государстве», почему люди на земле такие разные, почему есть мальчики и девочки, откуда появились животные, почему птички едят насекомых и т.д. – обо всем, что интересует ребенка. При этом процесс общения коллективного сотворчества в процессе обсуждения может сопровождаться самыми разнообразными действиями, слушанием, движением, копированием характера животных птиц, людей.

Стержневой основой процесса познания в дошкольном возрасте является наблюдение за всем происходящим в жизни, в природе, в процессе игры, за едой, на занятиях физкультурой, конструированием, математическими действиями, в процессе художественной деятельности всех видов, в семье, за животными в доме и зоопарке и др. Вся деятельность познания сопровождается словом, речью, логическим изложением мысли, которые у детей с возрастом постепенно формируется. Раскрываются и осваиваются начальные математические представления.

Содержание сферы познания невозможно охарактеризовать однозначно, она тесно связана с обозначенными выше линиями развития ребенка и видами деятельности. В первую очередь хотелось бы выделить работу со словом, которая лежит в основе развития диалектичности ума и философствования о жизни. Например, на такие темы, как: Начало жизни – как это было, что значит начало? Рождение всего живого и неживого в природе и жизни, что такое точка, клеточка, семя, линия, звук и др.? Как устроена жизнь на земле, источники жизни (земля, воздух, вода, огонь)? Что такое Родина (род, родня, родник), живой мир (живой звук, цвет, человек, животное, птица)? Чем я похож на других, чем я отличаюсь от других? Я и моя семья. Элементарные математические представления: число, количество, форма предметов, величина, счет, ориентировка в пространстве комнаты, парка, улицы. Движение в доме, на улице, в городе, в парке, в музее и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. М.: Новая Москва, 1925.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Ростов н/Д: Феникс, 1998.
3. Жаркова А.А. Парадигмальный подход к развитию личности в условиях социально-культурной деятельности: автореф. дисс… доктора педагогических наук. М., 2011.

4. Жаркова А.А. Гармоничное развитие личности в условиях социально-культурной деятельности: парадигмальный подход // Педагогика искусства. 2011. № 1. С. 58-68.
5. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. Петроград, 1915.
6. Подласый И.П. Педагогика. Ч. 1. М., 1999.
7. Уколова Л.И. Воспитание духовной культуры растущего человека // Педагогика искусства. 2006. № 1. С. 27-30.
8. Школяр Л.В. Музыкальное образование. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2014.
9. Школяр Л.В. Сад детства: инновационные подходы к школьному образованию // Педагогика. 2018. № 3. С. 57-62.

REFERENSES

1. Bakushinskiĭ A.V. Hudozhestvennoe tvorchestvo i vospitanie. M.: Novaja Moskva, 1925.
2. Vygotskiĭ L.S. Psihologija iskusstva. Rostov n/D: Feniks, 1998.
3. Zharkova A.A. Paradigmal'nyj podhod k razvitiju lichnosti v uslovijah social'no-kul'turnoj dejatel'nosti: avtoref. dis… doktora pedagogicheskih nauk. M., 2011.
4. Zharkova A.A. Garmonichnoe razvitie lichnosti v uslovijah social'no-kul'turnoj dejatel'nosti: paradigmal'nyj podhod // Pedagogika iskusstva. 2011. № 1. P. 58-68.
5. Kapterev P.F. Istorija russkoĭ pedagogiki. Petrograd, 1915.
6. Podlasyĭ I.P. Pedagogika. Ch. 1. M., 1999.
7. Ukolova L.I. Vospitanie duhovnoj kul'tury rastushhego cheloveka // Pedagogika iskusstva. 2006. # 1. P. 27-30.
8. Shkoljar L.V. Muzykal'noe obrazovanie. Uchebnoe posobie dlja studentov vysshih pedagogicheskih uchebnyh zavedenij. M., 2014.

9. Shkolyar L.V. Sad detstva: innovatsionnye podkhody k shkol'nomu obrazovaniyu // Pedagogika. 2018. № 3. P. 57-62.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Марков Сергей Викторович
преподаватель,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»,
e-mail: buyanovanb@schnittke.ru
Буянова Наталия Борисовна
доктор педагогических наук, профессор,
проректор по учебно-методической работе,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»,
e-mail: buyanovanb@schnittke.ru

Markov Sergey V.
Lecturer of the Department of Choral Conducting,
Schnittke Moscow State Institute of Music
Buyanova Natalia B.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vice-Rector for Educational and Methodological Work,
Schnittke Moscow State Institute of Music

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ВЗАИМНОГО ОБУЧЕНИЯ» В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДИРИЖЕРОВ-ХОРМЕЙСТЕРОВ

Аннотация. В статье рассматриваются основные положения о технологии взаимного обучения в ВУЗе, даны краткие характеристики каждого из подходов и особенности их применения в педагогической практике. Впервые подобные аспекты рассматриваются с точки зрения подготовки студентов хормейстеров. В выводах представлены результаты применения данной технологии в рамках дисциплины «История хоровой музыки» на кафедре хорового дирижирования МГИМ имени А.Г. Шнитке.

Ключевые слова: взаимное обучение, музыкальная педагогика, хоровой дирижер, технология обучения, высшее музыкальное образование.

APPLICATION OF MUTUAL LEARNING TECHNOLOGY IN THE PRACTICAL TRAINING OF CHOIRMASTER CONDUCTORS

Abstract. The article discusses the main provisions on the technology of mutual learning in higher education, gives brief characteristics of each of the approaches and features of their application in pedagogical practice. For the first

time, such aspects are considered from the point of view of the training of choirmaster students. The conclusions present the results of the application of this technology in the framework of the discipline "History of Choral Music" at the Department of Choral Conducting at the Schnittke Moscow State University.

Keywords: mutual learning, music pedagogy, choral conductor, teaching technology, higher music education.

Современная действительность и глобальные социокультурные процессы, происходящие в настоящее время, требуют от музыкального образования внедрения и реализации новейших технологий и методов обучения.

Неожиданный переход российских учебных заведений в период пандемии в дистанционный формат «обнажил» ряд особенностей обучения онлайн, как негативного, так и позитивного характера. Стало очевидно, что разрыв в непрерывной цепочке «педагог – ученик – педагог», возникший в период дистанционного обучения в сфере педагогики искусства, может привести к невосполнимым потерям. Отсюда вытекает особая важность сохранения традиций отечественного образования в сфере культуры и искусства.

Иными словами, перед музыкальным образованием возникли неожиданные трудности и новые задачи, что концептуально обозначило острую необходимость в сохранении вековых традиций преподавания в условиях применения новейших для российской музыкальной педагогики IT-технологий.

Стало очевидным, что новые формы обучения (так называемый иной формат) наиболее эффективно будут раскрываться при содержательной опоре на личностно-ориентированный подход в качестве основного, но в

более современном его прочтении – сообразно новым тенденциям в области педагогики и психологии.

В этом контексте наиболее объективным представляется использование положений о взаимном обучении, поскольку его влияние испытывают на себе все участники данного процесса (как студенты, так и педагоги). Находясь в условиях новых форм обучения (цифровое образование, дистанционное обучение, самообучение), музыкальное образование неминуемо столкнулось с проблематикой одностороннего взаимодействия преподавателя и студента, что повлекло за собой ряд не только позитивных, но и негативных последствий.

Технология «взаимного обучения» (далее ВО) не является чем-то сверхновым, она начала свой путь от идейных истоков гуманистической педагогики и была сформирована из технологии игрового обучения. Так, К.П. Захаров отмечает: «Отличие педагогической системы коллективного взаимного обучения от других педагогических систем состоит в её ярко выраженной гуманистической направленности, которая характеризуется стилем взаимоотношений между участниками образовательного процесса, определяющимся как субъект-субъектный; развивающей образовательной средой, специально созданной для диалогического парного общения...» [3, 8].

Следует отметить, что вышеуказанная технология доказала свою эффективность на практике и была описана в ряде научных трудов отечественных и зарубежных специалистов, среди них Т.Л. Аракелова, Р.Ю. Велиханова, К.П. Захаров, Е.Б. Гулк, А.Г. Ривин. Отечественные исследователи рассматривают «ВО» сквозь призму общей и школьной педагогики. С позиции профессионального музыкального образования технология рассматривается канадскими педагогами Л. Пржибыльски и Н. Никнафсом в диссертации «Преподавание и изучение популярной музыки в высшем образовании через междисциплинарное взаимодействие:

практикуйте то, что вы проповедуете» [8]. По результатам проведения эксперимента одним из наиболее продуктивных способов обучения была названа технология «ВО».

Однако в последние годы некоторые положения данной технологии были пересмотрены современными педагогами и психологами, которым удалось по-новому раскрыть ценность «ВО» с позиции содержания образования, методологии, воспитательных и психологических аспектов, исходя из основных элементов личностно-ориентированного подхода.

Рассмотрим положения «Взаимного обучения» более подробно исходя из трех основных его принципов:

1. Принцип «**Студент-Студент**».

Данный принцип является основополагающим в разработке технологии «ВО» поскольку изменяет отношения субъектов традиционного обучения. Если в традиционных педагогических технологиях центром образовательного процесса является субъект-ученик, испытывающий на себе влияние всех процессов педагогической, образовательной и воспитательной деятельностей, то при реализации технологии «ВО» возможно изменение этих отношений, и рассматривается влияние самого студента на образовательный процесс и других субъектов образовательной деятельности. Данный принцип испытывает технологию «ВО» не только с точки зрения игровой концепции, но и концепции сотрудничества и товарищества (по методу со-диалога А.Г. Ривина [4]). Работая совместно, студенты объединяются друг с другом, обмениваются идеями и мнениями, обеспечивая тем самым обратную связь друг для друга. По мере своего обучения они предлагают помощь и поддержку своим сокурсникам.

Поскольку сотрудничество всегда сопряжено с трудностями коммуникативного характера, студентам предстоит развить навыки общения, научиться слушать друг друга, адекватно и спокойно воспринимать критику

со стороны своих коллег и одновременно с этим суметь грамотно, объективно и справедливо оценивать работу других. Один участник, работающий с другим, обнаружит, что компромисс, который потребуется для разрешения конфликта интересов, иногда бывает очень трудным, и всегда есть необходимость договариваться, для получения положительного результата. Все эти навыки и умения (в социальном окружении) невероятно ценны для молодых специалистов, связывающих свою дальнейшую профессиональную жизнь с работой в коллективе.

В качестве примеров, позволяющих внедрить концепцию «Студент-Студент» в практику работы в музыкальном вузе может послужить проведение творческих диспутов, тренингов, ролевых игр, семинарских занятий, а также подготовка совместных творческих проектов, концертов класса, конкурсов и олимпиад.

Педагог в данном случае выступает в роли мудрого наставника, регулирующего связи между участниками эксперимента, указывая направление работы и обозначая цели и задачи творческого взаимодействия, проблематику и пути разрешения конфликтных ситуаций. Авторитарность педагогического контакта со студентом сменяется на демократическое и равноправное отношение. Привлечение студентов ВУЗа на практику работы в среднем и младшем образовательном звене также относится к данному принципу.

Благодаря ранней интеграции в профессию, студенты примеряют на себя роль педагога, музыкального критика и артиста, обучаются самостоятельно разрешать технические и исполнительские трудности со своими учениками. Кроме профессиональных качеств, происходит также коррекция личностных и психологических характеристик студента-наставника, вырабатывается ответственность за себя и свою работу, преобразовывается базовое рефлексивное понимание самого себя.

В отличие от пассивного слушательского участия в обучении, данная технология призвана сформировать в студентах равнозначное чувство ответственности за свое образование, научит самостоятельности, прольет свет на психологические барьеры и профессиональные трудности, своевременное разрешение которых позволит выпустить уверенного в себе и грамотного молодого специалиста.

2. Принцип «**Студент-Педагог**».

Последовательность в названии данной концепции не является ошибкой. Объединение личностно-ориентированного подхода с основными направлениями деятельности технологии «ВО» изначально является преднамеренным для направления всего учебного процесса и его результатов исключительно на студента.

Использование данной технологии для познания и обучения педагогами себя не является первостепенным, но может быть рассмотрено. Благодаря партнерству «Студент-Педагог» в правильно сформированных условиях, обе стороны станут дополнять друг друга в преподавании, обучении и интеграции условий равноправия в академическое образование. Вследствие чего процесс обучения происходит в двустороннем порядке, не только для студентов, но и для педагогов. Вербицкий А.А. в своей статье относит технологию «ВО» к формам контекстного образования: «... возникли новые формы урока: урок – проблемная лекция, урок – лабораторная работа, урок – семинар, урок – экскурсия, урок – конференция, урок – проект, урок – деловая игра и многие другие... Во всех этих формах доминирует не монолог педагога, а сотрудничество, общение и взаимодействие всех субъектов образовательного процесса» [2, с. 22].

Создание новых условия для формирования учебной среды, применение инновационных методик в работе со студентами заставляют педагогов выйти из области привычных методов работы и обучаться новому,

прибегать к работе с современным техническим обеспечением, внедрять новые формы взаимодействия со студентами, вести активную научную работу.

3. Принцип «**Педагог-Педагог**».

Неизбежным побочным эффектом реализации технологии «ВО» станет обучение самих педагогов. Развивая работу по программе дисциплины, формируя курс, ориентированный на интересы и потребности студентов, очень важно сформировать партнерство и сотрудничество между преподавателями, делиться опытом и комментариями по работе технологии, решать возникшие трудности. Преподавательское сотрудничество является очень важной составляющей «ВО». Продуктивность такого подхода зависит от серьезного коллегиального сотрудничества внутри педагогического состава, внутри главного его звена – кафедры.

В условиях работы музыкального вуза, опираясь на профессиональный опыт педагогов кафедры, есть возможность сформировать общую систему различных подходов и методов преподавания музыкально-теоретических и практических дисциплин. Таким образом, применяемые в высшей школе принципы взаимного обучения, могут быть эффективно экстраполированы на других уровнях образования: в среднем и начальном звеньях, в дополнительном образовании и в самодеятельности.

Помимо принципов музыкального образования, в курс могут быть включены новейшие разработки и находки педагогов из других областей знания (психологии, философии, социологии и даже политологии).

Объединение знаний в общий круг интеллектуальных ресурсов кафедры позволят глубже и исчерпывающе отвечать на все потребности студентов, чем это мог бы сделать любой педагог в отдельности. Кроме того, разные взгляды и точки зрения на одни и те же явления музыкального искусства приводят к диалогу и поиску истины, а также создают условия для

генерации возможностей интерпретирования одного сочинения разными способами. Несмотря на то, что данный принцип требует гибкости и зачастую «болезненного» поиска общего знаменателя, «ВО» принесет пользу, как педагогам, так и студентам.

Безусловно, методы и профессиональные взгляды разных педагогов не всегда совпадают, но в этом и есть преимущество, которое дает возможность студенту увидеть одно произведение с разных позиций и точек зрения разных специальных дисциплин.

Благодаря открытому диалогу педагогические сотрудничество позволит частично избавиться от использования традиционных педагогических приемов работы «за закрытыми дверями» и даст возможность опробовать иные методы работы из других педагогических практик (общеобразовательной школы, ССУЗа, дополнительного образования или самодеятельности). К примеру, можно использовать стратегии, применяемые в начальной и средней школе, и обнаружить, что творческий подход и игровой метод помогают значительно «оживить» академическую атмосферу институтской аудитории.

Таким образом, педагогическое партнерство является очень важным условием для реализации технологии «Взаимного обучения», поскольку оно способно не только расширить педагогические горизонты, но и предоставить пространство для того, чтобы экспериментировать и рисковать, импровизировать и развиваться вместе со студентами.

Многие педагоги в своей практике достаточно часто и даже неосознанно прибегают к внедрению «ВО» по всем трем принципам, поскольку данная технология является неотъемлемой частью всего образовательного процесса, результаты которого оказывают свое воздействие на всех его участников.

Свое практическое применение данная технология в настоящее время (с 2020-2021 учебного года) находит в работе со студентами кафедры хорового дирижирования Московского государственного института музыки имени А.Г. Шнитке и уже демонстрирует положительные результаты.

Участие в апробации технологии принимают студенты второго и третьего курса бакалавриата и специалитета в рамках дисциплины «История хоровой музыки». Сам предмет входит в круг профильных дисциплин курса обучения хоровому дирижированию и ставит перед собой задачи ознакомления студентов с историей формирования, развития культуры хорового исполнительства зарубежья и России; изучения эволюции основных стилистических и жанровых направлений хоровой музыки; знакомства с классическим хоровым наследием ярчайших представителей музыкальной композиции; а также освещения специфики культурно-просветительской и концертной деятельности ведущих хоровых коллективов и дирижеров прошлого и современности.

Традиционно реализация данной дисциплины проходит в форме лекционного типа занятий, однако с обращением к технологии «ВО» появилась возможность варьировать содержание образования, а также формы его трансляции. Так, в самом начале курса проводится вводное занятие, на котором осуществляется подробный инструктаж по особенностям работы в рамках данной технологии, студенты путем коллегиального решения определяют вектор направления работы на данной дисциплине. Преподавателем предлагается широкий список тем для изучения в рамках курса «История хоровой музыки», из которых студентам доверяется выбрать ограниченное число тем (по количеству учебных недель, в данном случае – по 16 тем на семестр).

Благодаря предоставляемому выбору, студентам выпадает возможность сформировать учебный курс по дисциплине «под себя»,

руководствуясь своими личными профессиональными интересами и потребностями. Кроме того, что каждая группа студентов выбирает содержание учебного плана дисциплины, допускается и варьирование формы его реализации.

Например, в рамках предмета «История хоровой музыки» после определения направления работы на семестр, составляется подробный график по неделям со списком тем и формой проведения занятий (лекция; диспут; мультимедиа занятие; опрос; доклад; семинар и т.п.).

В соответствии с этими установками назначаются ответственные за подготовку и проведение занятий – это студенты, так называемые кураторы. Кураторы совместно с педагогом осуществляют выбор теоретических и практических материалов; формируют тематические блоки; подбирают мультимедийное сопровождение к лекциям и семинарам; помогают составить тестовые вопросы для контроля знаний; подобрать необходимую научную и методическую литературу по теме занятия. Кроме этого, кураторам предлагается самостоятельно (под чутким контролем преподавателя) провести лекционное занятие. Формы данных занятий весьма разнообразны:

– подготовленный доклад или короткая лекция для своих однокурсников или младших коллег-студентов;

– демонстрация различных мультимедиа-материалов;

– проведение диспутов по сравнительному анализу различных сочинений одного автора или стилистического направления;

– обсуждение особенностей композиторского стиля с однокурсниками и подобное;

– участие в организации концертного мероприятия (музыкальный вечер; отчетный концерт класса) или конкурса (олимпиада по музыкально-

теоретическим или гуманитарным дисциплинам; конкурс внутри класса или среди студентов курса).

Кроме организационно-педагогической деятельности, студентам предоставляется возможность оценить свою работу и работы своих коллег. По окончанию каждого занятия проводится короткая аналитическая рефлексия под названием «Минутная бумага». Во время этого опроса студенты в течение нескольких минут выписывают на лист бумаги основные тезисы прошедшего занятия в две графы: 1) «что больше всего оказалось полезным»; 2) «что можно было бы убрать». Анонимные ответы помогают студентам осмысленно систематизировать усвоенные в процессе занятия знания, а преподавателю и кураторам, принимавшим участие в подготовке и проведении урока, обратить внимание на то, какая информация объективно оказалась наиболее полезной для студентов, а какая оказалась наименее ценной.

В дальнейшем, в процессе подготовки к занятиям, подобные пожелания позволят формировать для студентов максимально востребованные знания и актуальную информацию.

Анализ результатов применения технологии «Взаимного обучения», внедренной за короткое время, позволил сделать некоторые промежуточные выводы:

1. Студенты ВУЗа активнее включаются в работу над изучаемым материалом в том случае, если сами выступают в роли транслятора знаний для своих коллег (читают лекции, подготавливают доклады, излагают идеи своих творческих проектов перед коллективом, обсуждают их с коллегами и педагогом);

2. Повышается общий уровень профессионального самосознания, наблюдается увеличение общего чувства ответственности не только перед собой, но и перед группой. Технология «ВО» способствует объединению

принципов обучения и воспитания, поскольку кроме профессиональных качеств, метод оказывает свое воздействие и на личностные, психологические и социальные качества студентов;

3. Данная технология предоставляет студентам возможность концентрировать внимание на собственных интересах, что оказывает положительное влияние на раскрытие личного творческого потенциала каждого, которое достаточно редко происходит на групповых занятиях по изучению музыкально-теоретических дисциплин. Чаще всего студенты получают для заучивания и запоминания уже готовые систематизированные знания от педагога, а, как известно, – знания и память являются разными категориями;

4. Наблюдается активный рост уровня критического мышления студентов, поскольку именно они дают оценку «работы» своих коллег, рецензируют доклады, участвуют в диспутах;

5. Благодаря полученным знаниям в рамках дисциплины «История хоровой музыки» происходит их экстраполяция на индивидуальные дисциплины профессионального цикла (дирижирование, чтение хоровых партитур). Экстраполяция в данном случае подразумевает применение теоретических знаний о стилях и жанрах изучаемых хоровых произведений; использование фактологического материала о композиторах и исполнителях в классе по дирижированию и чтению хоровых партитур. Студенты изучают исполнительский план хоровых сочинений, обсуждают и сравнивают образцовые исполнения хоровых произведений различными коллективами, что очень ценно при подготовке к практике работы с учебным хором.

6. Наиболее ценным является формирование у студентов вуза способности к самостоятельной профессиональной подготовке, как по теоретическим, так и по практическим дисциплинам. Особенно важна сформированные в процессе технологии «ВО» собственная точка зрения

студента-музыканта в области трактовки хорового сочинения, способность к генерации собственных методов и приемов репетиционной работы над средствами хоровой звучности. Тем самым, повышается профессиональный тезаурус будущего руководителя коллектива.

В заключении остается отметить, что более глубокое изучение феномена «Взаимного обучения» в контексте профессионального музыкального образования может послужить базисом для разработки новых педагогических технологий и значительно обогатить опыт отечественного педагогического знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракелова Т.Л. Взаимное обучение как условие развития когнитивной мобильности у будущих учителей: дисс… канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007. 180 с.
2. Вербицкий А.А. Концептуальная модель школы как Центра социально-контекстного образования // Педагогика. Научно-теоретический журнал Российской академии образования. 2020. Т. 84. № 3. С. 15-26.
3. Захаров К.П. Метод сочетательного диалога А.Г. Ривина как основа коллективного взаимного обучения: автореф. дисс… канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2008. 22 с.
4. Захаров К.П., Гулк Е.Б. Этапы становления метода содиалога Александра Григорьевича Ривина // Научно-технические ведомости СПБГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8. № 1. С. 55-64.
5. Ильин Г.Л. Взаимное обучение и взаимное образование // Школьные технологии. 2011. № 3. С. 23-28.
6. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы [Электронный ресурс]. URL:

https://docs.cntd.ru/document/902116523?marker=6560IO (дата обращения 07.02.2021).

7. Мезенцева Д.А., Джавлах Е.С. Проект взаимного обучения преподавателей / Д.А. Мезенцева, Е.С. Джавлах, О.В. Елисеева, А.Ш. Багаутдинова // Высшее образование в России. 2019. № 10.С. 128-139.
8. Przybylski L., Niknafs N. Teaching and Learning Popular Music in Higher Education through Interdisciplinary Collaboration: Practice What You Preach. University of Toronto, IASPM@Journal. 2015. Vol.5. № 1. P. 100-123.

REFERENSES

1. Arakelova T.L. Vzaimnoe obuchenie kak uslovie razvitija kognitivnoj mobil'nosti u budushhih uchitelej: diss… kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2007. 180 p.
2. Verbickij A.A. Konceptual'naja model' shkoly kak Centra social'no-kontekstnogo obrazovanija // Pedagogika. Nauchno-teoreticheskij zhurnal Rossijskoj akademii obrazovanija. 2020. V. 84. # 3. P. 15-26.
3. Zaharov K.P. Metod sochetatel'nogo dialoga A.G. Rivina kak osnova kollektivnogo vzaimnogo obuchenija: avtoref. diss… kand. ped. nauk. Sankt-Peterburg, 2008. 22 p.
4. Zaharov K.P., Gulk E.B. Jetapy stanovlenija metoda sodialoga Aleksandra Grigor'evicha Rivina // Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPBGPU. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. 2017. V. 8. # 1. P. 55-64.
5. Il'in G.L. Vzaimnoe obuchenie i vzaimnoe obrazovanie // Shkol'nye tehnologii. 2011. # 3. P. 23-28.
6. Koncepcija razvitija obrazovanija v sfere kul'tury i iskusstva v Rossijskoj Federacii na 2008-2015 gody. URL:

https://docs.cntd.ru/document/902116523?marker=6560IO (accessed 07.02.2021).

7. Mezenceva D.A., Dzhavlah E.S. Proekt vzaimnogo obuchenija prepodavatelej / D.A. Mezenceva, E.S. Dzhavlah, O.V. Eliseeva, A.Sh. Bagautdinova // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2019. # 10.P. 128-139.
8. Przybylski L., Niknafs N. Teaching and Learning Popular Music in Higher Education through Interdisciplinary Collaboration: Practice What You Preach. University of Toronto, IASPM@Journal. 2015. Vol.5. # 1. P. 100-123.

Мишина Анна Михайловна
преподаватель отделения «Оркестровые струнные инструменты»,
ФГБОУ ВО «Государственный музыкально-педагогический
институт имени М.М. Ипполитова-Иванова»,
e-mail: violinanna@mail.ru

Mishina Anna M.
A Teacher of the Department «Orchestral String Instruments»,
The State Music and Pedagogical Institute named after M. M. Ippolitov-Ivanov

ФОРМИРОВАНИЕ АППЛИКАТУРНЫХ ПРИНЦИПОВ В ПРОЦЕССЕ ЭВОЛЮЦИИ СКРИПИЧНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования аппликатурных принципов в процессе эволюции скрипичного исполнительства. Внимание фокусируется на сущности понятия «аппликатура»; факторах, влияющих на подбор аппликатуры; связи аппликатурных функций; необходимости самостоятельной работы студентов над аппликатурой в произведении.

Ключевые слова: скрипка, обучение, формирование, аппликатура, скрипичное исполнительство.

FORMATION OF FINGERING PRINCIPLES IN THE PROCESS OF EVOLUTION OF VIOLIN PERFORMANCE

Abstract. The article reveals the problem of the formation of fingering principles in the process of the evolution of violin performance. Attention is focused on the essence of the concept of "fingering"; factors affecting the selection of fingering; the connection of fingering functions; the need for students to work independently on the fingering in the work.

Keywords: violin, training, formation, fingering, violin performance.

Понятие «аппликатура» появляется в жизни начинающего музыканта задолго до того, как он начинает это осознавать. Одним из первых навыков начинающих исполнителей, в частности – скрипачей, становится исполнение

определенной ноты определенным пальцем. На начальном этапе обучения игре на скрипке, вариативность аппликатуры практически отсутствует. Постепенно совершенствуя исполнительское мастерство, музыкант начинает задумываться о важности аппликатуры и о том, какое место она занимает среди множества исполнительских приемов.

Исследованием аппликатурных принципов занимались все, кто задавался целью создать методическое пособие по игре на скрипке. Еще Леопольд Моцарт в своем трактате «Фундаментальная школа скрипичной игры» выявлял три причины, которыми следует руководствоваться при подборе аппликатуры: необходимость, удобство и украшение.

В современном понимании, аппликатура – это определенная совокупность приемов игры на инструменте, связанная с положением пальцев на струнах, которая направлена не только на рациональность и удобство исполнения, но и на воплощение определенных художественных задач.

Подбор аппликатуры часто тесно связан с множеством факторов: стиль и структура исполняемого произведения, индивидуальный исполнительский почерк музыканта, а также его физиологические особенности (размеры рук, длинна пальцев и т.п.). Правильно и рационально подобранная аппликатура позволяет исполнителю не только воплотить задумку композитора, но и привнести в исполняемое сочинение собственную индивидуальность.

В процессе развития скрипичного исполнительства, аппликатурные принципы претерпевали значительные изменения. Это связано с историческим обликом самого инструмента: для скрипок XVI века были характерны короткий гриф и маленькая мензура. Это позволяло исполнителю ограничиваться положением руки близ порожка, с более плотной постановкой пальцев. Из этой позиции, которая не была первой в современном понимании, с помощью растяжек можно было исполнить звуки

до нынешней третьей позиции. В этот период появляются одни из самых ранних образцов скрипичной аппликатуры – табулатуры. Этот способ нотации был широко распространен в XV-XVII веках, преимущественно у лютнистов и органистов, и сочетал в себе комбинации из цифр, букв и ритмических значков. Одни из ранних образцов скрипичных табулатур датируются 1613 годом. В этих образцах линиями обозначены четыре струны, а цифры на этих линиях означают не высоту звука, а именно палец, которым следует эти ноты исполнить. Длительности обозначались отдельными значками. Такого рода запись была удобной только для мелодий, написанных в первой позиции, что вполне соответствовало данному историческому отрезку времени. Но с развитием позиционной игры, эта форма нотации очень быстро себя изжила, в силу своей запутанности.

Позиционную игру скрипача ограничивало само положение инструмента. Скрипку держали с левой стороны, опираясь ею на корпус. Для более свободной постановки рук требовалась новая точка опоры: таким образом, скрипка переместилась на плечо. Это способствовало освоению исполнителями более высоких позиций, но положение инструмента все еще оставалось далеким от современных представлений об этом. Подбородок исполнителя располагался не слева, а справа от струнодержателя, таким образом, исполнитель был ограничен при игре на струне соль, а также вынужден был прижимать к туловищу правую руку. Это послужило основной предпосылкой для низкого положения локтя правой руки, которое сохранялось в исполнительской и педагогической практике вплоть до XIX и даже, отчасти, XX веков.

Позже игровая зона значительно расширяется, в обиходе появляются движения левой руки по грифу. Во времена Вивальди и Локателли скрипачи уже использовали высокие позиции на всех струнах. Именно в этот период начали формироваться базовые аппликатурные принципы, и были заложены

первые основы рациональной аппликатуры. В некоторых мелодиях появляются рекомендации использовать при восходящем мелодическом движении открытые струны, а при нисходящем – четвертый палец. Этот основополагающий принцип исполнения гамм сохранился и в наши дни.

В начале XIX века произошел ряд изменений в самом облике скрипки, также изменился и способ держания инструмента. Теперь исполнители держали скрипку слева от струнодержателя, а в 1820 году Л. Шпор изобрел подбородник. По его мнению, наилучшим расположением было расположить подбородник прямо над струнодержателем, то есть посредине инструмента. И в наше время подбородник, расположенный таким образом, принято называть «шпоровским».

Это нововведение значительно облегчило скрипичное исполнительство, позволило левой руке скрипача свободно перемещаться по грифу. Благодаря этим изменениям, стала возможна игра в высоких позициях, в том числе и на струне соль. Во второй половине XVIII века была проведена основополагающая реформа смычка (Ф. Турт), благодаря которой локоть правой руки скрипача уже не находился так близко к корпусу. Это позволило значительно расширить амплитуду движений правой руки, сделало их более контрастными и разнообразными.

Скрипка продолжала эволюционировать и, вместе с изменением внешнего вида инструмента, менялись и аппликатурные принципы. Удлинилась шейка и гриф, а вместе с этим изменилось и натяжение струн. Многие изменения в скрипичном исполнительстве, в частности повышение ее строя, были обусловлены «выходом» скрипки в большие концертные залы. Акустические условия диктовали новые требования к исполнителю, для наполнения звуком зала требовалось усилить мощность звучания. Это повлекло за собой не только повышение общего строя, но и укрепление пружины и подставки. Эти детали скрипки старого образца не справлялись с

усилившимся давлением. Потребность в более мощном и глубоком звуке повлекла за собой широкое распространение приема вибрато, который был призван теперь не только расцветить звучание. Повсеместное использование этого приема позволяло достичь гораздо большей интенсивности и наполненности звука, способствовало более легкому распространению его в больших помещениях.

К концу XVIII века все основные принципы скрипичной аппликатуры были уже сформированы и изложены в многочисленных руководствах по игре на скрипке. Но практического применения они практически не находили. Множественные изменения произошли в эпоху Н. Паганини, в связи с появлением нового романтико-виртуозного стиля игры. Выдающийся виртуоз обогатил скрипичную аппликатуру огромным количеством новых приемов. Избегая четких правил, он «снял позиционность в скрипичной игре и тем самым неограниченно расширил аппликатурные возможности» [7, с. 22]. Н. Паганини дал мощный толчок к развитию современного подхода к аппликатурным принципам.

Подбор аппликатуры в определенных музыкальных произведениях обусловлен сразу несколькими причинами: темпом, динамикой, фактурой, строением фразы. Аппликатура, характерная для исполнения моторных разделов («пассажная» или «ритмическая» по терминологии В. Григорьева) направлена в первую очередь на четкость артикуляции, сохранение ритмической структуры, устойчивости темпа и однородности звучания. В эпизодах кантиленного характера, подбор аппликатуры носит более творческий характер и направлен на решение музыкально-выразительных задач. Аппликатуру в такого рода эпизодах В. Григорьев называет «мелодической» [2].

В. Григорьев выделяет два основных вида подбора аппликатуры: рациональную («интеллектуальную») и интуитивную. Интуитивная

аппликатура основывается на музыкально-исполнительском опыте скрипача и требует наличия у него определенных базовых умений. Чаще всего она применяется в моменты, когда у исполнителя нет достаточного количества времени на анализ и проработку исполняемого музыкального материала, например? при читке с листа. Зачастую такая аппликатура не будет представлять большой художественной ценности, она направлена на простоту и удобство сиюминутного исполнения. Впоследствии, интуитивно подобранная аппликатура может стать основополагающим фактором при последующей проработке произведения, так как в экстремальных условиях мозг генерирует наиболее удобные и привычные для исполнителя схемы. Но в то же время, это может и помешать дальнейшей работе, так как не всегда самый простой путь оказывается наиболее удачным.

Понятие «интеллектуальной» аппликатуры гораздо более сложное и комплексное. Если интуитивная аппликатура может быть сформирована после первого ознакомительного проигрывания, то «интеллектуальная» – продукт кропотливой работы с материалом. В первую очередь, музыканту необходимо четкое понимание того, в каком стиле написано произведение, к какой эпохе оно принадлежит. Со стилевыми особенностями того или иного материала будет связан и подход к подбору аппликатуры. Современные исполнители все чаще обращаются к уртексту при исполнении сочинений эпохи барокко и классицизма. Это позволяет абстрагироваться от привычного редактированного в современной манере нотного текста и, насколько это возможно, приблизиться к авторскому замыслу. В сочинениях композиторов-романтиков, а также в музыке более поздних периодов у исполнителей появляется гораздо больше аппликатурной свободы.

Выбор аппликатуры может зависеть от фразировки, артикуляции, динамики, желаемого тембра, места исполняемого эпизода в форме, понимания того, какую позицию занимает голос в общей фактуре (особенно

важно при работе над ансамблевыми и оркестровыми сочинениями). Все эти аппликатурные функции тесно связаны друг с другом. Аппликатура способна и связывать звуки в единую фразу, и разделять их. Различные по силе звуковые возможности струн и регистров связаны с динамической функцией аппликатуры.

«Скрипичный тембр подчинен решению двух задач: выразительно-колористической и конструктивно-формообразуюущей» [3, с. 10]. Разнообразные аппликатурные решения, например, изложение тематического материала в экспозиции и репризе на разных струнах, могут сделать форму произведения более выразительной и «осязаемой», как для исполнителя, так и для слушателя. Но приоритетом в процессе подбора аппликатуры должен быть художественный образ. Так как и динамика, и фразировка, и тембр являются средствами для воплощения художественного замысла.

Таким образом, «интеллектуальная» аппликатура – это совокупность приемов, сочетающая себе технический и художественный аспекты. Использование такой аппликатуры обнаруживает высокий уровень исполнительского мастерства и тонкий вкус музыканта-исполнителя. Безусловно, во время обучения требуется уделять большое внимание анализу различных аппликатурных подходов. Благодаря современным технологиям, при работе над произведением, музыканты могут сравнить большое количество исполнений, а также просмотреть несколько редакций.

Необходимость внедрения принципов «интеллектуальной» аппликатуры в современную скрипичную педагогику очевидна. Зачастую педагоги не уделяют должного внимания развитию аппликатурных навыков у учащихся, предлагая им готовые решения, требуя исполнения только определенных редакций, лишая, таким образом, студентов самостоятельной работы над аппликатурой в произведении, что приводит к отсутствию у учащихся формирования аппликатурного мышления. Эта проблема наиболее

актуальная для студентов средних и высших учебных заведений, когда учащийся уже владеет базовыми аппликатурными приемами, способен подвергать их анализу и предлагать на практике собственные решения. Это позволит сформировать у ученика аппликатурное мышление, необходимое при исполнительской практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гинзбург Л. История скрипичного искусства /Л. Гинзбург, В. Григорьев. М.: Музыка, 1990. 256 с.
2. Григорьев В. Методика обучения игре на скрипке. М.: Классика-XXI, 2007. 256 с.
3. Гуревич Л. Скрипичные штрихи и аппликатура как средство интерпретации. Л.: Музыка, 1988. 119 с.
4. Майковская Л.С. Формирование исполнительского аппарата скрипача в учреждениях дополнительного образования детей: психофизиологический подход / Л.С. Майковская, В.И. Светланова // Искусство и образование. 2019. № 4(120). С. 79-85.
5. Мансурова А.П. Смычковый инструмент симфонического оркестра – скрипка //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 1(57). С. 202-207.
6. Мансурова А.П. Скрипка и ее возвращение в школу: начальное обучение, профессиональное и любительское исполнительство // Культурная жизнь Юга России. 2014. № 4 (55). С. 55-58.
7. Ямпольский И. Основы скрипичной аппликатуры. М.: Музыка, 1977. 183 с.

REFERENSES

1. Ginzburg L. Istorija skripichnogo iskusstva /L. Ginzburg, V. Grigor'ev. M.: Muzyka, 1990. 256 p.

2. Grigor'ev V. Metodika obuchenija igre na skripke. M.: Klassika-XXI, 2007. 256 p.
3. Gurevich L. Skripichnye shtrihi i applikatura kak sredstvo interpretacii. L.: Muzyka, 1988. 119 p.
4. Majkovskaja L.S. Formirovanie ispolnitel'skogo apparata skripacha v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovanija detej: psihofiziologicheskij podhod / L.S. Majkovskaja, V.I. Svetlanova // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. # 4(120). P. 79-85.
5. Mansurova A.P. Smychkovyj instrument simfonicheskogo orkestra – skripka //Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2014. # 1(57). P. 202-207.
6. Mansurova A.P. Skripka i ee vozvrashhenie v shkolu: nachal'noe obuchenie, professional'noe i ljubitel'skoe ispolnitel'stvo // Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii. 2014. # 4 (55). P. 55-58.
7. Jampol'skij I. Osnovy skripichnoj applikatury. M.: Muzyka, 1977. 183 p.

Уколова Любовь Ивановна
доктор педагогических наук,
профессор департамента музыкального искусства
института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: ukolovali@yandex.ru
Лю Чуньюй
аспирант департамента музыкального искусства,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
Чжоу Мэняо
аспирант департамента музыкального искусства,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Ukolova Lyubov I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Liu Chunyu
Postgraduate student of the Department of Musical Arts,
Moscow City University
Zhou Mengyao
Postgraduate student of the Department of Musical Arts,
Moscow City University

АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ МЕТОД ПОДДЕРЖАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопросы психофизического процесса качества пения и самооценку качества собственного пения, а также развитие вокальных способностей в процессе, который помогает формировать владение голосом и представляет собой своеобразный путь роста творческого потенциала.

Ключевые слова: пение, творчество, певческий аппарат, взаимодействие педагога и обучаемого, духовно-музыкальная культура, индивидуальный творческий поиск, здоровье сберегающий потенциал восточной духовно-музыкальной культуры.

AN ALTERNATIVE METHOD OF MAINTAINING PHYSICAL AND PSYCHOLOGICAL HEALTH DURING SINGING TRAINING

Abstract. The article discusses the issues of the psychophysical process of singing quality and self-esteem of the quality of their own singing, as well as the development of vocal abilities in the process, which helps to form voice ownership and is a kind of path of growth of creative potential.

Keywords: singing, creativity, singing apparatus, interaction of teacher and trainee, spiritual and musical culture, individual creative search, health saving potential of oriental spiritual and musical culture.

Пение – это психофизический процесс и многие вокальные недостатки имеют исток в неверных представлениях о качестве пения, неадекватности этих представлений реальному качеству звучания голоса, а также в завышенной или заниженной самооценке. Важно помнить, что у начинающих певцов адекватность самооценки реальному качественному результату собственного пения очень невелика. Нужно учесть, что «слышание себя» в пении практически недостижимый идеал, к которому певцы идут всю свою сознательную творческую жизнь. Кроме того, начинающий певец не обладает устойчивыми представлениями о предмете своей деятельности вообще и вокально-слуховыми в частности [4, с. 10-36].

Педагог обязан это учитывать и выстраивать процесс обучения с наименьшими «моральными потерями» для ученика. Эта работа аналогична изысканиям профессора З. Фрейда, который при помощи психоанализа выявлял неврозы, постепенно их устранял и таким образом излечивал пациента. Подавляющее большинство методов, ведущими из которых были непринужденно-откровенные беседы с пациентом, имело опосредованный характер, лечило болезнь путем выявления причины заболевания методами косвенного воздействия на подсознание.

Фрейд учил, что нечто нереализованное, потребность в чем-то, никуда не исчезает, но подлежит вытеснению в область подсознательного и отрицательно влияет на психическую жизнь и, в результате дополнительного накопления нереализованного дает качественную реакцию в виде невроза [15].

Глава школы психоаналитиков считал, что необходимо не столько лечить сам невроз, но прежде всего – выявлять и устранять причину, его породившую.

Индийская духовно-музыкальная культура имеет большой потенциал для развития музыканта-вокалиста. Как писал Л.Б. Дмитриев, пение – это сложный психофизический процесс [11], но его основа – это дыхание. В основе здоровьесбережения лежит, прежде всего, укрепление физического здоровья, занятия спортом, грамотное планирования работы и отдыха. Одним из эффективных способов является использование дыхательных техник, применяемых в индийской практике йоги. Фундаментом в йоге, также как и в вокале, является дыхание.

Способы развития голоса и методика преподавания вокала освещалась многими известными педагогами, такими как Л.Б. Дмитриев и др. Несмотря на значительное количество методик вокальной педагогики, потенциал индийской духовно-музыкальной культуры освещен недостаточно и исследований на эту тему немного. Важным представляется то, что акцент делался на подсознательном уровне нашей психической жизни, самочувствии, как генераторе творчества.

Подобно психоаналитикам, педагог-вокалист в своей работе довольно часто сталкивается с явлениями, имеющими подсознательную природу, на которую невозможно влиять напрямую, также, как и наблюдать его работу. Наблюдать в этом смысле можно только действие, конкретное певческое проявление студента. Анализировать причину негативного, как и

позитивного, необходимо всегда, опосредованно воздействуя на устранение причины, породившей вокальный дефект при помощи педагогических средств воздействия.

При этом результат применения педагогического средства проверяется практикой, вновь через певческое проявление, которое и является критерием эффективности этого педагогического приема. Педагог вокалист нередко не обращает внимания на причину и стремится устранить эту причину. Эффект при этом незначителен: возможность рецидива негативного при этом будет велика.

Например, как часто отдельные вокальные дефекты бывают следствием не незнания или заблуждения студента, а проявлением его «певческого кредо», равно как и свойств личности. Бессмысленно в этом случае устранять негативное путем подбора упражнений: студент будет слушаться настолько, насколько он уважает педагога, но на практике он будет петь так, как считает нужным, пока не убедится сам в порочности своих представлений, либо не найдет себе другого наставника [5].

Развитие вокальных способностей в процессе развития и формирования умения владеть голосом представляет собой своеобразный «путь познания» как с точки зрения педагога, так и студента.

Самопознание в пении неразрывно с самооценкой и самонаблюдением. Без активного познания самовыражение в пении хаотично, слепо и беспредметно. Важно, чтобы студент мог сознательно побуждать себя к выполнению педагогической задачи. Самопознание и самовыражение в процессе индивидуального певческого развития имеют исток в познании педагогом особенностей студента, закономерностей его индивидуального развития, певческо-исполнительского потенциала [6]. Познание такого рода играет определяющую роль в формировании у студента адекватного отношения к себе как к личности, проявляющейся в певческой деятельности.

Рассмотрение проблемы индивидуального певческого развития под углом зрения познания и самопознания, объективного и субъективного, интуитивного и сознательного побуждает педагога-вокалиста расширять методологический арсенал.

В методологический арсенал можно включить и восточную Йога-терапию. Это давно известная практика дополнительного и интенсивного здравоохранения (CIH). Ее признание растет, а также продвигаются исследования для поддержки эффективности ее внедрения для различных групп населения в различных условиях ее применения.

Рассмотрение проблемы индивидуального певческого развития под углом зрения познания и самопознания, объективного и субъективного, интуитивного и сознательного в ориентире на духовно-музыкальную культуру Индии побуждает педагога-вокалиста расширять методологический арсенал. Понимание объективности и необходимости постоянного самосовершенствования является источником дальнейшего профессионального роста будущего музыканта-педагога.

Построение по принципу практико-педагогического исследования, обучение пению открывает педагогу и студенту перспективу в преобразовании изначального в новое качество, позволяющее положительно воздействовать на «изначальное», так и на певческое развитие будущего музыканта в целом. Работа, построенная по принципу практико-педагогического исследования, в известном смысле, застрахована от догм и предубеждений, потому что предполагает непрерывное познание и преобразование самой себя в процессе педагогической работы, сообщает работе педагога-вокалиста характер индивидуального творческого поиска.

Рассматривая особенности формирования певческого аппарата в процессе вокального обучения, мы выделяем такие важные факторы голосообразования, как опора на дыхание, правильное положение гортани и

резонаторами. Методический ориентир на эти факторы позволяет добиться формирования хорошо поставленного вокального аппарата, обеспечивающего красивый тембр.

Творческое взаимодействие педагога и студента предполагает не только предельную «включенность» студента на занятиях, но и каждодневную певческую, мыслительную работу, стремление к методическому совершенствованию, определение наиболее эффективных путей развития голоса, исполнительских возможностей, формирования своего педагогического и певческого достижения.

Восточная духовно-музыкальная культура имеет большой потенциал для развития музыканта-вокалиста. Одним из эффективных способов коррекции вокальных недостатков является использование дыхательных техник, применяемых в индийской практике йоги. Наряду с дыхательными упражнениями Стрельниковой, такие дыхательные упражнения, как упражнения Капалабхати и Бхастрика, – способны укреплять физическое здоровья вокалиста, влияя на качество звука и тембра.

Здоровьесберегающий потенциал восточной духовно-музыкальной культуры – тема обширная. В данной работе раскрывается здоровье сберегающий потенциал восточной духовно-музыкальной культуры в основном через дыхательные техники в контексте обучения вокалу. Эти техники в перспективе могут быть дополнены методиками и средствами, включающими, например, медицинские препараты, системы питания, системы позиций тела, непосредственно влияющие на укрепление здоровья.

Современный педагог видится педагогом-исследователем, который выводит свою работу на уровень методологического обобщения собственного опыта, теоретических и методических знаний, дифференцирует и интегрирует знания сообразно главной цели своей работы.

Источником исследовательской работы и одновременно критерием является сам процесс индивидуального развития человека как некий объект познания и творческого преобразования.

Анализ альтернативных методов развития и обучения, новое осмысление некоторых взглядов на традиционное понимание вокальной педагогики через практики индийской духовно-музыкальной культуры указывают на дополнительные методические ресурсы, которые могут быть заимствованы современными вокальными педагогами в практиках восточных культур. Они обладают значительным педагогическим потенциалом для обучения пению и развития голосового аппарата, обеспечивая эффективность в формировании вокальных навыков на основе здоровье сберегающего подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Afanasyev V.V., Milkevich O.A., Sergeeva V.P., Ukolova L.I. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // Espacios. 2017. T. 38. № 55. C. 13-29.
2. Afanasyev V.V., Milkevich O.A., Sergeeva V.P., Ukolova L.I. Problem analysis of social and cultural partnership implementation in preventing children's ill-being // Indian journal of science and technology. 2016. T.9. № 44. C. 105-470.
3. Cherdymova E.I., Ukolova L.I., Gribkova O.V., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Tararina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. Projective techniques for student environmental attitudes study // Ekoloji. 2018. T. 27. № 106. C. 541-546.
4. Алиев И.Ю. К проблеме методологии вокально-педагогического процесса. М.: Прометей, 1991. С. 10-36.
5. Аспелунд Д.А. Развитие певца и его голоса // Назаренко И.К. Искусство пения. М.: Музгиз, 1948. С. 261.

6. Ван Лисбет А. Пранаяма. Путь к тайнам йоги. М.: Янус, 2000. 108 с.
7. Геворкян Е.Н., Мухаметзянова Г.В. Модернизация качества высшего образования в России (стратегии, опыт, принятие решений). М., 2005.
8. Грибкова О.В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта: дисс… доктора педагогических наук. М., 2010.
9. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Интеграция традиционных и современных подходов в обучении будущих педагогов-музыкантов // Искусство и образование. 2019. № 3 (119). С. 173-182.
10. Грибкова О.В. Роль компетентностного подхода в становлении профессиональной культуры педагога-музыканта // Среднее профессиональное образование. 2010. № 8. С. 14-15.
11. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2007. 368 с.
12. Люй Бо., Чжан Л., Кудринская И.В. Теоретические особенности профессиональной подготовки вокалистов // Искусство и образование. 2020. № 5 (127). С. 142-149.
13. Сокерина И.В. Определение педагогических условий становления личностно-профессиональных качеств педагогов-музыкантов на занятиях вокальной подготовкой в вузе // Педагогика искусства. 2011. № 4. С. 113-118.
14. Ушакова О.Б. Формирование вокально-хорового мышления студентов в условиях профессиональной подготовки в ВУЗе // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 2. С. 8.
15. Фрейд З. Введение в психоанализ. М.: Наука, 1991. 456 с.

REFERENSES

1. Afanasyev V.V., Milkevich O.A., Sergeeva V.P., Ukolova L.I. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // Espacios. 2017. V. 38. # 55. P. 13-29.

2. Afanasyev V.V., Milkevich O.A., Sergeeva V.P., Ukolova L.I. Problem analysis of social and cultural partnership implementation in preventing children's ill-being // Indian journal of science and technology. 2016. V.9. # 44. P. 105-470.
3. Cherdymova E.I., Ukolova L.I., Gribkova O.V., Kabkova E.P., Kudrinskaya I.V., Tararina L.I., Kurbanov R.A., Belyalova A.M. Projective techniques for student environmental attitudes study // Ekoloji. 2018. V. 27. # 106. P. 541-546.
4. Aliev I.Ju. K probleme metodologii vokal'no-pedagogicheskogo processa. M.: Prometej, 1991. P. 10-36.
5. Aspelund D.A. Razvitie pevca i ego golosa // Nazarenko I.K. Iskusstvo penija. M.: Muzgiz, 1948. P. 261.
6. Van Lisbet A. Pranajama. Put' k tajnam jogi. M.: Janus, 2000. 108 p.
7. Gevorkjan E.N., Muhametzjanova G.V. Modernizacija kachestva vysshego obrazovanija v Rossii (strategii, opyt, prinjatie reshenij). M., 2005.
8. Gribkova O.V. Teorija i praktika formirovanija professional'noj kul'tury pedagoga-muzykanta: diss.. doktora pedagogicheskih nauk. M., 2010.
9. Gribkova O.V., Ushakova O.B. Integracija tradicionnyh i sovremennyh podhodov v obuchenii budushhih pedagogov-muzykantov // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. # 3 (119). P. 173-182.
10. Gribkova O.V. Rol' kompetentnostnogo podhoda v stanovlenii professional'noj kul'tury pedagoga-muzykanta // Srednee professional'noe obrazovanie. 2010. № 8. S. 14-15.
11. Dmitriev L.B. Osnovy vokal'noj metodiki. M.: Muzyka, 2007. 368 s.
12. Ljuj Bo., Chzhan L., Kudrinskaja I.V. Teoreticheskie osobennosti professional'noj podgotovki vokalistov // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5(127). P. 142-149.

13. Sokerina I.V. Opredelenie pedagogicheskih uslovij stanovlenija lichnostno-professional'nyh kachestv pedagogov-muzykantov na zanjatijah vokal'noj podgotovkoj v vuze // Pedagogika iskusstva. 2011. # 4. P. 113-118.
14. Ushakova O.B. Formirovanie vokal'no-horovogo myshlenija studentov v uslovijah professional'noj podgotovki v VUZe // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. # 2. P. 8.
15. Frejd Z. Vvedenie v psihoanaliz. M.: Nauka, 1991. 456 p.

Фан Или
аспирант,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
Начальная школа Дунчэн, Тайчжоу, Китайская Народная Республика,
e-mail: fangyili2016@gmail.com
Ясинских Людмила Владимировна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики воспитания культуры творчества,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
e-mail: valud7@inbox.ru

Fang Yili
Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University;
Dongcheng Primary School, Taizhou, People's Republic of China
Yasinskikh Lyudmila V.
Candidate of Sciences in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Department of
Theory and Methods of Creative Culture Education,
Ural State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СЛУХА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ

Аннотация. Актуальность рассматриваемой в статье проблемы связана с процессом реформирования музыкального воспитания в школах КНР, его направленностью на сохранение музыкального наследия прошлого наряду с использованием педагогического опыта западноевропейских стран. Цель статьи – раскрыть потенциал феномена «эмоциональный слух» в восприятии музыкального искусства для разработки методического сопровождения процесса развития эмоционального слуха у учащихся начальных классов, рассмотреть принципы и эффективные методы реализации данного процесса на уроках музыки в школах Китая. Определены принципы развития эмоционального слуха (историко-культурного и социального контекста, спирального выстраивания материала, ассоциативности) и соответствующие им методы, нацеленные на: формирование у обучающихся багажа эмоций разных эпох и стилей; трансформацию процесса статичного созерцания в процессе эмоционального сопереживания музыкальному образу, событиям,

динамично развивающимся в музыке; развитие способности к выявлению художественной эмоции произведения и на этой основе понимания идеи, замысла музыкального сочинения.

Ключевые слова: художественная эмоция, эмоциональный слух, учащиеся начальных классов, урок музыки, содержание музыки.

DEVELOPING EMOTIONAL HEARING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN MUSIC LESSONS IN SCHOOLS IN CHINA

Abstract. The relevance of the problem considered in the article is associated with the process of reforming music education in schools in the PRC, its focus on preserving the musical heritage of the past along with the use of the pedagogical experience of Western European countries. The purpose of the article is to reveal the potential of the phenomenon of "emotional hearing" in the perception of musical art for the development of methodological support for the development of emotional hearing in primary school students, to consider the principles and effective methods of implementing this process in music lessons in Chinese schools. The principles of the development of emotional hearing (historical, cultural and social context, spiral alignment of material, associativity) and the corresponding methods are determined, aimed at forming a vocabulary of emotions of different eras and styles in students; transformation of the process of static contemplation of life into the process of emotional empathy with the musical image, events dynamically developing in music; development of the ability to identify the artistic emotion of a work and, on this basis, an understanding of the idea, design of a musical work.

Keywords: artistic emotion, emotional hearing, primary school students, music lesson, music content.

Введение в проблему. Современные тенденции развития музыкального образования и воспитания КНР характеризуются направленностью на изучение Западноевропейского музыкального искусства, освоение новых прогрессивных методик других стран. Старый формат преподавания музыки в школах Китая с акцентом на изучение музыкальной теории и отсутствием должного внимания к формированию творческой личности продемонстрировал ограниченность, которая сегодня уже не удовлетворяет требованиям времени. В связи с этим доминирующим фактором совершенствования музыкального воспитания становится не теоретическое изучение музыки, а ее практическое освоение в опоре на эмоциональное переживание и понимание, творческое самовыражение.

Ориентиром для педагогов в совершенствовании методического сопровождения процесса музыкального воспитания учащихся является «Государственный стандарт обязательного образования», где отмечается, что цель занятий музыкой: «развитие в детях духовной и эмоциональной основы» [13], посредством «стимулирования инновационного подхода и творческого потенциала учащихся» [13].

Анализ содержания уроков музыки в школах Китая показывает, что основными видами музыкальной деятельности являются: обучение игре на музыкальном инструменте с целью практического освоения теории музыки и пение с использованием системы ладовой сольмизации. Несмотря на признание значимости слушания музыки «умение слушать музыку должно быть основной задачей обучения» [1, с. 145], данный вид деятельности рассматривается в основном как средство изучения теории музыки «Слушание музыки – это основа овладения учащимися музыкальными знаниями» [1, с. 145]. Знаниевый подход, выступающий ведущим в организации слушания музыки, снижает интерес и стремление учеников к музыкальному искусству, так как большинство учащихся испытывают

трудности при освоении музыкальной теории и написания тестов. На вопрос: «что именно тебе не нравится на уроках музыки?» 5 из 12 учащихся отметили неинтересный метод преподавания, 3 учащихся ответили, что знания о музыке даются с большим трудом» [11, с. 139].

Традиционно в практике музыкального восприятия на уроках музыки в школах Китая реализуется схема четкой дифференциации: «I этап – определить средства музыкальной выразительности (ритм, особенности мелодии, гармонию, тембр), для чего необходим музыкальный слух во всех его формах, II этап – почувствовать выразительность выявленных средств: «Смена ритма в музыке – это тоже своего рода эмоциональное изменение, иногда оно будет напряженным, а иногда расслабленным» [15, с. 185]. Выделенная цепь психологических операций в процессе организации восприятия музыки не соответствует природе музыкального искусства, поскольку звучание музыки неотделимо от эмоционального наполнения, а музыкальный слух от эмоционального переживания.

Ситуация усугубляется тем, что «на занятиях музыкой педагоги выбирают в основном традиционные, патриотические песни» [10, с. 140], а также «легкую» популярную музыку, и недостаточно знакомят учащихся с шедеврами западной классической музыки. Один из ведущих авторов музыкальных учебников для начальной школы Ду Юншоу отмечает, что произведения, отражающие традиционную китайскую культуру, составляют около трети всех музыкальных композиций в учебниках [4, с. 23-24], остальное содержание представляют инструментальные пьесы, мелодии и сцены из популярных мюзиклов, саундтреки к кинофильмам, музыкальные фильмы. В связи с этим важно констатировать, что одним из направлений совершенствования музыкального воспитания в школах Китая является корректировка репертуара для слушания на уроках музыки с целью приобщения учащихся к музыкальной классике, обогащения их кругозора,

определения эталонов музыкального искусства, и разработка методического сопровождения процесса восприятия музыки.

Содержание музыки в силу особого чувственного языка всегда эмоционально окрашено. Данная особенность музыкального искусства требует воспитания особой чуткости слуха и прежде всего его эмоциональной составляющей. Рассматривая сущность понятия «музыкальный слух», Б.М. Теплов подчеркивает «без эмоционального момента не может быть музыкального слуха» [9, с. 177]. Развитие чувствительности слуха к эмоциональному строю музыкальных произведений обусловлено своеобразием музыкального искусства. «Эмоция в музыке – предпосылка, порог, передаточное звено, необходимое средство выражения смысла, идеи музыкального произведения» [3, с. 100]. Музыковеды и психологи (Л.С. Выготский, Е.О. Смирнова, Б.М. Теплов, В.В. Медушевский, С.Х. Раппопорт, В. Днепров и др.) считают, что в акте взаимодействия реципиента с произведением искусства эмоции отводится центральное место. Эмоции в искусстве наполнены мыслью «суть умные эмоции» (Л.С. Выготский), это художественные эмоции, которые содержат в себе глубокое осмысление жизненных явлений, и носят (в отличие от обыденных) обобщенный характер. «Их правильнее всего называть переживаниями, под которыми как раз и подразумевается мысль и чувство в единстве, или чувствуемая мысль» [2, с. 165]. Есть ряд исследований, где доказывается, что субъект через эмоцию получает целостное представление о произведении, определяя ведущий эмоциональный настрой, верно понимает идею произведения. Все это подчеркивает значимость развития чувствительности слуха к эмоциональному строю произведения, другими словами обоснования методического сопровождения развития эмоционального слуха для понимания идеи, замысла музыкального произведения.

Цель исследования автора – раскрыть потенциал феномена «эмоциональный слух» в восприятии музыкального искусства для разработки методического сопровождения процесса развития эмоционального слуха у учащихся начальных классов, рассмотреть принципы и эффективные методы, способствующие реализации данного процесса на уроках музыки в школах Китая.

Обзор литературы. Понятие «эмоциональный слух» разработано представителями научной школы В.П. Морозова (Е.С. Дмитриевой, К.А. Зайцевой, В.Ю. Кармановой, Н.В. Сухановой и др.), и рассматривается как способность человека к адекватной оценке эмоциональной информации заключенной в звуковой форме сообщения [7, с. 569]. В результате проведенных исследований они выявили, что эмоциональный слух более развит у музыкантов «уровень правильных оценок эмоций у взрослых вокалистов и детей-музыкантов в сравнении с не вокалистами и не музыкантами в пределах одной возрастной категории составляет 20-30%» [6, с. 18]. Одной из причин развитости эмоционального слуха у музыкантов авторы называют идентичность характеристик акустического сигнала голоса человека (тембр, интонация, ударение, мелодика, темпоритмика и т.п.) средствам музыкальной выразительности.

Следующим этапом в изучении эмоционального слуха являются работы А.Х. Пашиной. Автор определяет данный феномен как способность конкретного человека идентифицировать вид эмоционального переживания, «способность воспринимать информацию об эмоциональном контексте сообщения» [8, с. 88]. В ходе экспериментов она доказывает, что уровень развития эмоционального слуха человека отражает качественные характеристики его эмоциональной сферы, он в большей степени присущ художественному типу личности.

Разработанное научной школой В.П. Морозова понятие «эмоциональный слух» и доказанное в ходе исследования его превосходство у музыкантов в сравнении с не музыкантами подтверждает сформулированную Б.М. Тепловым мысль о том, что если музыка является выражением эмоционального содержания, то и музыкальный слух должен быть, очевидно, эмоциональным слухом. Выделяя эмоциональную сущность музыкального искусства, и опираясь на позиции авторов (В.П. Морозова, А.Х. Пашиной, Б.М. Теплова, Л.С. Выготского, В.П. Ражникова и др.) мы предполагаем, что занятия музыкой будут способствовать развитию эмоционального слуха.

Современный подход к освоению музыки, по мнению многих авторов, заключается в ее понимании при помощи способов адекватных природе музыкального искусства и в опоре на тот язык, на котором «говорит» музыка. «Эмоция – первая из трех сторон музыкального содержания (эмоция, изобразительность, символика), следовательно, по своей природе она абсолютно содержательна» [12, с. 33]. Музыка способна вызывать обобщения, размышления по поводу выраженных в ней мыслей, но их возникновение происходит только при эмоциональном восприятии, когда слушатель захвачен развитием музыкальных образов, их столкновением или сопоставлением. Сказанное подтверждает идею В.В. Медушевского о том, что специфической особенностью познания действительности в искусстве является эмоциональный характер этого познания.

К вопросу понимания идеи, замысла произведения в опоре на ведущую, главенствующую эмоцию в разное время обращались психологи (А.А. Мелик-Пашаев, В.Г. Ражников), музыковеды (В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский), специалисты в области музыкальной психологии (Б.М. Теплов, Г.С. Тарасов). Все они подчеркивают значимость определения основной эмоции для понимания содержания произведения. Данное цепочка

рассуждений раскрывает механизм работы эмоционального слуха, как целостной системы, и доказывает, что его функция в акте взаимодействия с произведениями искусства заключается в определение художественной эмоции произведения значимой для понимания его идеи, замысла.

Выделяя и определяя ведущее настроение произведения, ребенок через ощущение его эмоциональной атмосферы как бы вживается в художественное произведение, в особый созданный автором мир. Ряд авторов (Г.Н. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская и др.) считают, что восприятие произведений любого вида искусства необходимо начинать с выявления и осознания господствующей эмоции произведения. Эта эмоция в отличие от обыденной, житейской эмоции является настолько обобщенной, что каждый человек, встречая ее в произведении искусства, может ощутить отзвук в собственной душе. Приобретая характер собственного переживания, воспринятая художественная эмоция способствует пониманию субъектом замысла произведения. В работах, посвященных восприятию художественных произведений детьми, отмечается, что именно через главенствующую эмоцию, воплощенную автором, ребенок получает целостное представление о произведении.

Однако, как показывает анализ методической литературы, развитие слуха в процессе восприятии музыки китайскими школьниками сводится к определению эмоций и их характеристике «учащиеся могут различать эмоции, выраженные разной музыкой, и использовать свои собственные термины для их разумного описания» [1, с. 146]. Развитие эмоциональной составляющей музыкального слуха у китайских школьников включает, прежде всего, обогащение их эмоционального опыта во взаимосвязи с арт-терапевтическим воздействием искусства: «Основная цель развития музыкальных способностей – дать учащимся возможность получить богатый эмоциональный опыт и сыграть положительную роль в развитии физического

и психического здоровья учащихся» [1, с. 146]. Переживание и понимание эмоций музыкального произведения рассматривается во взаимосвязи с развитием созерцания красоты «позвольте учащимся понять богатые эмоции, содержащиеся в музыкальной культуре во время процесса прослушивания, и глубоко почувствовать красоту, которую приносит музыка» [1, с. 146]. Данный подход можно объяснить спецификой национальной музыки Китая, с характерной для нее картинной программностью, направленной на неподвижное созерцание жизни.

Несмотря на отмечаемую большинством авторов значимость развития у учащихся слуха в процессе восприятия музыкальных произведений, само понятие «эмоциональный слух» в методике музыкального воспитания Китая не рассматривается. Совершенствование слуха учащихся осуществляется в направлении овладения средствами музыкальной выразительности и освоения знаний по теории музыки в процессе обучения игре на музыкальном инструменте: «чтобы дополнить знания и навыки музыки, вы должны овладеть ими более надежно, полагаясь на слух» [14, с. 209]. Понимание учащимися авторского замысла музыкального произведения в опоре на выявление художественной эмоции в процессе организации музыкального восприятия не рассматривается. Автор Конг Фань Тао отмечает важность понимания композиторского замысла, но только с целью определения средств музыкальной выразительности значимых в создании музыкального образа. «Только когда учителя смогут полностью понять намерения автора, по-настоящему понять смысл произведения, уловить форму выражения в музыке, элементы исполнения и т.д., они смогут выбрать музыкальные элементы, которые действительно подходят для учащихся, чтобы освоить их» [5, С. 99]. В методической литературе по организации слушания музыки в школах Китая отмечается: «необходимо своевременно оптимизировать и корректировать методы обучения, чтобы внедрить

эффективное обучение слуха и способствовать значительному улучшению способности учащихся к музыкальному восприятию» [1, с. 145].

Результаты исследования. В авторской трактовке эмоциональный слух – это способность определять художественную эмоцию произведения, значимую для понимания идеи, замысла музыкального сочинения. Развитие на уроках музыки в школах Китая эмоционального слуха способствует формированию у учащихся представлений о тесной взаимосвязи музыкальной эмоции с идеей произведения, осознанию значимости музыкальной драматургии в реализации замысла композитора. Каждое музыкальное произведение имеет некую «чувственную программу» (В.Г. Ражников), разворачивающуюся во времени, и чтобы понять смысл произведения, необходимо проследить за развитием «эмоциональной партитуры» произведения.

Необходимо выделить следующие принципы организации работы по развитию эмоционального слуха у младших школьников на уроках музыки в школах Китая.

Принцип историко-культурного и социального контекста является основополагающим в определении репертуара произведений для музыкального восприятия, поскольку в каждой эпохе развивались определенные музыкальные эмоции, связанные с эстетическими эталонами и мировоззренческими ценностями эпохи. Известно, что в каждый исторический период был выработан свой характерный ряд музыкальных эмоций. Реализация данного принципа позволяет сформировать у школьников багаж «эстетических эмоций» во взаимосвязи с культурными и социальными событиями, происходящими в разные исторические периоды.

Принцип спирального выстраивания материала предполагает обращение на уроках музыки к программным произведениям по мере возрастания уровня сложности: от «картинной» программности к

«сюжетной», со свойственной ей развернутостью, контрастностью образов, с активной разработанностью основных музыкальных тем. Акцентирование внимания в каждом произведении на особенностях музыкальной драматургии, построенной на развитии музыкальных образов, позволяет углубить представления обучающихся о содержательной наполненности эмоций, проследить за их развитием.

Принцип ассоциативности проявляется в возникновении ассоциативно-художественных и ассоциативно-жизненных представлений, вызванных восприятием музыки. Музыка способна посредством ассоциативного напоминания возрождать у слушателя представления о настроениях, эмоциях, которые некогда сопутствовали музыкальному прослушиванию, с другой стороны музыка может актуализировать события, определенные обстоятельства из собственной жизни человека схожих по эмоциональному строю с воспринятой эмоцией. На основе выстраивания аналогии между эмоциями, воплощенными в произведении и собственными переживаниями приблизиться к пониманию композиторского замысла.

Организация процесса работы по развитию эмоционального слуха у учащихся на уроках музыки в начальной школе позволила выделить наиболее эффективные методы его развития.

Принцип рассмотрения произведения в историко-культурном и социальном контексте заключается в отсутствии граней между элементами исторического, культурного и музыкального анализа. Музыковедческий дискурс позволяет выявить взаимосвязь между эпохой и эмоцией, главенствующей в произведениях определенного времени. Наиболее эффективными здесь являются: метод «контрастного сопоставления эмоций» (О.П. Радынова) и метод «эмоциональной ориентировки в произведении» (С.М. Чемортан). Для реализации метода контрастного сопоставления эмоций необходимо знакомить учащихся с музыкой разных эпох. Так в эпоху

барокко в музыке воплощаются базовые эмоции: радость, печаль, гнев, страх. Отмечается их моноаффектность. В эпоху классицизма появляются смешанные эмоции, и выделяется новый принцип выражения эмоций – полиаффектность и т.д. В каждую эпоху происходит усложнение музыкальных эмоций. Использование выделенных методов позволит обогатить багаж музыкальных эмоций, сформировать у учащихся понимание их выразительного значения.

Принцип спирального выстраивания материала предполагает использование метода «музыкального обобщения» (Э.Б. Абдуллин), направленного на развитие у учащихся осознанного отношения к музыке. Применительно к развитию эмоционального слуха в процессе организации музыкального восприятия в начальной школе метод «музыкального обобщения» позволяет познакомить учащихся с разными видами программной музыки. На первоначальном этапе учащиеся знакомятся с произведениями картинной программности, с воплощенной в ней неподвижной созерцательности жизни («Пастушок играет на флейте» Хэ Лутин, «Отражение неба в озере» Е. Сяоганг и др.), с произведениями повествовательного вида программности в творчестве французских композиторов Ж.Ф. Рамо и Ф. Куперена, Л.К. Дакена. Далее учащиеся знакомятся с произведениями сюжетной программности на основе формирования представлений учащихся о музыкальной драматургии, особенностях воплощения музыкального образа средствами музыкальной выразительности (фрагменты симфонической сказки «Петя и волк» С.С. Прокофьева). Критерием отбора музыкального материала является постепенное усложнение вида программности, переход от статичного созерцания к эмоциональному сопереживанию динамично развивающихся в произведении музыкальных событий, образов.

Целесообразно знакомить учащихся с произведениями музыкального искусства сюжетной программности, используя метод «создание художественного контекста» (Л.В. Горюнова). С целью обогащения художественно-педагогической среды значимо включать в учебный процесс ассоциативные ряды из области китайской живописи. Для формирования у учащихся представлений о развитии сюжета, музыкальных образов во времени и пространстве – постепенно переходить от ассоциативного ряда живописных произведений к ассоциациям на основе литературы: проводить художественные параллели с европейской литературой, театральным и киноискусством.

Реализации принципа ассоциативности осуществляется благодаря методам «уподобление звучанию музыкальной эмоции» (О.П. Радынова) и «осознание личностного смысла произведения» (А.А. Пиличяускас). В процессе кинестетического уподобления эмоциональному звучанию музыки ребенок присваивает себе чувства, выраженные в музыке. Процесс определения эмоций по их выразительным признакам есть процесс актуализации воспринимающим лицом в себе некогда испытанных эмоций, родственных в данном случае эмоциям, выраженным в музыке (Г. Спенсер).

Музыка как более высокая ступень выражения чувств, представляет их в обобществлении и способна вызывать у слушателей индивидуальность размышлений по поводу выраженных в произведении мыслей, способствующих осознанию личностного смысла музыкальных произведений. Художественные эмоции искусства превращаются в личностные переживания, обогащаются собственным особенным, индивидуальным жизненным опытом и потому принимают в психике каждого человека индивидуально конкретный облик. В реализации метода «осознание личностного смысла произведения» детям предлагается ответить на следующие вопросы: «Какое настроение ты услышал в музыке?», «У тебя

могло быть такое настроение?», «Что могло случиться в твоей жизни, чтобы у тебя возникло такое настроение?», «Что могло произойти в его жизни, если он написал такую музыку?», «О чем хотел рассказать композитор?». Ассоциации, возникающие в процессе восприятия эмоций произведения, вызывают у учащихся личностные переживания. Установление аналогий между собственными переживаниями и переживаниями художественной эмоции способствуют определению замысла произведения. Выявление в музыкальном произведении личностно значимой художественной эмоции, ее понимание приближает учащихся к музыкальному искусству.

В результате реализации выделенных методов учащиеся осознают взаимосвязь художественной эмоции произведения с его идейным замыслом. Развитие эмоционального слуха у учащихся на уроках музыки в школах Китая заключается в развитии способности выявлять ведущую эмоцию произведения, проводить аналогию между эмоцией, воплощенной в произведении и личностными переживаниями, выстраивать на этой основе ассоциации и определять идею, замысел музыкального произведения.

Выводы и заключение

Обращение на уроках музыки к феномену «эмоциональный слух» как способности определять художественную эмоцию, значимую для понимания идеи, замысла музыкального произведения обладает значительным потенциалом в организации музыкального восприятия на уроках музыки в школах Китая. Развитие эмоционального слуха способствует пониманию учащимися значимости музыкальной эмоции в выражении содержания музыкального произведения, создает условия для приобщения китайских школьников к европейской музыкальной традиции, открывает новые подходы к организации музыкального восприятия на уроках музыки в школах Китая.

Принципы организации процесса развития эмоционального слуха (историко-культурного и социального контекста, спирального выстраивания материала, ассоциативности) позволяют сформировать у учащихся багаж музыкальных эмоций, осознать феномен программности как художественный принцип воплощения содержания музыкального произведения, установить взаимосвязь между художественными и жизненными представлениями, вызванными восприятием музыки и на этой основе осознать идею произведения. Наиболее эффективными в развитии эмоционального слуха у младших школьников на уроках музыки в школах Китая являются: метод контрастного сопоставления эмоций (формирует у школьников багаж эмоций во всем многообразии эмоциональных оттенков и полярности эмоций), метод музыкального обобщения (предполагает развитие осознанного отношения к музыке, формирование взаимосвязи между содержанием и средствами его воплощения, организации), метод осознания личностного смысла (способствует углублению понимания чувств и эмоций, выраженных в музыке на основе личностных эмоциональных переживаний).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ан Хайджи. Как эффективно слушать в музыкальном классе начальной школы // Журнал учебных программ и инструкций. 2021. № 12-1038 / G. С. 145-146 (кит. яз.).
2. Берхин Н.Б., Крутоус В.П. Является ли познание целью искусства. Два взгляда на одну проблему. М.: Знание. 1989. 64 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 573 с.
4. Ду Йонгшоу. Элементы китайской традиционной культуры в учебниках начальной школы. Сиань: Музыка мира, 2008. 65 с. (кит. яз.).

5. Конг Фань Тао. О воспитании у студентов эстетической слуховой способности при обучении музыке. // Северная музыка. 2020. № 23-1062/J. С. 99-100 (кит. яз.).
6. Морозов В.П. Вокальный слух и голос. Л.: Музыка, 1965. 83 с.
7. Морозов В.П. Эмоциональный слух человека // Журнал эволюционной биохимии и физиологии. 1985. № 6. С. 568-576.
8. Пашина А.Х. Особенности распознавания эмоционального контекста звуковой речи // Вопросы психологии. 1991. №1. С. 88-95.
9. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1985. 328 с.
10. Хао Юньвэньтин. Методика преподавания уроков музыки в начальной школе города Чифэн (КНР) [Электронный ресурс] // Вестник СПбГИК. 2020. № 1 (42). С.137-140. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-urokov-muzyki-v-nachalnoy-shkole-goroda-chifen-khp (дата обращения: 26.07.21).
11. Хао Юньвэньтин. Методический аспект музыкального преподавания в Китае на примере пятой средней школы района Сонгшань [Электронный ресурс] // Вестник СПбГИК. 2020. № 3(44). С. 139-142. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskiy-aspekt-muzykalnogo-prepodavaniya-v-kitae-na-primere-pyatoy-sredney-shkoly-rayona-songshan) (дата обращения: 27.07.21).
12. Холопова В.Н. Методика анализа музыкальных эмоций: учебное пособие для музыкальных вузов. М.: Московская консерватория, 2018. 36 с.
13. Чжао Гочэн. Развитие школьного музыкального образования в Китайской Народной Республике [Электронный ресурс]. URL: http://www.muzforall.ru/index.php/materials/kongress/90-razvitie-

shkolnogo-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kitajskoj-narodnoj-respublike (дата обращения: 25.07.21).

14. Шэнь Пэн. Эстетическое воспитание в современном Китае: начальная и средняя школа [Электронный ресурс] // Народное образование. 2015. №7. С. 207-210. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-vospitanie-v-sovremennom-kitae-nachalnaya-i-srednyaya-shkola (дата обращения: 22.07.21).
15. Юэсинь Лю. Краткий разговор о влиянии музыкально-эстетического воспитания на учащихся начальной школы. // Молодежь Шаньси. 2021. Вып.8. № 14-1003 / С. С. 185-186 (кит. яз.).

REFERENSES

1. An Hajdzhi. Kak jeffektivno slushat' v muzykal'nom klasse nachal'noj shkoly // Zhurnal uchebnyh programm i instrukcij. 2021. № 12-1038 / G. S. 145-146.
2. Berhin N.B., Krutous V.P. Javljaetsja li poznanie cel'ju iskusstva. Dva vzgljada na odnu problemu. M.: Znanie. 1989. 64 p.
3. Vygotskij L.S. Psihologija iskusstva. M.: Iskusstvo, 1986. 573 p.
4. Du Jongshou. Jelementy kitajskoj tradicionnoj kul'tury v uchebnikah nachal'noj shkoly. Sian': Muzyka mira, 2008. 65 p.
5. Kong Fan' Tao. O vospitanii u studentov jesteticheskoj sluhovoj sposobnosti pri obuchenii muzyke. // Severnaja muzyka. 2020. № 23-1062/J. P. 99-100.
6. Morozov V.P. Vokal'nyj sluh i golos. L.: Muzyka, 1965. 83 p.
7. Morozov V.P. Jemocional'nyj sluh cheloveka // Zhurnal jevoljucionnoj biohimii i fiziologii. 1985. # 6. P. 568-576.
8. Pashina A.H. Osobennosti raspoznavanija jemocional'nogo konteksta zvukovoj rechi // Voprosy psihologii. 1991. # 1. P. 88-95.
9. Teplov B.M. Izbrannye trudy: V 2-h t. T.1. M.: Pedagogika, 1985. 328 p.

10. Hao Jun'vjen'tin. Metodika prepodavanija urokov muzyki v nachal'noj shkole goroda Chifjen (KHP) // Vestnik SPbGIK. 2020. # 1 (42). P.137-140. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-urokov-muzyki-v-nachalnoy-shkole-goroda-chifen-khp (accessed: 26.07.21).
11. Hao Jun'vjen'tin. Metodicheskij aspekt muzykal'nogo prepodavanija v Kitae na primere pjatoj srednej shkoly rajona Songshan' // Vestnik SPbGIK. 2020. # 3(44). P. 139-142. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskiy-aspekt-muzykalnogo-prepodavaniya-v-kitae-na-primere-pyatoy-sredney-shkoly-rayona-songshan) (accessed: 27.07.21).
12. Holopova V.N. Metodika analiza muzykal'nyh jemocij : uchebnoe posobie dlja muzykal'nyh vuzov. M.: Moskovskaja konservatorija, 2018. 36 p.
13. Chzhao Gochjen. Razvitie shkol'nogo muzykal'nogo obrazovanija v Kitajskoj Narodnoj Respublike. URL: http://www.muzforall.ru/index.php/materials/kongress/90-razvitie-shkolnogo-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kitajskoj-narodnoj-respublike (accessed: 25.07.21).
14. Shjen' Pjen. Jesteticheskoe vospitanie v sovremennom Kitae: nachal'naja i srednjaja shkola // Narodnoe obrazovanie. 2015. # 7. P. 207-210. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-vospitanie-v-sovremennom-kitae-nachalnaya-i-srednyaya-shkola (accessed: 22.07.21).
15. Jujesin' Lju. Kratkij razgovor o vlijanii muzykal'no-jesteticheskogo vospitanija na uchashhihsja nachal'noj shkoly. // Molodezh' Shan'si. 2021. V.8. # 14-1003 / C. P. 185-186.

Чжан Сяоцзя
аспирант
Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,
e-mail: 2639280192@qq.com

Zhang Xiaojia
Postgraduate student of the Department of music,
The Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД РАЗВИТИЕМ ПИАНИСТИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ (НА ПРИМЕРЕ ГАММ И ЭТЮДОВ)

Аннотация. Совершенствование техники игры на фортепиано всегда являлось важной частью музыкально-инструментальной педагогики. Разнообразие методик и подходов к решению различных задач в данной сфере позволяет говорить об актуальности этой проблематики сегодня. Понимание того, что работа над совершенствованием техники должна идти параллельно с развитием художественного мышления, значительно расширяет круг поставленных задач. Несмотря на то, что основы фортепианной педагогики в России были заложены еще в СССР, сегодня появляются современные приемы и технологические решения. Кроме того, своевременное развитие и совершенствование техники на начальном этапе обучения позволяет в будущем исполнять виртуозные сочинения выдающихся композиторов разных стилей. Статья посвящена некоторым сформировавшимся принципам работы над развитием техники в фортепианных классах детских музыкальных школ и школ искусств в России. Рассматриваются основные виды работы над гаммами, аккордами и арпеджио, а также исследуются некоторые принципы выучивания этюдов. Кроме того, предлагается авторский взгляд на некоторые вопросы в работе над фортепианной техникой в гаммах и этюдах, связанные со свободой

пианистического аппарата, элементами дирижерской пластики в игре, а также разными приемами в работе над инструктивным материалом.

Ключевые слова: фортепиано, гаммы, этюды, пианистическая техника, начальный уровень обучения.

SOME FEATURES OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF PIANISTIC TECHNIQUE IN RUSSIAN MUSIC SCHOOLS (ON THE EXAMPLE OF SCALES AND ETUDES)

Abstract. Improving the technique of playing the piano has always been an important part of musical and instrumental pedagogy. The variety of methods and approaches to solving various problems in this area allows us to speak about the relevance of this problem today. The understanding that the work on improving the technique should go in parallel with the development of artistic thinking significantly expands the range of tasks set. Despite the fact that the foundations of piano pedagogy in Russia were laid back in the USSR, modern techniques and technological solutions are emerging today. In addition, the timely development and improvement of the technique at the initial stage of training allows performing virtuoso compositions of outstanding composers of different styles in the future. The article is devoted to some established principles of working on the development of technique in piano classes of children's music schools and art schools in Russia. The main types of work on scales, chords and arpeggios are considered, as well as.

Keywords: piano, scales, etudes, pianistic technique, initial level of training.

Овладение различными элементами пианистической техники является важной частью подготовки будущих пианистов в России. После усвоения начальных навыков игры каждый учащийся начинает работать над инструктивными произведениями (этюдами) и учиться играть гаммы, аккорды, арпеджио и т.д. В детских музыкальных школах и школах искусств

гаммы и этюды исполняются в различных модификациях в зависимости от класса обучения, но все дети (начиная со второго или третьего класса) в обязательном порядке сдают один или два раза в год технический зачет.

Методика преподавания фортепиано имеет длинную историю, и с самого ее начала (с эпохи барокко) используются разные упражнения и этюды, развивающие игру гамм, аккордов, арпеджио и др. В основе всех этих упражнений лежит принцип повторности фактуры, что позволяет «приучить» руку к определенным движениям в каждой конкретной фактуре.

В Российских музыкальных учебных заведениях система развития техники существует еще со времен СССР и давно зарекомендовала себя с самой лучшей стороны. Рассмотрим некоторые особенности разучивания гамм и работу над этюдами в музыкальных школах (на примере СПб ДШИ им. С.В. Рахманинова).

Следует помнить о том, что гаммы являются продолжением начального знакомства с клавиатурой, когда педагог еще «лепит» руки ребенка, и в игре гамм необходимо следить за звукоизвлечением, правильной постановкой рук, свободой запястья, локтя. Кроме того, гаммы с самого начала следует позиционировать не только как упражнения, но как музыку, которая несет некоторую выразительную, художественную окраску. По словам выдающегося пианиста XX века В. В. Софроницкого, «гаммы надо любить, гаммы надо играть с удовольствием, играть с наслаждением, надо уметь так играть гаммы, как будто ты собираешься дать из гамм концерт в Большом зале консерватории!» [3, с. 81].

С другой стороны, важно приучать ребенка начинать всегда занятия с гамм, как в классе, так и дома, напоминать о том, что гаммы – это своего рода музыкальная разминка перед разучиванием пьес.

Традиционно их начинают учить с поступенной, диатонической гаммы в мажоре, а затем в минорах (сначала натуральном, а потом – гармоническом

и мелодическом) по четыре октавы. Первый месяц или два играют отдельно каждой рукой, и первостепенной задачей является сохранение штриха legato. Учащемуся важно понять, что гамма – это линия из звуков, которую рука как бы рисует через всю клавиатуру (четыре октавы). Педагог должен также следить за тем, чтобы ребенок играл всей рукой, чтобы локоть не «прилеплялся» к туловищу и не висел, а находился чуть в стороне.

Одна из главных задач в игре гамм – организовать первый палец, который не должен проваливать вниз кисть. Учащегося нужно приучать, чтобы в звучании гаммы не было акцентов и дробления.

Существуют различные подходы к выбору гамм для начинающих. Традиционным является путь от белых клавиш, что имеет свои основания, так как бывает, что у начинающих пианистов рука не позволяет свободно доставать до черных.

Однако в более старших классах возможно играть гаммы с большим количеством черных клавиш. Полезными могут быть ми или си мажор, поскольку они функционально удобные для руки. Для примера приведем гамму ми мажор (см. рис. 1).

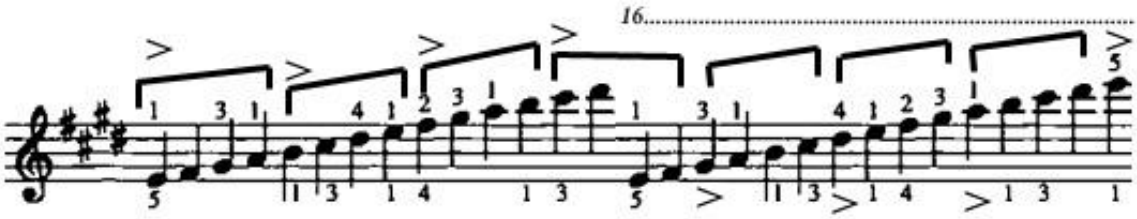


Рисунок 1 – Пример 1. Гамма ми мажор

В миноре играются две разновидности: гармонический с повышением VII ступени и мелодический с повышением VI и VII ступеней, при этом мелодический играется вниз как натуральный минор. По этой причине мелодический минор чаще вызывает трудности, особенно в расходящемся движении, поскольку в некоторых тональностях в зависимости от направления меняется аппликатура.

Одними из главных задач в гамме являются динамика и выразительность. В зависимости от направления движения должны присутствовать нюансы – crescendo вверх и diminuendo вниз.

Необходимо сразу зафиксировать внимание учащегося, что в мажорной гамме полутона́ находятся между III и IV, VII и I ступенями; а в миноре между II и III, по-разному в гармоническом и мелодическом ладах.

Гамму необходимо учить по четыре ноты, добавляя акценты (см. пример 1). Затем, когда гамма будет ощущаться в правильной пульсации, акценты можно убрать. Самыми сложными являются повороты, где меняется направление, и особого внимания требует вершина гаммы. Важно приучать играющего приводить к верхней ноте, но не акцентируя ее, а интонируя всю октаву, в том числе начало спуска вниз. Таким образом, верхнюю ноту надо как бы огибать.

Когда гамма будет получаться двумя руками, следует сразу привлечь внимание к балансу. Это важнейшее условие гармоничного звучания, которое связано с тем, что в любом интервале, будь то октава или любом другом, следует «расставлять» громкость – верхний звук должен быть немного громче нижнего. Это важно не только в гаммах, но и в исполнении произведений, поэтому нужно приучать следить за балансом с первых уроков. Значение баланса можно объяснять ученикам тем, что на фортепиано высота звука обратно пропорциональна размеру струн – чем ниже звук, тем толще струна и, следовательно, громче (можно сравнить струны под крышкой инструмента).

Как сказано ранее, играть гаммы надо сразу по 4 октавы, и примерно с третьего класса можно начинать учиться играть расходящиеся, при этом важно сохранять баланс и динамику.

После гаммы играются аккорды. С самыми маленькими надо начинать с трехзвучных аккордов (см. рис. 2)

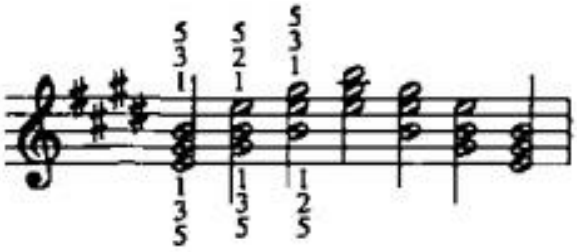


Рисунок 2 – Пример 2. Аккорды в ми мажоре

С учащимися постарше, если рука позволяет, играются четырехзвучные аккорды.

Играть их надо медленно, ребенка следует сразу приучать брать аккорды сверху глубоким насыщенным звуком с хорошей амортизацией. Важно следить, чтобы пальцы заранее находили форму аккорда и мягко опускались в дно клавиши, а после взятия звука движение руки продолжалось вплоть до снятия. Необходимо заранее озаботиться о правильной аппликатуре с ребенком и стараться избегать ошибок. Также полезно играть аккорды медленно, чтобы успевать слушать красивое послезвучие. Не стоит упускать из виду динамические задачи, как и в гамме, – внизу играть тише, а вверху – громче. Важно следить за одновременностью нажатия клавиш.

После аккордов идут короткие арпеджио по нотам трезвучия с обращениями. Во втором классе играют по три ноты. Главное здесь – это гибкое соединение между арпеджио и выстраивание длинной линии legato, как в обычной поступенной гамме. При этом значительно увеличивается роль запястья, которое должно свободно подниматься и опускаться. Также возможно делать небольшие акценты по три ноты, что особенно актуально во время спуска вниз в правой руке – пятые пальцы для укрепления свода кисти могут «ставить» свои акценты особенно настойчиво.

В старших классах обычно играют четырехзвучные короткие арпеджио и начинают учить длинные арпеджио (см. рис. 3).

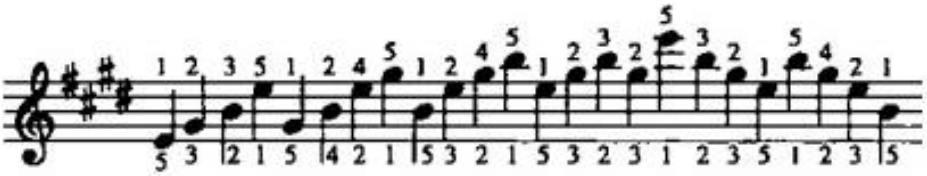


Рисунок 3 – Пример 3. Длинные арпеджио в ми мажоре

Здесь основная сложность заключается в подворотах первого пальца, растяжке. Старшеклассники обычно играют и расходящиеся длинные арпеджио, которые являются обязательными для поступления в музыкальные колледжи.

Важно мыслить длинные арпеджио по 4 ноты, а не по 3, чтобы акцент попадал всегда на разные ноты. После трезвучия надо играть арпеджио по доминантсептаккорду (Д7) и уменьшенному септаккорду (умVII7). В некоторых музыкальных школах также играют одиннадцать арпеджио. Это длинные арпеджио от белых клавиш, построенные по звукам следующих аккордов: мажорное и минорное трезвучия с обращениями, доминантсептаккорд с обращениями и уменьшенный септаккорд.

В четвертом или пятом классе музыкальных школ учащиеся-пианисты обычно начинают играть хроматическую гамму, и особенно сложным для многих становится расходящийся вариант. Ее нужно учить с акцентами на каждые 6 нот.

Представленные разновидности упражнений, способы их игры следует использовать в конкретных произведениях. Особенно часто их можно найти в инструктивных этюдах. Этюды совмещают в себе гаммы, аккорды и арпеджио, но имеют при этом художественную окраску, настроение.

В российских музыкальных школах несколько отличаются требования к выбору этюдов для технических зачетов, но в целом, репертуар достаточно схож и связан с именем К. Черни. Как известно, в России особенно популярны этюды австрийского композитора, которые заслуженно являются школой игры на фортепиано. Композитор создал разнообразную

инструктивную литературу, в которой до предела развито разнообразие технических формул, используемых в сочинениях композиторов XIX века.

Существуют сборники этюдов Черни, собранные из разных опусов, и самым популярным в музыкальных школах стала редакция Г. Гермера [5]. Она состоит из четырех частей, составленных по принципу от простого к сложному.

Рассмотрим некоторые особенности работы над этюдами Черни из этого сборника. Открывается он пьесами Черни из опусов 261, 821, 599 и 139, которые только знакомят учащегося с инструктивными произведениями, поскольку они имеют самые простые технические формулы и небольшие размеры. Этюды часто объединяются по два: в одном идет отработка фактуры в правой руке, а в другом – этой же фигуры в левой.

Большинство этюдов Черни направлены на развитие техники игры гамм. Как говорил сам композитор, «гаммы развивают легкость, беглость пальцев, в них сосредоточены основные правила аппликатуры» [4, с. 6].

Первые этюды (№ 1-7 из первой части) прекрасно подходят для развития слабых пальцев – безымянного и мизинца. Рассмотрим Этюд № 1 (см. рис. 4)

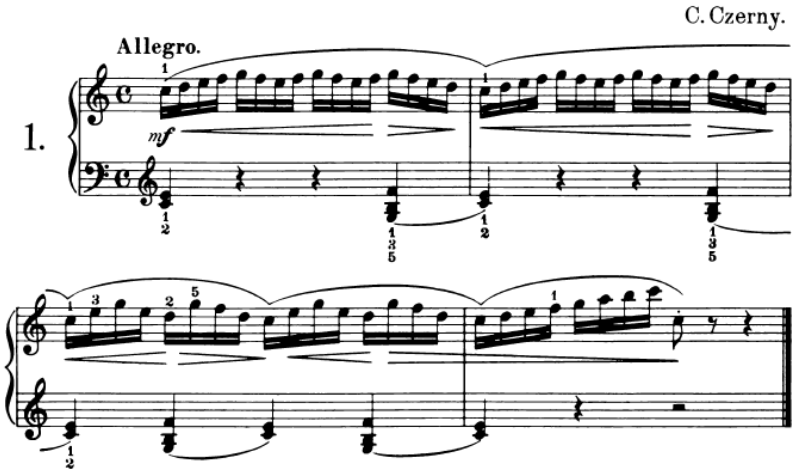


Рисунок 4 – Пример 4. К. Черни (ред. Г. Гермера) Этюд № 1, часть 1

Специфика методики Черни, считавшего тональность до мажор наиболее подходящей для развития техники гамм, имеет несомненные

достоинства, так как игра гамм по белым клавишам дает возможность выровнить положение пальцев и кистевого купола. Часто юные пианисты «проваливают» кисть на первом пальце, что потом может стать привычкой, от которой трудно отвыкнуть.

Также уже эти первые этюды включают в себя задачи на разнообразие штриха: в одной руке (где гаммы) – legato, в другой (как правило, в левой) – non legato. Гаммы еще выстроены в одной позиции без подворотов большого (первого) пальца, что позволяет сконцентрироваться на том, чтобы все пальцы хорошо становились на подушечки. В данных пьесах следует приучать детей с одной стороны играть все ясным, крепким звуком, чтобы развивать активность пальцев и стремиться к их ровному звучанию. При этом учащиеся должны играть все гаммы выразительным, певучим звуком, а не «стучать» по клавишам. Так, в представленном выше Этюде № 1 в правой руке необходимо услышать опевания ноты фа на первой строчке и секундовые интонации (ми-ре, ре-до) на второй.

Несколько выделяется Этюд № 8 на терции, который, по нашему мнению, брать на начальном этапе преждевременно, поскольку есть опасность излишнего напряжения кисти.

Этюд № 9 (гаммы в унисон) является хорошим примером для отработки правильного баланса в гаммах – левая должна играть тише и легче правой. Начиная с № 10, пьесы становятся больше по объему, разнообразнее, отмечаются первые кульминации, задачи на фразировку, расширяется регистр. Также несколько укрупняется фактура, появляются этюды на трели (№ 11), группетто (№ 12), стаккато (№ 13), и каждая следующая пьеса включает в себя новый технический элемент.

Начиная с № 15 и 16 этюды становятся длиннее, появляется подворот первого пальца и здесь важно помнить о движении всей руки и следить,

чтобы не только большой палец тянулся к ноте, но и рука помогала сделать подворот более плавным, связным.

Первый развернутый этюд на гаммы в сборнике Гермера (№ 32) часто требует дополнительных приемов на проработку мелкой фактуры. Не всегда шестнадцатые получаются ровно, и в этом случае помогает ритмическая трансформация шестнадцатых, которая может иметь несколько основных разновидностей: пунктир, обратный пунктир, 4 ноты медленно – 4 быстро и наоборот, и др. Также продуктивной является игра с акцентами под метроном по 2, 3, 4, 5 нот. Упор на гаммы в начале сборника позволяет педагогу в своем классе выбрать подходящие для разных учащихся пьесы.

Важным в развитии игровых движений является функциональность запястья, которое обычно начинается со снятий и коротких лиг. Для этого хорошо подходит этюд № 12, где правая рука должна научиться делать снятие с гибким запястьем на каждой восьмой в конце лиг (см. рис. 5).

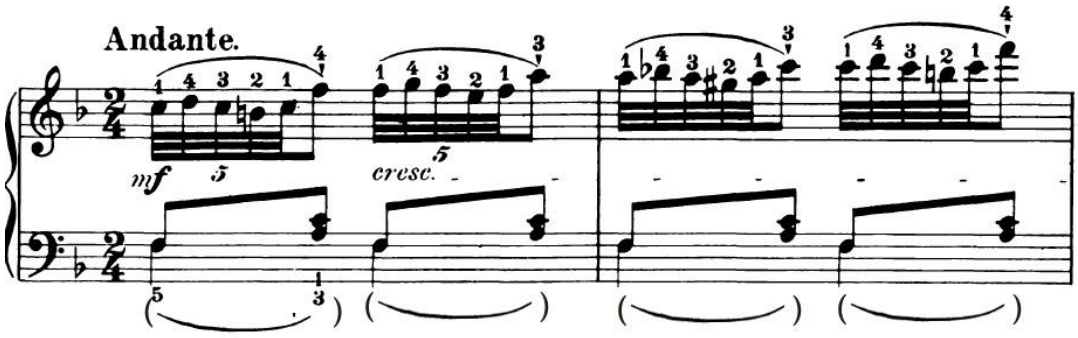


Рисунок 5 – Пример 5. К. Черни (ред. Г. Гермера) Этюд № 12, часть 1

Левая рука при этом также должна играть синхронно с правой аналогичную лигу (штрихи автора данной статьи – в скобках).

Важно отметить, что фактура в этюдах Черни позволяет развивать важнейшие качества пианистической пластики. К примеру, аккомпанемент зачастую представляет метрическую сетку с опорами на сильные и относительно сильные доли, благодаря чему он прекрасно подходит для развития дирижерского чувства и жеста в игре. Выражается это в движениях, напоминающих ауфтакты. К примеру, первая доля (как правило, бас) должна

браться рукой сверху вниз, а последняя доля в такте наоборот сниматься вверх. Таким образом, рука по-своему дирижирует во время игры, организуя темп, фразировку. В зависимости от значимости той или иной сильной доли движение руки может иметь разную амплитуду. При этом необходимо следить за гибкостью запястья и свободными, не растопыренными пальцами во время снятий. Также благодаря подобным движениям рука находится в движении и не фиксируется, что особенно немаловажно. Нередко именно отсутствие движений в руках становится причиной усталости или зажима, особенно в маленьких руках. Как справедливо отмечает М. Г. Карпычев, именно движение частей рук во время игры освобождает их от накопленного напряжения [4]. Примером может служить Этюд № 27 (см. рис. 6).

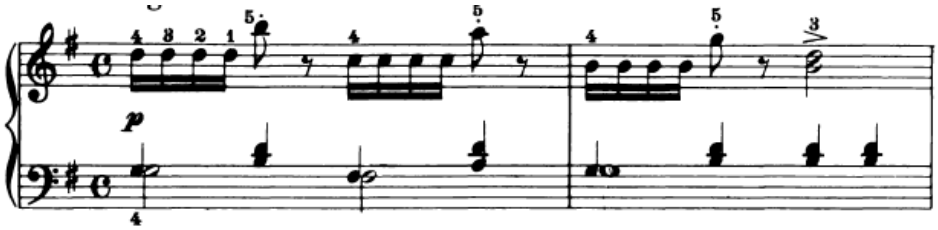


Рисунок 6 – Пример 6. К. Черни (ред. Г. Гермера) Этюд № 27, часть 1

В этих тактах в левой руке должны быть три ясные движения перед басами, при этом вторую и четвертую доли в такте следует играть легко, на выдохе, а рука должна сниматься вверх. Подобный «функциональный» аккомпанемент является несомненным достоинством этюдов Черни. Для сравнения можно сопоставить данную фактуру с Этюдом О. Адамса (из сборника для начинающих «12 этюдов» [1]), в котором в аккомпанементе представлен более однородный материал, что заставляет руку находиться в одном положении, поскольку играют одни пальцы (без участия всей руки) (см. рис. 7).

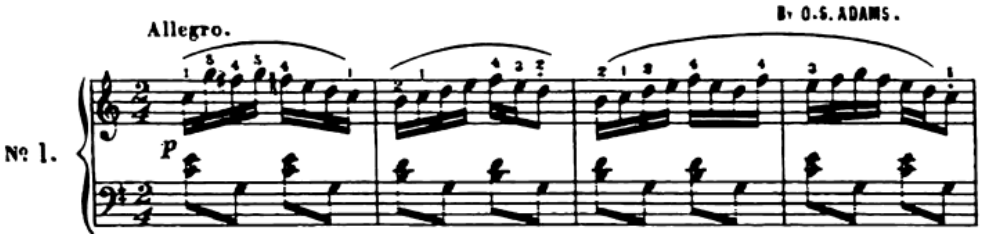


Рисунок 7 – Пример 7. О. Адамс Этюд № 1(из сборника 12 этюдов)

Этюд Черни № 31 – первая пьеса на короткие арпеджио, в которых также следует активно использовать запястье при хорошем legato. В противном случае, если рука будет фиксирована, может появляться усталость.

Далее появляются первые этюды, совмещающие гаммы и арпеджио с мощными аккордами – № 42 и 43, пьесы на технику игры martellato – № 48, 49.

Во второй части сборника происходит еще большее укрупнение этюдов, они приобретают более мощное звучание, динамику. Вновь мы видим большое количество гамм в различных модификациях. В таких, более длинных, пьесах учащиеся-пианисты уже, как правило, владеют основными приемами игры различной фактуры и нужно следить за соблюдением нюансов, контрастностью.

Таким образом, на примере рассмотренных упражнений и этюдов были освящены некоторые важные принципы занятий с начинающими пианистами над фортепианной техникой. Основными факторами являются стремление к свободе пианистического аппарата через игровые движения и наличие художественных задач в игре гамм и этюдов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамс О. Этюды для начинающих [Электронный ресурс] // Сайт piano.ru. URL: https://www.piano.ru/scores/etudes/adams-12-et.pdf (дата обращения: 01.08.2021).

2. Карпычев М.Г. Опус 740: учебное пособие. Новосибирск: НГОНБ, 2014. 135 с.
3. Корыхалова Н.П. Играем гаммы. СПб.: Композитор, 2003. 84 с.
4. Терентьева Н.А. Карл Черни и его этюды. СПб. : Композитор, 1999. 68 с.
5. Черни К. Избранные фортепианные этюды / Ред. Г. Гермер. М.: Музыка, 1969. 101 с.

REFERENSES

1. Adams O. Jetjudy dlja nachinajushhih // Sajt piano.ru. URL: https://www.piano.ru/scores/etudes/adams-12-et.pdf (accessed: 01.08.2021).
2. Karpychev M.G. Opus 740: uchebnoe posobie. Novosibirsk: NGONB, 2014. 135 p.
3. Koryhalova N.P. Igraem gammy. SPb.: Kompozitor, 2003. 84 p.
4. Terent'eva N.A. Karl Cherni i ego jetjudy. SPb.: Kompozitor, 1999. 68 p.
5. Cherni K. Izbrannye fortepiannye jetjudy / Ped. G. Germer. M.: Muzyka, 1969. 101 p.

Чжан Мяо
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: okeana85@mail.ru
Бородянский Михаил Львович
преподаватель фортепиано,
ГБУДО г. Москвы «Детская школа искусств имени И.С. Баха»,
e-mail: m_vocal@mail.ru

Zhang Miao
Postgraduate student of the Department of music,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Borodyansky Mikhail L.
Piano Teacher,
The Children's school of Arts named after J.S. Bach

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ЗАПОМИНАНИЯ НОТНОГО ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ НА ФОРТЕПИАНО

Аннотация. В данной статье дан обзор наиболее распространенных трудностей, связанных с данным процессом. Показаны возможности и методы их преодоления, связь фортепианной клавиатуры с основами всей музыкальной системы, координация зрительной и моторной составляющих исполнения на фортепиано.

Ключевые слова: фортепиано, специфика инструмента, музыкальное мышление, музыкальная память, зрительное восприятие, мысленное воспроизведение.

SPECIFICITY OF MEMORY CONSOLIDATION OF NOTE TEXT IN TEACHING PIANO

Abstract. This article provides an overview of the most common difficulties associated with this process. There is shown the possibilities and methods of overcoming them, the connection of the piano keyboard with the foundations of the entire musical system, the coordination of the visual and motor components of the piano performance.

Keywords: piano, specificity of the instrument, musical thinking, musical memory, visual perception, mental reproduction.

Проблема формирования технического мастерства издавна интересовала исследователей, педагогов и исполнителей, была в центре внимания методистов и теоретиков. На всех этапах становления и развития музыкального искусства этот вопрос оставался актуальным, так как в комплексе знаний, исполнительских умений и навыков пианиста любой квалификации техника занимает особое положение.

В классе фортепиано могут заниматься обучающие по разным инструментальным направлениям, и для них фортепиано не является основным инструментом. Моторная память, восприятие нотной партитуры – могут быть сильно отличными от того, с чем имеют дело, обучающиеся на фортепиано. Например, разная моторика движения правой и левой рук у обучающихся на струнных инструментах, их нацеленность на одну строчку в графической записи партии, постоянная игра в классе специального инструмента с концертмейстером ставят их в другие исполнительские условия. Поэтому в классе фортепиано такие обучающиеся часто сталкиваются со специфическими трудностями. Особенно заметными они становятся в процессе разучивания музыкального произведения и запоминания его наизусть. Как выявить эти трудности и эффективно справиться с ними?

Проблема разучивания нотного текста исследовалась уже давно, ей посвящены труды и известных пианистов, и уважаемых педагогов, и ученых-исследователей разных специальностей. Запоминание и воспроизведение музыкального текста занимает очень многих – от музыкантов-исполнителей до психологов, изучающих процессы, происходящие в человеческом мозге. Отметим основные труды, которые невозможно обойти вниманием,

обращаясь к данной теме. Прежде всего, проблеме игры наизусть посвящена переводная книга Л. Маккинон (русский перевод издан в 1967 году) [5]. Автор рассматривает проблему музыкальной памяти очень широко, и, будучи концертирующей пианисткой и педагогом, подходит к проблеме с практической стороны. Отдельная глава посвящена исследованию музыкальной памяти в одном из известных и фундаментальных трудов по фортепианной педагогике, принадлежащем Г.М. Цыпину [12]. Здесь преобладает скорее теоретический подход к проблеме.

Учебное пособие В.И. Муцмахера также излагает свой взгляд на запоминание фортепианной партитуры [7; 8].

Кроме того, практикующие педагоги также обращаются к обсуждению проблемы запоминания нотного текста на фортепиано в многочисленных статьях.

Память каждого человека уникальна, она обладает своими специфическими свойствами и качествами, зависящими от особенностей его мозга и его личности. Для кого-то музыкальное мышление является настолько органичным, естественным, что запоминание не составляет никакого труда, оно происходит как бы «само собой», и позволяет оперировать протяженными музыкальными единицами. Известен историческая притча о том, что юный В.А. Моцарт попросту запомнил “Miserere” Г. Аллегри, – сочинение, запрещенное к копированию под страхом отлучения от церкви самим Ватиканом. Для прочих же, не настолько музыкально одаренных людей, запоминание нотного текста может представлять собой серьезную проблему, которая, к тому же, усугубляется в условиях сценического стресса. Один из самых страшных кошмаров исполнителя – выйти на сцену и не знать, что играть. Поэтому часто успех исполнительской деятельности определяется качеством музыкальной памяти,

способностью исполнителя запоминать и удерживать в фокусе внимания музыкальный текст.

Каким образом происходит запоминание? Начинающие исполнители, как правило, ориентируются на моторную память: она очень основательна, довольно надежна, ее можно натренировать многократным повторением, и воспроизведение музыки благодаря моторной памяти может спасти в условиях сценического стресса. Однако, ее недостаток в том, что она позволяет оперировать лишь небольшими фрагментами несложного текста, и она может подвести в изменившихся условиях – другой инструмент с более тугой или наоборот, легкой механикой, другое самочувствие исполнителя (более возбужденный или вялый), – все это может нарушить воспроизведение музыки с опорой на возможности моторной памяти.

Некоторые музыканты часто полагаются на зрительную память – известно, что большую часть информации мы получаем именно благодаря зрению, и обращение к графической записи нотного текста, а также к запоминанию расположения рук на фортепианной клавиатуре, кажется вполне логичным. Однако, музыка относится к совершенно другой сфере восприятия, мы воспринимаем ее на слух, а не зрением (за некоторыми исключениями, о которых сейчас не место рассуждать). И в этом случае музыкант создает себе искусственные трудности, как бы многократно «переводя» музыкальный смысл с одного языка на другой.

Г.М. Цыпин, ученый и пианист, акцентирует на этом особое внимание: «Необходимо подчеркнуть, что в нормально развитой и правильно организованной музыкальной памяти всегда будет первенствовать, играть доминирующую роль слуховой компонент; последнее определяется самой спецификой музыкальной деятельности» [12, с. 101].

В запоминании музыкального текста практически все исполнители, педагоги, исследователи главным считают музыкальный смысл. Это

нетрудно показать на примере: попросить запомнить последовательность разрозненных звуков и интервалов или музыкальную фразу, основанную на законах музыкального синтаксиса, с логичной гармонической основой. Очевидно, что для музыканта с некоторым слуховым опытом второе не будет составлять никакого труда, поскольку в нем есть смысл, и он осознается музыкантом, благодаря чему легко укладывается в ячейки памяти.

Запоминание сложных, протяженных музыкальных произведений, целых концертных программ, требует от обучающего на фортепиано глубокого осмысления нотного текста, изучения его, работы над воплощением его смысловой, эмоциональной, структурной и прочих составляющих. Но и при менее грандиозных исполнительских задачах, стоящих перед студентами класса общего фортепиано, они сталкиваются, по сути, все с теми же проблемами, только на своем исполнительском уровне. И здесь есть несколько важных моментов, которые нам хотелось бы отметить отдельно.

Обучающийся в классе общего фортепиано исполняет менее сложный репертуар, чем пианисты, – такие же музыканты, как и их коллеги, и в вопросах осмысления музыкального текста они, в общем и целом выступают на равных. Также и вокалист может разбираться во фразировке никак не меньше пианиста, а обучающийся на струнном музыкальном инструменте, имеющий опыт распределения мелодии на смычок, может быть даже более компетентным в музыке некоторых стилей. Апеллируя к имеющемуся музыкальному опыту обучающегося не пианиста, педагог ставит его в совершенно другие условия: он обращается к музыканту с определенным опытом, а не к совершенному новичку. Необходимо акцентировать идею о том, что фортепиано – это просто другой инструмент для воплощения совершенно тех же целей воплощения музыкального смысла.

Этот инструмент имеет свою специфику, и ее необходимо учитывать. Но при этом необходимо также встать на точку зрения исполнителя другого исполнительского инструмента.

Фортепианная клавиатура очень наглядна, она вся перед глазами, на ней явно отображается структура всей нашей системы музыкального мышления. Здесь видно весь используемый в музыке диапазон, деление на октавы, структура лада в 12-тоновой системе равномерно темперированного строя. Не случайно при занятиях сольфеджио, гармонией, композицией используется именно фортепиано. Следует обратить внимание на этот факт, на связь именно фортепианной клавиатуры с основами нашей музыкальной системы. Возможно, зрительное ее восприятие, мысленное воспроизведение – будут заметным подспорьем студенту в его собственном обучении.

Трудно представить себе изучение гармонии, структуры аккордов без мысленного или реального воспроизведения их на фортепианной клавиатуре, которая, по сути, – матрица, основа. При том, что первым инструментом может быть не фортепиано, осознание этого, перестройка музыкального мышления может быть непростой, однако она важна и даст значительные преимущества в дальнейшем. Обучающийся, пытающийся подобрать к задаче по гармонии «подходящие» аккорды на своей скрипке, имеет меньшие шансы на успех, чем тот, кто пытается освоить с этой же целью фортепиано.

Если при разговоре об обучении пианиста все педагоги однозначно порицают его попытки запомнить расположение рук на клавиатуре, считая это неэффективным и ненужным, то по отношению к обучающимся на других музыкальных инструментах этот вопрос не столь однозначно решается. Фортепианная клавиатура, как известно, приспособлена именно под руку, и координация зрительной и моторной составляющей здесь необходима для установления тех связей, которые у пианиста появились еще в детстве, на начальном этапе занятий на фортепиано. Кроме того,

фортепианная клавиатура, воспринимаемая как «матрица», естественно объясняет особенности именно фортепианной фактуры, к которой надо еще привыкнуть. Скрипичные аккорды, как известно, выглядят совсем иначе, чем фортепианные – в обоих случаях их специфика обусловлена особенностями инструмента. Когда понимание этого уже не требует специальных усилий, когда руки «сами» знают структуру исполняемых созвучий, тогда процесс уже автоматизирован и перешел в область специфического исполнительского мышления.

Что касается исполнительской моторики, то ее также не стоит недооценивать. Исполнитель может быть уже достаточно зрелым музыкантом, чтобы уметь запоминать именно музыкальный смысл, понимать, какая именно модуляция сейчас происходит и какие тематические элементы развиваются, однако он привык воплощать этот смысл иначе, с помощью другого исполнительского аппарата, благодаря другой моторной памяти. Обучающиеся на струнных музыкальных инструментах не привыкли к беглой игре в правой руке – она держит смычок, баянисты меньше владеют левой, вокалисты вообще не используют при исполнении руки. Поэтому моторное освоение пальцевой игры двумя руками происходит заметно позже, чем у пианистов. Моторная память здесь может оказаться важной не просто в заучивании конкретного нотного текста, а в приобретении необходимых моторных навыков в целом.

Проблемой для обучающихся других специальностей на фортепиано может оказаться сама фортепианная партитура, особенно для тех, чья партия обычно ограничивается одной строчкой: вокалистов, струнников, духовиков. «Слишком много нот», которые необходимо исполнять одновременно, могут повергнуть в растерянность, и, уж тем более сложно – запомнить нотный текст. Проблему, видимо, стоит решать с другой стороны. Хотя вокалисты, струнники и духовики – исполняют свою одноголосную партию, целостное

звучание произведения включает также и партию концертмейстера, которая часто вообще «не учитывается» в специальном классе. Разумеется, непроизвольно исполнители-солисты запоминают и партию сопровождения, надо, чтобы этот процесс был осмысленным и рутинным. Тогда и фортепианная музыка, в которой уже содержится и ведущий голос, и сопровождающие, не будет представлять проблемы.

Кроме того, обучающиеся, имеющие большой опыт игры в ансамбле с концертмейстером, обладают специфическими навыками совместной игры. Их можно и нужно также играть в ансамбле, но на фортепиано, можно даже самим попробовать себя в роли концертмейстера.

Подытоживая вышесказанное, подчеркнем, что успешность обучения обучающихся на фортепиано зависит от того, насколько умело педагог апеллирует к уже имеющемуся у них музыкальному опыту. Нет смысла начинать обучение «с нуля», если уже имеется свой собственный опыт. Он, в том числе, включает и навыки запоминания нотного текста. Эти навыки, в свою очередь, связаны со спецификой инструмента. Сделать «перевод» из одной системы в другую, понять фортепианную специфику, ее особенности – вот те задачи, которые стоят перед студентом класса общего фортепиано.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдай П.В. Развитие музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано. Чита: Забайкальский государственный университет, 2016. 113 с.
2. Грибкова О.В. Творческая самореализация личности будущего учителя музыки как педагогическая проблема // Педагогика искусства. 2010. № 4. С. 99-104.
3. Грибкова О.В., Бородянский М.Л. Профессиональные компетенции педагога-музыканта // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2015. № 1.

4. Грибкова О.В., Найдина М.М. К вопросу развития коммуникативной культуры в условиях музыкально-педагогического образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2016. № 1.
5. Маккиннон Л. Игра наизусть. Л., Музыка, 1967. 144 с.
6. Мелешкина Е.А. Об эффективных методах развития музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано // Наука и современность. 2010. №7-1. Новосибирск. С. 162-166.
7. Муцмахер В.И. Осмысленное запоминание как условие успешного освоения музыкальных произведений. Дисс. … канд. пед. наук. М., 1974. 171 с.
8. Муцмахер В.И. Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано: учебное пособие. М.: Пассим, 1994. 297 с.
9. Уколова Л.И., Афанасьев В.В., Грибкова О.В. Методология и методы научного исследования. Учебное пособие. М., 2018.
10. Уколова Л.И. Адаптационные и реабилитационные функции педагогически организованной музыкальной среды // Педагогика искусства. 2008. № 2. С. 54-77.
11. Уколова Л.И. Дирижирование. М., 2003.
12. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. М.: Юрайт, 2018. 188 с.
13. Школяр Л.В. Музыкальное образование. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2014.

REFERENSES

1. Gajdaj P.V. Razvitie muzykal'noj pamjati v processe obuchenija igre na fortepiano. Chita: Zabajkal'skij gosudarstvennyj universitet, 2016. 113 p.
2. Gribkova O.V. Tvorcheskaja samorealizacija lichnosti budushhego uchitelja muzyki kak pedagogicheskaja problema // Pedagogika iskusstva. 2010. # 4. P. 99-104.

3. Gribkova O.V., Borodjanskij M.L. Professional'nye kompetencii pedagoga-muzykanta // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2015. # 1.
4. Gribkova O.V., Najdina M.M. K voprosu razvitija kommunikativnoj kul'tury v uslovijah muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovanija // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2016. # 1.
5. Makkinnon L. Igra naizust'. L., Muzyka, 1967. 144 p.
6. Meleshkina E.A. Ob jeffektivnyh metodah razvitija muzykal'noj pamjati v processe obuchenija igre na fortepiano // Nauka i sovremennost'. 2010. # 7-1. Novosibirsk. P. 162-166.
7. Mucmaher V.I. Osmyslennoe zapominanie kak uslovie uspeshnogo osvoenija muzykal'nyh proizvedenij. Diss. … kand. ped. nauk. M., 1974. 171 p.
8. Mucmaher V.I. Sovershenstvovanie muzykal'noj pamjati v processe obuchenija igre na fortepiano: uchebnoe posobie. M.: Passim, 1994. 297 p.
9. Ukolova L.I., Afanas'ev V.V., Gribkova O.V. Metodologija i metody nauchnogo issledovanija. Uchebnoe posobie. M., 2018.
10. Ukolova L.I. Adaptacionnye i reabilitacionnye funkcii pedagogicheski organizovannoj muzykal'noj sredy // Pedagogika iskusstva. 2008. # 2. P. 54-77.
11. Ukolova L.I. Dirizhirovanie. M., 2003.
12. Cypin G.M. Obuchenie igre na fortepiano. M.: Jurajt, 2018. 188 p.
13. Shkoljar L.V. Muzykal'noe obrazovanie. Uchebnoe posobie dlja studentov vysshih pedagogicheskih uchebnyh zavedenij. M., 2014.

Барбашова Наталия Александровна
аспирант кафедры рисунка и графики,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: barbash_natash@mail.ru

Barbashova Natalia A.
Postgraduate Student of the Department of Drawing and Graphics,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ СОЗДАНИЮ ИЛЛЮСТРАЦИЙ К ЛИТЕРАТУРНОМУ ПРОИЗВЕДЕНИЮ

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения подростков созданию иллюстраций к литературному произведению с использованием современных технологий, дополненной реальности. Изучаются и анализируются возможные пути и средства, которые помогут в развитии графических навыков и творческого воображения у подростков, обучающихся в детской художественной школе.

Ключевые слова: учащиеся, подростки, методика обучения, детская художественная школа, композиция, иллюстрирование литературного произведения, дополненная реальность, графические навыки, развитие творческого воображения.

MODERN TECHNOLOGIES, AUGMENTED REALITY IN TEACHING TEENAGERS TO CREATE ILLUSTRATIONS FOR A LITERARY WORK

Abstract. The article deals with the problem of teaching adolescents to create illustrations for a literary work using modern technologies, augmented reality. Possible ways and means are studied and analyzed that will help in the development of graphic skills and creative imagination in adolescents studying at a children's art school.

Key words: students, adolescents, teaching methods, children's art school,

composition, illustration of a literary work, augmented reality, graphic skills, development of creative imagination.

В современном мире происходит стремительное развитие информационных технологий. Не только взрослые люди, но и дети уже не представляют свою жизнь без Интернета.

Обучение учащихся в детской художественной школе созданию композиции по традиционным методикам уходит на второй план. Подростки теперь уже постоянно пользуются современными информационными технологиями. Они не могут без гаджетов. Учитель должен использовать тягу учащихся к современным техническим средствам. Без сомнения, это принесет пользу в процесс обучения, если все продумать до мелочей. Повышенный интерес подростков следует направить во благо обучающихся, использовать смартфоны и планшеты при создании иллюстраций к литературному произведению. Современные технологии, дополненная реальность – помогут в мотивации к обучению композиции, получении графических навыков и развитии творческого воображения.

Можно заглянуть в историю. Еще в 90-х годах XX века Томас Коделл изобрел дополненную реальность. Это произошло в результате проводимых разработок для летательных аппаратов. Под дополненной реальностью мы подразумеваем среду, которую можно создать при помощи наложения объектов на воспринимаемый мир в реальном времени. Это главное отличие от виртуальной реальности, так как человек не путешествует по виртуальному миру, а воспринимает реальный мир, но в видоизмененном состоянии [2].

Первой дополненной реальностью были нашлемные системы, которые использовали для осуществления основных принципов полёта. В то время еще не было ни очков meta, ни книг с дополненной реальностью. Постепенно

устройство стало появляться в гражданских отраслях и в промышленности. Сейчас AR (дополненная реальность) доступна каждому, у кого есть ПК (персональный компьютер) и мобильный телефон [5].

Сегодня в большом объеме представлены экспериментальные работы по развитию творческого воображения у школьников, но отсутствуют специальные целостные исследования по развитию творческого воображения подростков в процессе иллюстрирования литературного произведения с использованием современных технологий, дополненной реальности – это и обуславливает актуальность темы нашего исследования.

Нам представляется, что для решения проблемы развития творческого воображения в процессе создания иллюстраций к литературному произведению необходимо изучить труды педагогов и психологов в данном направлении, подробно рассмотреть современные технологии. Это составило определенные предпосылки для решения рассматриваемой проблемы, значимость изучения указанных технологий было подтверждено в процессе проводимого исследования.

Анализируя научную литературу, мы пришли к выводу, что в последнее время усиливается внимание к развитию творческого воображения. Значительное влияние на наше исследование оказали труды педагогов и психологов: Б.Г. Ананьева, И.Н. Андриановой, Н.Н. Анисимова, С.Я. Батышева, Н.С. Боголюбова, Д.Б. Богоявленской, А.Т. Глазунова, М.М. Зиновкиной, Т.С. Комаровой, В.А. Крутецкого, И.Я. Лернера, А.М. Новикова, С.А. Новоселова, Б.М. Теплова, И.М. Титовой, И.С. Якиманской и др.

Следует отметить, что одним из средств воспитания и развития личности подростков является книжная иллюстрация. Это было проанализировано и доказано многими учеными: психологом Т.О. Гиневской, педагогами: К.Д. Ушинским, В.А. Фаворским,

Е.В. Полевиной и другими.

Мы считаем, что не только рассматривание, но и, особенно, самостоятельная разработка и создание иллюстраций помогает подросткам в их творческом развитии.

Однако в методиках обучения композиции в процессе иллюстрирования литературного произведения недостаточно освещен вопрос использования на уроках современных технологий и полностью отсутствуют методические рекомендации по использованию дополненной реальности для развития творческого воображения. Поэтому необходимо уделять большое внимание разработке и применению на занятиях по композиции современных технологий. При этом подростков будет легче мотивировать даже к сложной творческой работе.

Ни одна из иллюстраций литературного произведения не может быть создана без знания законов композиции, поэтому композиции уделяется особое внимание при обучении подростков в детской художественной школе.

Многие художники-педагоги изучают вопросы создания композиции. В своих научных трудах С.П. Рощин пишет, что композиция занимает главное место в изобразительном искусстве, так как в ней сюжетные и пластические решения всегда направлены на выражение образа, они подчинены общей идее и, несомненно, находятся в состоянии внутреннего равновесия [6, С. 78].

Мы считаем, что композиция – это создание единого целого из отдельных элементов или частей. Художник может выражать свои мысли благодаря композиции [3].

На уроках композиции в детской художественной школе должно уделяться достаточно время для создания учащимися иллюстраций к литературным произведениям, так как это будет способствовать всестороннему развитию подростков, а главное развивать у них творческое

воображение.

Творческое воображение можно охарактеризовать, как воображение, необходимое для создания новых образов и идей, воплощающихся в оригинальных продуктах деятельности.

Буровкина Л.С. считает, что необходимо создавать условия для творческого развития учащихся, помогать воплощать индивидуальность в их художественной деятельности [4, С. 64]. Это полностью совпадает с нашим представлением.

Побудителями активности учащихся являются ближайшие и отдаленные цели, перспективные планы и ценностные ориентации. Можно утверждать, что на личностное развитие будет влиять желание учащихся, обучающихся в детской художественной школе, самосовершенствоваться. Подростки уже способны выбирать свой жизненный путь. Но надо помнить, что учитель при этом должен опираться на возрастные особенности учащихся и осуществлять индивидуальный подход, основывающийся на методологии.

Учитель детской художественной школы должен уметь поддерживать интерес у учащихся к изобразительной деятельности для развития у них творческого воображения. С этой целью следует создать условия, которые будут способствовать получению удовольствия обучающимися подростками от творческой работы. В свою очередь, каждая успешно выполненная работа будет мотивировать учащихся браться за следующую.

Анализ научной литературы и рабочих программ по изобразительному искусству дали возможность сделать вывод о необходимости проведения дополнительных занятий по композиции, создание иллюстраций к литературному произведению, с использованием современных технологий, дополненной реальности, что будет способствовать эффективному развитию у подростков, обучающихся в детской художественной школе, творческого

воображения.

Проводимое нами исследование на базе детской художественной школы состояло из констатирующего и формирующего экспериментов.

Констатирующий эксперимент позволил разработать серию уроков по обучению подростков созданию иллюстраций к литературному произведению для развития творческого воображения.

Далее осуществлялось сравнение результатов данных этапов исследования. У контрольной подгруппы результат улучшился на 3%, а в экспериментальной подгруппе – на 7%, так как стало активнее развиваться творческое воображение. Это произошло благодаря использованию в экспериментальной подгруппе компьютерных технологий, дополненной реальности.

В экспериментальной подгруппе отмечаются лучшие результаты, что подтверждает нашу гипотезу о более эффективном обучении подростков в детской художественной школе созданию композиции в процессе иллюстрирования литературного произведения с последующим «оживлением» созданных композиций.

Теперь остановимся на методике обучения созданию дополненной реальности (AR), которая мотивировала учащихся к получению новых знаний и умений, а, главное, способствовала повышению эффективности развития творческого воображения.

Необходимо отметить, что после того, как иллюстрация, созданная подростками на бумаге в технике графика, сфотографирована или отсканирована, надо создать Gif анимацию. Для этого можно использовать программы: Adobe Photoshop, Procreate и т.п. Самая удобная, на наш взгляд, программа – Procreate. После этого Gif анимацию можно вставить в приложение дополненной реальности: Анимар, Argin, ARVIS и т.п. Большинство из приложений платные, есть пробные версии. Мы используем

бесплатное приложение ARVIS. Вначале следует осуществить регистрацию на сайте ARVIS.ru.com, которую учитель может пройти сам, а потом выкладывать туда рисунки своих учеников.

При обучении созданию иллюстраций к литературному произведению, используя дополненную реальность, можно отметить ряд преимуществ:

1. Положительные эмоции и активность пользователя возникают в результате эффектов неожиданности и нереальности, происходящих с его творческой работой [7];

2. Добавление к процессу создания иллюстрации к литературному произведению игрового момента, что способствует мотивированию учащихся к продолжению работы;

3. Информация преподносится в более легкой для восприятия форме, что помогает повысить качество её запоминаемости;

4. Дополненная реальность, в отличие от виртуальной, не требует использования сложных технических средств, достаточно иметь мобильный телефон (смартфон);

5. AR дает возможность детально создавать иллюстрации к литературному произведению с последующим анимированием рисунков.

Описанные выше преимущества дополненной реальности позволяют говорить о том, что использование данной современной технологии благотворно влияет на учащихся подросткового возраста, обучающихся в детской художественной школе, создающих иллюстрации к литературному произведению. AR помогает активизировать деятельность обучающихся и эффективно развивает у них творческое воображение. Это отличный современный инструмент для обучения, который был апробирован на занятиях по композиции в детской художественной школе.

Следует отметить, что данную методику обучения с использованием современных технологий можно применять не только в детской

художественной школе на уроках по композиции, но и в общеобразовательной школе на уроках по изобразительному искусству. Увлеченность подростков смартфонами поможет в развитии их творческого воображения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Смородинова М.В. Развитие эмпатической культуры обучающихся средних профессиональных учебных заведений на основе произведений русской классической литературы // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 360-374.
2. Maevv. AR – Дополненная Реальность [Электронный ресурс]. URL: https://habr.com/post/419437 (дата обращения: 19.09.2020).
3. Unknown E. Секреты композиции [Электронный ресурс]. URL: http://radugaart.blogspot.com (дата обращения: 25.09.2019).
4. Буровкина Л.А. Педагогические условия творческого развития личности школьника в процессе обучения изобразительному искусству // Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická conference «Věda a technologie: krok do budoucnosti – 2013». Díl 11. Pedagogika: Praha, 2013. Publishing House «Education and Science». С. 64-67.
5. Максим. Дополненная реальность на Айфон [Электронный ресурс]. URL: https://vr4you.ru/soft/dopolnennaya-realnost-na-iphone (дата обращения: 16.09.2020).
6. Рощин С.П. Живопись. Основы теории и практики: учебное: пособие. М.: Центр Медиа Проектов «АБФ», 2008. 216 с.
7. Чехова А. Что такое дополненная реальность: ее свойства и схема работы [Электронный ресурс]. URL: https://livesurf.ru/zhurnal/6076 (дата обращения: 14.09.2020).
8. Челышева И. В., Шаповалова В. С., Мурюкина Е. В. Теория и методика

развития социальной активности школьников с использованием элементов медиаобразования. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2019. 138 с.

REFERENSES

1. Afanas'ev V.V., Kunicyna S.M., Smorodinova M.V. Razvitie jempaticheskoj kul'tury obuchajushhihsja srednih professional'nyh uchebnyh zavedenij na osnove proizvedenij russkoj klassicheskoj literatury // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2021. № 3 (51). S. 360-374.
2. Maevv. AR – Dopolnennaja Real'nost'. URL: https://habr.com/post/419437 (accessed: 19.09.2020).
3. Unknown E. Sekrety kompozicii. URL: http://radugaart.blogspot.com (accessed: 25.09.2019).
4. Burovkina L.A. Pedagogicheskie uslovija tvorcheskogo razvitija lichnosti shkol'nika v processe obuchenija izobrazitel'nomu iskusstvu // Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická conference «Věda a technologie: krok do budoucnosti – 2013». Díl 11. Pedagogika: Praha, 2013. Publishing House «Education and Science». P. 64-67.
5. Maksim. Dopolnennaja real'nost' na Ajfon. URL: https://vr4you.ru/soft/dopolnennaya-realnost-na-iphone (accessed: 16.09.2020).
6. Roshhin S.P. Zhivopis'. Osnovy teorii i praktiki: uchebnoe: posobie. M.: Centr Media Proektov «ABF», 2008. 216 p.
7. Chehova A. Chto takoe dopolnennaja real'nost': ee svojstva i shema raboty. URL: https://livesurf.ru/zhurnal/6076 (accessed: 14.09.2020).
8. Chelysheva I. V., Shapovalova V. S., Murjukina E. V. Teorija i metodika razvitija social'noj aktivnosti shkol'nikov s ispol'zovaniem jelementov mediaobrazovanija. M.; Berlin: Direkt-Media, 2019. 138 p.

Цывунина Анастасия Дмитриевна
аспирант кафедры педагогики,
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
e-mail: cmi_sam_mbt@mail.ru

Tsyvunina Anastasia D.
Postgraduate student,
Department of Pedagogy,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА В РЕАЛЬНОМ И ВИРТУАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость развития коммуникативной культуры современных подростков в реальном и виртуальном образовательном пространстве. В ходе исследования автор характеризует особенности коммуникативной культуры подростков, связанные с современной социокультурной ситуацией. Перед созданием и апробацией комплекса мероприятий по развитию коммуникативной культуры подростков автором анализируется само понятие и его основные компоненты. В результате анализа дается авторское определение понятия «коммуникативная культура подростка». Также в ходе исследования автор констатирует тот факт, что существующие традиционные компоненты коммуникативной культуры, а именно культура речи, культура мышления и культура чувств, не в полной мере раскрывают понятие «коммуникативная культура», и обосновывает необходимость включения в структуру дополнительного компонента – культуры социального взаимодействия. В ходе проведенного автором предварительного исследования был установлен недостаточный уровень развития коммуникативной культуры современного подростка. Поэтому был разработан и апробирован комплекс мероприятий по развитию коммуникативной культуры, отвечающий современным требованиям цифровой культуры подростков. В статье описываются данные мероприятия, анализируется их эффективность. Автор приходит к выводу,

что мероприятия оказались в достаточной степени эффективными и считает целесообразным проектирование программы формирования коммуникативной культуры подростков, в основу которой будут положены реализованные мероприятия.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная культура, подросток, компоненты коммуникативной культуры, культура социального взаимодействия, информатизация, цифровизация, информационное многообразие, эмоционально-личностный фактор.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF MODERN TEENAGER IN REAL AND VIRTUAL EDUCATIONAL SPACE

Abstract. The article substantiates the need for the development of the communicative culture of modern adolescents in the real and virtual educational space. In the course of the study, the author characterizes the features of the communicative culture of adolescents associated with the modern socio-cultural situation. Before creating and testing a set of measures for the development of the communicative culture of adolescents, the author analyzes the concept itself and its main components. As a result of the analysis, the author's definition of the concept of "communicative culture of a teenager"is given. Also in the course of the study, the author states the fact that the existing traditional components of communicative culture, namely the culture of speech, the culture of thinking and the culture of feelings, do not fully disclose the concept of "communicative culture", and justifies the need to include an additional component in the structure – the culture of social interaction. In the course of the preliminary research conducted by the author, an insufficient level of development of the communicative culture of a modern teenager was established. Therefore, a set of measures for the development of communicative culture was developed and tested, which meets the modern requirements of the digital culture of adolescents. The article describes these

measures and analyzes their effectiveness. The author comes to the conclusion that the measures were sufficiently effective and considers it appropriate to design a program for the formation of a communicative culture of adolescents, which will be based on the implemented measures.

Key words: communication, communicative culture, teenager, components of communicative culture, culture of social interaction, informatization, digitalization, information diversity, emotional and personal factor.

Исследованию коммуникативной культуры подростков посвящено немало работ отечественных и зарубежных авторов [1, 2, 3, 4]. Однако во многих исследованиях не учитывается тот факт, что общение в подростковой среде приобретает виртуальный характер. Эмпирические исследования автора доказывают, что коммуникативная культура подростков на сегодняшний день сформирована в недостаточной степени [5, с. 693-699]. По итогам исследования было установлено, что большая часть подростков (89,3% опрошенных) обладает средней степенью развития коммуникативной культуры. Также автор пришел к выводу, что подростки не мотивированы развивать свою коммуникативную культуру, поскольку считают ее в достаточной степени развитой. В связи с этим возникает проблема поиска механизмов взаимодействия с подростками, а также проблема создания интересного контента для представителей подрастающего поколения.

Для решения данной проблемы был разработан комплекс мероприятий по развитию коммуникативной культуры подростков с его последующей апробацией. Данный комплекс был направлен на формирование внутренней мотивации подростков к развитию своей коммуникативной культуры.

Теоретический анализ понятия «коммуникативная культура» выявил междисциплинарный характер данного термина. Так, он широко используется в лингвистике, общей и специальной психологии, педагогике,

социологии, философии и т.д. Резюмируя различные точки зрения на сущность данного феномена, мы определяем коммуникативную культуру как способ жизнедеятельности человека, основанный на культурных ценностях, нормах и компетенциях, который находит отражение в системе его коммуникативного взаимодействия с окружающим миром, в том числе и в процессе общения. Современные ученые сходятся во мнении, что в содержательном плане ключевыми элементами коммуникативной культуры являются:

1) культура мышления;
2) культура чувств (эмоциональная культура);
3) культура речи.

Все эти элементы тесно взаимосвязаны друг с другом. По нашему мнению, данные элементы коммуникативной культуры требуют нового осмысления, поскольку они не в полной мере раскрывают рассматриваемое понятие, так как в них отсутствует характеристика коммуникативной культуры как способа социализации. Поэтому считаем необходимым расширить структуру коммуникативной культуры за счет введения дополнительного социально-личностного элемента. Таковым является культура социального взаимодействия, которая содержательно связана с феноменом коммуникативной компетенции. Многие ученые [9, 10, 11] ставят знак равенства между понятиями «коммуникативная компетентность» и «коммуникативная культура». На наш взгляд, понятие коммуникативной культуры шире, чем понятие коммуникативной компетентности. Мы рассматриваем коммуникативную компетентность как структурно-содержательный компонент коммуникативной культуры, отражающий способность индивида осуществлять продуктивные интеракции в социуме на основе личностного коммуникативного опыта взаимодействия с окружающими в общественной и профессиональной сферах [12].

Центральное понятие нашего исследования «коммуникативная культура подростка» мы определяем как способ организации и развития жизнедеятельности подростка, представленный в культурных нормах, ценностях и компетенциях, которые он использует в процессе коммуникации в реальном и виртуальном пространстве с учетом фактора информационного многообразия в современном обществе.

Сегодня многие ученые рассматривают коммуникативную культуру как ключевой аспект современного образования. Одним из важнейших условий эффективности работы по формированию коммуникативной культуры является ее непрерывность и регулярность. Процесс формирования коммуникативной культуры, помимо разнообразия и динамичности, должен отличаться такими характеристиками, как яркость, открытость, вариативность, гибкость. В соответствии с задачами исследования был разработан комплекс мероприятий по развитию коммуникативной культуры подростков. Мы разделили мероприятия на четыре блока, каждый из которых был направлен на развитие того или иного компонента коммуникативной культуры. Мероприятия прошли на базе Ресурсного центра развития добровольчества в Великом Новгороде.

Целью одного из тематических блоков является развитие культуры социального взаимодействия, которое включает: формирование навыков коммуникативного взаимодействия с другими людьми, в том числе в интернет-пространстве (чаты, сообщества, беседы); развитие толерантного и бесконфликтного отношения к другим людям, в том числе в интернет-пространстве; обучение эффективной, насыщенной коммуникации в Интернете. Данные задачи были решены путем реализации мероприятий в онлайн и офлайн формате.

Для отработки навыков толерантного и бесконфликтного общения подросткам было предложено участвовать в проекте «Мобильные бригады

помощи участникам и инвалидам Великой Отечественной войны». Проект был направлен на обеспечение участников и инвалидов ВОВ бесплатной сотовой связью и проходил с использованием технологии Open Space, в рамках которой участники сами создают себе расписание и задают скорость проведения мероприятия. Данный проект позволил подросткам научиться толерантно относиться к пожилым людям, освоить практику общения с ними и приемы активного слушания. Технология Open Space, популярная сегодня при проведении мероприятий в молодежной среде, позволила подросткам самостоятельно планировать расписание встреч с ветеранами, степень своего участия в проекте и его длительность.

Для формирования навыков эффективного взаимодействия в интернет-пространстве (в чатах, сообществах, беседах) и ведения эффективной, насыщенной коммуникации в Интернете подросткам было предложено участие в Международном историческом онлайн-квесте «За пределами». В период пандемии онлайн-квесты стали очень популярны в России и за рубежом. Онлайн-квест является современным способом проведения досуга и общения с друзьями при помощи социальных сетей или специальных сайтов. Во время прохождения квеста участники имели возможность не только узнавать исторические сведения о Второй мировой войне, но и учиться коммуницировать друг с другом в Интернете, а именно: выражать свои мысли в сообщениях так, чтобы они были понятны другим участникам беседы, писать сообщения быстро и грамотно, правильно использовать сокращения, смайлы, картинки и другие средства визуализации, использовать аудиосообщения, относиться к другим участникам беседы корректно и с уважением.

Следующей группой задач, решающихся в ходе эксперимента, стало развитие культуры чувств. Задачи по развитию культуры чувств подростка включают в себя формирование доброжелательности, корректности по

отношению к другим людям при общении в виртуальном пространстве, развитие эмпатических умений у подростков, способности сопереживать, проявлять адекватный эмоциональный отклик на событие и информацию в интернет-пространстве. Подростки приняли участие в международном онлайн-форуме Idiomatia (направленного на установление особенностей бесконфликтного общения в виртуальной среде, развитие толерантности к представителям других стран и культур). Форум проходил на цифровой платформе Zoom, был осуществлён в формате неоконференции. Отличительная черта этого формата заключается в том, что ход событий и расписание мероприятия определяются самими участниками, и любой человек может предложить свою собственную тему выступления, проблему и технологию её решения. Благодаря участию в данном мероприятии подростки освоили технику адекватного эмоционального отклика на сообщения спикеров, практику публичного выступления в интернет-пространстве.

Обучение умению четко, логично и структурированно формулировать свои мысли при коммуникации в виртуальной сети (использовать аргументы, доказательную базу) входит в спектр задач по развитию культуры мышления. Для развития навыка логично и структурированно формулировать свои мысли при коммуникации в виртуальной сети – был проведен тренинг развития логического мышления. В рамках тренинга были проанализированы понятия «логика», «логическое мышление» и проведена настольная игра «Каркассон». Данный тренинг позволил подросткам обратить внимание на то, насколько важны способность логично и структурированно излагать свои мысли и умение использовать аргументы, доказательную базу в повседневной жизни.

Не менее важными являются задачи по развитию культуры речи, к числу которых можно отнести обучение навыкам выбора языковых средств в

зависимости от условий и целей общения в виртуальной сети, а также при живом общении, формирование навыков публичного выступления, соблюдение норм публичной речи, регламента, в том числе при проведении онлайн-мероприятий. Для приобретения таких навыков, как выбор языковых средств в зависимости от условий, навык публичного выступления, соблюдение регламента и норм публичной речи, использование в устной речи различных интонаций – было организовано мероприятие по командообразованию и ораторскому искусству. Мероприятие включало в себя несколько площадок, на которых были применены такие форматы, как аквариум, психологический тренинг, технология открытого пространства. В рамках тренинга по ораторскому искусству участникам было предложено сделать публичное выступление в формате аквариума с ограниченным количеством времени по одной из трех тем: «Социальная сеть для молодежи», «Добровольчество в интернете», «Молодежные интернет-сообщества». В этом формате небольшая группа людей обсуждает одну из перечисленных тем перед аудиторией. В классических аквариумах любой участник может присоединиться к маленькой группе и вступить в дискуссию. Благодаря данному мероприятию подростки смогли отработать такие навыки культуры речи, как публичное выступление, соблюдение регламента и норм публичной речи.

Следующее занятие под названием «Слово Победителя», решающее задачи развития культуры речи в виртуальном пространстве, было направлено на развитие таких навыков, как соблюдение норм публичной речи, соблюдение регламента, умение правильно выбирать языковые средства в зависимости от условий и целей общения. На занятии были освещены основы проведения интервью (выбор собеседника, подготовка вопросов, особенности проведения интервью с пожилым человеком), также основы записи видеоролика на историческую тематику. Впоследствии

подростки ресурсного центра записали несколько роликов на военно-историческую тематику.

При разработке мероприятий нами были использованы научно-методологические и научно-методические подходы. Основным научно-методологическим подходом стал культурологический подход. Одним из основных принципов развития коммуникативной культуры подростков в эпоху информатизации и цифровизации, вытекающим из культурологического подхода, является принцип формирования целостного социокультурного пространства.

При проведении мероприятий мы старались отразить мировые тенденции глобализации и интернационализации всех сфер социально-экономической и культурной жизни. К примеру, на сегодняшний день популярными становятся мероприятия, которые проходят не внутри отдельно взятой страны, а на международном уровне, охватывая несколько стран и культур. И такие мероприятия, как международный исторический онлайн-квест «За пределами» и международный онлайн-форум Idiomatia нацелены не только на российскую аудиторию, но и на аудиторию других стран.

Еще одним важным принципом, вытекающим из культурологического подхода, является принцип культуросообразности. Принцип культуросообразности предполагает, что в воспитании необходимо принимать во внимание условия, место и время, в которые родился подросток и в которых ему предстоит жить. Нами были выбраны такие мероприятия, которые отражали особенности национальной культуры и истории нашей страны и были направлены на развитие чувства патриотизма, уважения к своей культуре и своему народу. К таким мероприятиям можно отнести «Слово Победителя», доставку ветеранам мобильных телефонов и сертификатов на бесплатную мобильную связь.

Для исследования коммуникативной культуры подростков были также использованы такие виды научно-методических подходов, как интерактивно-коммуникативный и личностно-ориентированный. Интерактивно-коммуникативный подход предполагает диалогичность процесса обучения, основанную на коммуникативном взаимодействии педагогов и обучающихся в реальном и виртуальном пространстве с использованием интерактивных методов. Принцип коммуникативного взаимодействия, вытекающий из интерактивно-коммуникативного подхода, предполагает преднамеренный контакт педагога/наставника и обучаемых, следствием которого являются понимание и рефлексивная оценка позиции партнеров по общению, сотрудничество и сотворчество, организация обратной связи между преподавателем и обучающимися, а также взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях. При проведении мероприятий данный принцип был реализован путем организации обратной связи между преподавателем/наставником и подростками. Поскольку многие мероприятия проходили в виртуальном пространстве, для подростков были доступны частое общение преподавателя/наставника с участниками мероприятий не «один на один», а в общей беседе или чате, где другие участники также могли анализировать позицию партнеров по общению. В некоторых мероприятиях, к примеру, в мероприятии по доставке мобильных телефонов, преподаватели/наставники участвовали вместе с подростками и, таким образом, находились с ними в равных условиях.

Следующим научно-методическим подходом, который использовался в нашем исследовании, являлся личностно-ориентированный подход. В качестве ключевых – мы рассматривали принципы гуманизации образовательного пространства, сотворчества и творческого начала.

Принцип гуманизации образовательного пространства реализуется путем установления взаимодействия между педагогами/наставниками и

подростками как важнейшего условия полноценного развития личности, создание гибкой образовательной среды. Подросток дает наставнику обратную связь, и на основании этого наставник может видоизменять формат мероприятий, делать их более удобными и эффективным для подростка. К примеру, после прохождения исторического онлайн-квеста «За пределами» участники могли выразить свои замечания и пожелания, которые в дальнейшем будут учтены организаторами.

Принцип сотворчества и творческого начала позволяет подростку участвовать во всех мероприятиях на основе его опыта, с учетом его возрастных и личностных особенностей. К примеру, при участии в тренинге по ораторскому искусству подростки могли выбрать тему своего выступления, а также виды подарков, которые они торжественно вручали ветеранам. Данный принцип значимо коррелирует с принципом индивидуальности, который предполагает разработку условий для личностного развития.

В ходе реализации комплекса мероприятий были произведены замеры уровня коммуникативной культуры подростков до участия в мероприятиях и после. Полученные данные свидетельствуют о переходе большей части подростков (61%) на более высокий (творческий) уровень коммуникативной культуры, что в целом говорит об эффективности комплекса мероприятий.Анализ взглядов исследователей [13, 14, 15] на проблематику формирования коммуникативной культуры обучающихся позволяет сделать вывод о снижении эмоционально-личностного фактора в процессе коммуникации между современными подростками. Общение в соцсетях, формализованное и обезличенное, приводит к утрате современными подростками индивидуальности, нарушает процессы самоопределения. В этой связи возникает потребность в новом осмыслении и изучении коммуникативной культуры подростков, проектировании программ ее

формирования, учитывающих современный социокультурный контекст и психологические особенности этих представителей цифрового поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Л.Д. Культура виртуальной коммуникации: дисс. ... канд. философских наук. Челябинск, 2009. 160 с.
2. Болтунова А.И. Особенности межличностного общения среди подростков // Молодой ученый. 2014. № 1. С. 492-494.
3. Кравчук Н.В. Коммуникативная культура как интегративная составляющая культуры личности // Теория и практика формирования культуры детей и подростков: Вестник Института культуры детства. Вып. 12. Челябинск: ЧГАКИ, 2011. С. 73-78.
4. Андреев А.А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах // Телекоммуникации и информатизация образования. М., 2002. № 6. С. 38.
5. Цывунина А.Д. The Communicative Culture of Adolescents in The Era of Informatization And Digitalization // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2019. № 87. С. 693-699.
6. Верб М.А. Педагогические основы формирования эстетической культуры старших школьников. Л.: ЛГПИ, 1980. 180 с.
7. Лотман Ю.М. Непредсказуемые механизмы культуры. Таллин: TLU Press, 2010. 210 с.
8. Рерих Н.К. Твердыня пламенная: [О культуре]. Рига: Виеда, 1991. 269 с.
9. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетентности школьников // Вопросы психологии. 2010. № 2. С. 149-152.
10. Гогуева М.М. Психологическая профилактика негативного влияния субкультуры на личность подростка: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Саратов, 2010. 151 с.

11. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям. М.: Университетская книга; Логос, 2008. 382 с.
12. Цывунина А.Д., Певзнер М.Н. Критерии оценки коммуникативной культуры в различных информационных средах // Вестник Новг. гос. ун-та. Сер.: Технические науки. 2019. № 4(116). С.114-118.
13. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскоммуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования. М.: Смысл, 2005. 247 с.
14. Певзнер М.Н. Билингвальное образование в контексте мирового опыта: (На примере Германии): Монография / М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин. Новгород: Новгор. гос. университет, 1999. 94 с.
15. Певзнер М.Н.., Петряков П.А., Донина И.А. Models and Strategies of Information Diversity Management. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2019. № 87. С. 56-64.
16. Макарова Е.Н. Comprehention of written utterances' communicative structure by Russian learners of English. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2018. № 39. С. 153-159.

REFERENSES

1. Aleksandrova L.D. Kul'tura virtual'noj kommunikacii: diss. ... kand. filosofskih nauk. Cheljabinsk, 2009. 160 p.
2. Boltunova A.I. Osobennosti mezhlichnostnogo obshhenija sredi podrostkov // Molodoj uchenyj. 2014. № 1. P. 492-494.
3. Kravchuk N.V. Kommunikativnaja kul'tura kak integrativnaja sostavljajushhaja kul'tury lichnosti // Teorija i praktika formirovanija kul'tury detej i podrostkov: Vestnik Instituta kul'tury detstva. V. 12. Cheljabinsk: ChGAKI, 2011. P. 73-78.

4. Andreev A.A. Nekotorye problemy pedagogiki v sovremennyh informacionno-obrazovatel'nyh sredah // Telekommunikacii i informatizacija obrazovanija. M., 2002. # 6. P. 38.
5. Cyvunina A.D. The Communicative Culture of Adolescents in The Era of Informatization And Digitalization // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2019. # 87. P. 693-699.
6. Verb M.A. Pedagogicheskie osnovy formirovanija jesteticheskoj kul'tury starshih shkol'nikov. L.: LGPI, 1980. 180 p.
7. Lotman Ju.M. Nepredskazuemye mehanizmy kul'tury. Tallin: TLU Press, 2010. 210 p.
8. Rerih N.K. Tverdynja plamennaja: [O kul'ture]. Riga: Vieda, 1991. 269 p.
9. Bulygina L.N. O formirovanii kommunikativnoj kompetentnosti shkol'nikov // Voprosy psihologii. 2010. # 2. P. 149-152.
10. Gogueva M.M. Psihologicheskaja profilaktika negativnogo vlijanija subkul'tury na lichnost' podrostka: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. Saratov, 2010. 151 p.
11. Zimnjaja I.A. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnik dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij, obuchajushhihsja po pedagogicheskim i psihologicheskim napravlenijam i special'nostjam. M.: Universitetskaja kniga; Logos, 2008. 382 p.
12. Cyvunina A.D., Pevzner M.N. Kriterii ocenki kommunikativnoj kul'tury v razlichnyh informacionnyh sredah // Vestnik Novg. gos. un-ta. Ser.: Tehnicheskie nauki. 2019. # 4(116). P.114-118.
13. Kabrin V.I. Kommunikativnyj mir i transkommunikativnyj potencial zhizni lichnosti: teorija, metody, issledovanija. M.: Smysl, 2005. 247 p.
14. Pevzner M.N. Bilingval'noe obrazovanie v kontekste mirovogo opyta: (Na primere Germanii): Monografija / M. N. Pevzner, A. G. Shirin. Novgorod: Novgor. gos. universitet, 1999. 94 p.

15. Pevzner M.N.., Petrjakov P.A., Donina I.A. Models and Strategies of Information Diversity Management. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2019. # 87. P. 56-64.
16. Makarova E.N. Comprehention of written utterances' communicative structure by Russian learners of English. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2018. # 39. P. 153-159.