2618-6942

BULLETIN

OF THE INTERNATIONAL CENTRE
OF ART AND EDUCATION

БЮЛЛЕТЕНЬ

МЕЖДУНАРОДНОГО ЦЕНТРА
«ИСКУССТВО И ОБРАЗОВАНИЕ»

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

Мюххюря 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

Sergei Pavlovich Roshchin, 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 Александровна, доктор искусствоведения, профессор кафедры всеобщей истории искусств Российская академия живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова

Ekaterina Aleksandrovna Skorobogacheva, 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

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

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

Ганова Татьяна Валерьевна, Терехова Елена Сергеевна,

Труфанова Татьяна Викторовна

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРАКТИКИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 7

Заварина Светлана Юрьевна, Старых Людмила Викторовна,

Ганьшина Галина Васильевна

НАРОДНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОМЫСЛЫ И РЕМЕСЛА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МОЛОДЕЖИ К КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ НАРОДОВ РОССИИ 20

Турлюн Любовь Николаевна, Степанская Алла Георгиевна,

Сердюкова Диларам Абдирахимовна

ТРАДИЦИОННЫЕ РЕМЕСЛЕННЫЕ ТЕХНИКИ В СОВРЕМЕННОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ КОСТЮМА 35

Пэй Цзяфань, Казначеев Сергей Михайлович

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ 45

Саван Васим, Вильчинская-Бутенко Марина Эдуардовна,

Кадер Амир Магид

КАЛЛИГРАФФИТИ – ВТОРОЕ ДЫХАНИЕ АРАБСКОЙ КАЛЛИГРАФИИ 57

Есаков Валерий Анатольевич, Гун Хань

ИСТОРИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО 71

Ван Цзитай

ПРАКТИЧЕСКОЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КИТАЙСКОЙ И ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ЖИВОПИСИ КОНЦА XIX-НАЧАЛА XXI ВЕКА 81

Ее Цуй

ИСТОРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ «ВЗАИМОПОНИМАНИЯ ИСКУССТВА» В КИТАЙСКОЙ И ЗАПАДНОЙ ЖИВОПИСИ XX ВЕКА 90

Сунь Куньюе

АНАЛИЗ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ИДЕАЛА ДРЕВНЕКИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПЕСНЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЛИ ИНХАЯ «ЛОДКА ОСТАНАВЛИВАЕТСЯ В ФЭНЦЯО НОЧЬЮ») 98

Калинникова Анна Дмитриевна, Святова Кристина Олеговна

ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ КАК ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ 111

Лю Сыхань

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ КИТАЙСКОГО ФОРТЕПИАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ *120*

Ян Аожань

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ ПИАНИСТА *134*

Чжан Цзюньцзе

НАЦИОНАЛЬНЫЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ТРАДЦИИ В СЕЛЬСКИХ ДЕТСКИХ САДАХ КИТАЯ *145*

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Дыма Иван Александрович

ИСТОКИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ. КЛАВИРИСТЫ И И. С. БАХ *156*

Говар Наталья Алексеевна

ФОРТЕПИАННАЯ МИНИАТЮРА ВЛАДИМИРА ДЕШЕВОВА «РЕЛЬСЫ» КАК МУЗЫКАЛЬНЫЙ СИМВОЛ КОНСТРУКТИВИЗМА *171*

Го Цин

ВАЛЬСЫ ШТРАУСА В ПЕРЕЛОЖЕНИЯХ И ТРАНСКРИПЦИЯХ ИЗВЕСТНЫХ КОМПОЗИТОРОВ. ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ *185*

Жэнь Пэйюань

ОПЕРНАЯ ТРАНСКРИПЦИЯ ЭПОХИ РОМАНТИЗМА НА ПРИМЕРЕ ТРАНСКРИПЦИИ «СМЕРТЬ ИЗОЛЬДЫ» (Ф. ЛИСТ –Р. ВАГНЕР) *198*

Козовчинская Елена Анатольевна

ПОЛИСЕМИЯ КАК ОСНОВА ИНТОНАЦИОННОЙ ДРАМАТУРГИИ В ОПЕРЕ А ХОЛМИНОВА «ШИНЕЛЬ» *210*

Ян Минкунь

ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ФОРТЕПИАННОГО ЦИКЛА М. П. МУСОРГСКОГО «КАРТИНКИ С ВЫСТАВКИ» НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛНЕНИЙ ВЫДАЮЩИХСЯ ПИАНИСТОВ XX-XXI ВЕКОВ *222*

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Грибкова Ольга Владимировна, Ивановская Юлия Станиславовна

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ЛИЧНОСТИ *232*

Куницына Светлана Михайловна, Смородинова Мария Васильевна,

Лыкова Татьяна Анатольевна

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ *241*

Спиркина Екатерина Александровна

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ИЗУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ *256*

Чукралиева Татьяна Викторовна

РЕБЕНОК-ИНВАЛИД: СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСКУССТВА *266*

Жэнь Яньмин

УНИВЕРСАЛИИ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ *276*

Калинин Александр Сергеевич

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИИ *294*

Хао Цзансюи

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ *304*

Майстренко Александр Викторович

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ КОНКУРСЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ МУЗЫКАНТА-КЛАРНЕТИСТА И САКСОФОНИСТА В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ *319*

Су Цзюнь

К ПРОБЛЕМЕ ОСВОЕНИЯ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКИХ И РОССИЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ КИТАЙСКИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ *333*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Киселев Вячеслав Юрьевич, Фролов Александр Семенович

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ СОЦИАЛЬНО–КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСНОВАМ РЕЖИССУРЫ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ *345*

Лазарев Максим Александрович, Бочкарева Екатерина Дмитриевна

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОНЦЕПЦИИ В ЛОГИКЕ АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ *359*

Ситникова Татьяна Александровна

АЛГОРИТМЫ ПОЗНАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ПЕДАГОГОМ-МУЗЫКАНТОМ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД *375*

Малащенко Валерий Олегович, Антонова Марина Александровна,

Цзян Шанжун

ПОРТАТИВНЫЕ СРЕДСТВА ЗВУКОЗАПИСИ В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ СТУДЕНТОВ *383*

Ли Хуэй

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДЕЙСТВИЙ СКРИПАЧЕЙ: ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФИЗИОЛОГО-АНАТОМИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ *395*

Наумова Ольга Алексеевна, Шергин Александр Валерьевич

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ *407*

Шарипов Далер Муртазоевич, Наумова Ольга Алексеевна,

Шергин Александр Валерьевич

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК ИМПЕРАТИВ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ *418*

Ильяева Лариса Павловна

МЕДИАТЕХНОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХОРОВОГО КОЛЛЕКТИВА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ *431*

Воронина Людмила Сергеевна

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ НАВЫКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕЧАТНОЙ ГРАФИКИ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ *448*

Дмитриева Александра Валериевна

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ ЦЕНТРАХ *461*

Жирков Федор Федорович

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ *472*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Ганова Татьяна Валерьевна
кандидат педагогических наук, доцент,
Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: tganova@list.ru
Терехова Елена Сергеевна
ассистент, Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: leo-neron@yandex.ru
Труфанова Татьяна Викторовна
аспирант, Департамент изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: ntv8484@inbox.ru

Ganova Tatiana V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Terekhova Elena S.
Assistant, Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Trufanova Tatiana V.
Post-graduate student
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРАКТИКИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена смена парадигм художественного образования в конце XIX и на протяжении всего XX века, а также современные его тенденции, такие как: индивидуализация образования и мотивация к образованию в университетской среде; интегративность и междисциплинарность, практикоориетированность. Здесь представлены некоторые современные отечественные и зарубежные практики в области

художественного образования, обозначены направления развития художественного образования в институциональных аспектах.

Ключевые слова: тенденции в образовании; художественное образование; парадигмы художественного образования; образование в области искусства.

MODERN TRENDS AND PRACTICES IN ART EDUCATION

Abstract. The article considers the paradigm shift in art education at the end of the 19th and throughout the 20th century, as well as its modern trends, such as: individualization of education and motivation for education in the university environment; integrative and interdisciplinary, practice-oriented. Here some modern domestic and foreign practices in the field of art education are presented and directions for the development of art education in institutional aspects are indicated.

Keywords: trends in education; art education; art education paradigms; education in the arts.

Современные институции в области художественного образования в своем развитии идут по двум парадигмам. Первая – включает стратегию сохранения художественной школы, сформировавшейся в начале XX века и опасающиеся потерять наработанные ценности, опасаясь концептуальных обновлений. Как правило, данные институции самодостаточны и консервативны.

Вторая парадигма включает стратегии, основанные на новаторстве, эксперименте, концептуальности, популярности, доступности или, наоборот, элитарности.

Сегодня мы имеем дело с большим разнообразием новаторских концепций художественного образования, которые возникают не в недрах

самих образовательных учреждений и, что особенно, не обосновываются какими-либо глобальными общественными и художественными движениями, как это было на протяжении XX века [7].

Смена парадигм художественного образования или образования в области искусства порождается кардинальными изменениями, происходящими в общественном развитии. С конца XIX века и на протяжении всего XX века происходит три волны появления новых форм художественного образования [7].

Рождение нового искусства (Art Nouveau) на рубеже веков было предопределено первыми промышленными выставками, которые выявили необходимость новых подходов к созданию вещи. Художественное и общественное движение «Искусств и ремесел», возникшее в конце XIX века в Англии провозгласило, что искусство должно изменить этот мир и среду обитания человека. Требуются новые кадры, появляются художественные школы, которые взращивают новых специалистов нового формата для нового искусства.

Художественные и образовательные концепции школ БАУХАУС и ВХУТЕМАС в противовес академическому образованию, но не актуальному в контексте развивающейся промышленной революции и эстетике, создают уникальные модели художественного образования, которые не потеряли своей актуальности и по сей день [4]. Более того, в контексте юбилейных (100 лет) мероприятий переосмысляются и ценятся образовательные практики этих авангардных школ. Данные школы дали рождение целой плеяде образовательных институций в области искусства и дизайна, которые пытаются сохранить и актуализировать ценностные подходы к художественному образованию и образовательные модели.

В 70-е годы XX столетия общее художественное образование испытало определенный подъем, когда было решено развивать программы

эстетического воспитания детей. Появились новые разработки, новые подходы к обучению в художественной сфере. Массово рождались школы искусств и художественные школы. Именно в это время, в школы пришло новое поколение молодых художников с надеждой, «что образовательная реформа способна преобразовать искусство, изменить само понятие о художнике и его взаимоотношениях с миром» [7]. Молодые энтузиасты верили в высокую миссию художественного образования.

Пример нового подхода к образованию на основе коллективного проектного мышления и синтеза дизайна и искусства была Сенежская студия или Семинар промышленного и оформительского искусства на базе дома творчества художников «Сенеж» под руководством Е. А. Розенблюма. Семинар, созданный в конце 60-х годов и связанный с философской концепцией Г. Щедровицкого, опирался на методологию организационно-деятельностных игр (ОДИ). «Участники создавали проекты и модели, предполагающие постоянную трансформацию. Исследовали методику и технику изменений, завершенность не имела значения. Только что созданное признавалось устаревшим и подвергалось разрушению. Творческая личность архитектора-проектировщика также не имела того значения, которое ей придавалось раньше. Это было в полной мере коллективное творчество, и формообразование как „длящаяся система“» [2, с. 15]. В студии создавалась уникальная творческая ситуация целостного художественного пространства. Съехавшиеся со всех концов страны художники и дизайнеры занимались проектированием, живописью, фотографией, макетированием. Коллективное творчество являлось результатом экспериментальной педагогики, дизайнерского подхода к художественному образованию [3].

Четвертая волна смены парадигмы образования в области искусства происходит с конца XX века, и сегодня мы являемся свидетелями рождения самых разнообразных новаторских концепций художественного образования,

цель которых – давать жизнь новым именам и тенденциям [7]. Но возникают они чаще за пределами институциальных образований. Происходит объединение молодых людей в творческие группы, в рамках которых возникают размышления и дискуссии о ценности сложившихся художественных школ и передачи мастерства и знаний от учителя к ученику. Критика сложившихся систем художественного образования находится в поле «не разворотливости» и «не открытости» сложных институциональных конструкций и мифической боязни потери «истинных художественных ценностей»

Образование в области искусства рассматривается как средство саморазвития и самоактуализации, причем лучше это делается в среде единомышленников.

На этой волне происходит понимание, что искусство (и классическое, и современное) как способ познания себя и мира есть недооцененная практика образования и самообразования. Педагогический потенциал искусства не исчерпаем и особенно востребован в периоды перемен [8].

Общие тенденции в художественном образовании связаны непосредственно с пересмотром целей и ценностей образования, особого внимания человека к самому себе, попыток создания онтологии человека и понимания человечности на фоне стремительно развивающихся технологий и общей тревожности и неопределенности будущего. Сами собой напрашиваются аналогии с ситуацией в общественном сознании рубежа XIX – XX вв. Говоря о тенденциях в художественном образовании, мы рассмотрим его аспекты только в институциональных рамках, имея в виду его университетские формы.

Выделим следующие, наиболее широко и однозначно себя проявляющие.

- Индивидуализация образования (достижение целей и решение задач личности), образование как «пути к себе».
- Мотивация к образованию в университетской среде: получение знаний и опыта в конкретном направлении или самоопределение.
- Интегративность, междисциплинарность.
- Применение знания в «живую» (практикоориентированность).

Образование в области искусства немыслимо без индивидуального подхода, опирающегося на личностную позицию студента. Искусство индивидуально и субъективно. Образование – субъектный процесс. Исходя из понимания образования как индивидуальной траектории развития, современные университетские образовательные программы и структура учебных планов предлагают в «широком ассортименте» алгоритмы прохождения такой траектории.

Изучая структуры учебных планов отечественных и зарубежных университетов, осуществляющих подготовку в области изящных искусств, бросается в глаза их гибкость и вариативность, возможность обучающегося как можно раньше определиться с творческой направленностью. Так, Франкфуртский университет им. Иоганна Вольфганга Гёте на программах подготовки учителей изобразительного искусства предлагает более 50% модулей по выбору студента, причем ориентированных на определенные виды искусств в совокупности с современными медиа. Чемпионом по разнообразию предлагаемых курсов по выбору предстал Тайбэйский городской университет. Им предложено более 80 курсов, имеющих направления от арт-терапии, до дизайна и современных информационных технологий. Складывается впечатление, что такой «супермаркет» предложений не соответствует стратегии личностного роста обучающегося. Однако, этот только на первый взгляд. Во многих университетах строго осуществляется преемственность содержания при планировании

индивидуальной образовательной траектории. Многие курсы, особенно ближе к завершению обучения, возможны для освоения лишь при прохождении определенной базы. В этой связи особая ответственность и профессионализм возлагается на тьютеров.

В отечественной практике при общем аналогичном подходе зачастую происходит имитация выбора и возможности ранней специализации обучающегося. Не гибкость, громоздкость учебных планов и программ, наличие дисциплин не связанных напрямую с направленностью образовательной программы не способствуют привлечению творчески активной молодежи. Образование в области искусства, это не «ширпотреб», а действительно «индпошив», ибо уникален человек.

Еще одна тенденция, четко выделяющаяся особенно в европейской системе образования – получение при обучении сразу двух квалификации. Многие программы обучения имеют статус major (основная) и minor (вспомогательная). Синтез двух программ с соподчиняющимся статусом позволяет обучающемуся, имея общую методологическую базу, самоопределиться в интересующей его области искусства. Такая практика встречается в отечественной системе образования.

Другой подход – специализация последовательная, на основе общей базы. Башкирский государственный педагогический университет в области дизайна построил образовательную программу таким образом, что на первых двух курсах дается общая методологическая база дизайна, затем студенты выбирают специализацию: графический дизайн или средовый. Программа с двумя профилями бакалавриата - еще одно направление, но в данном случае речь идет о параллельном освоении, может быть, не смежных дисциплин. Скажем изобразительное искусство и иностранный язык. Кстати, такая практика в экспериментальном порядке проводилась еще в 60-е года XX века в МГУ.

Мотивация к образованию в университетской среде важное основание для организации индивидуализации обучения. Как показывали американские исследования в университет приходят студенты по двум основным причинам: получение знаний и опыта в конкретном направлении или самоопределение.

Именно возможность самоопределения в процессе обучения является основной тенденцией, реализация которой должна стать основой всей организации обучения. Кстати, обеспечение такой возможности заложено в идеи ФГОС 4. Однако, есть опасения, что рациональность идеи будет погребена под негибкостью системы.

Интегративность и междисциплинарность современного художественного образования и образования в целом – аспект, обоснованный современным развитием искусства и культуры [1]. Полифония, поликультурность, метакультурность, новые технологии, синтез искусства, науки и технологии, рождение на этом синтезе новых его видов. Понимание связей и управление этими связями в противовес ремеслу и рутинной интеллектуальной деятельности является необходимой составляющей образования современного человека [5]. Именно в области искусства видение взаимосвязей и общих оснований культурных явлений способствует более глубокому его пониманию.

Практикоориентированность, т.е. применение знания в «живую» – наиболее актуальная тенденция сегодняшнего времени. Причем в области художественного образования, эта не совсем тенденция, скорее необходимая составляющая процесса образования. Получение опыта художественно-творческой деятельности – главное его содержание. Здесь речь идет о профессионализме и встраивании в профессиональную среду. Ускорение процессов на современном этапе развития цивилизации диктуют как можно раннее вхождение в профессию или достижение образовательного

результата. Важным становится встраивание молодого человека в современную художественную среду и оценка его профессиональным сообществом. В этом контексте интересен опыт Лондонского университета Голдсмитс (Goldsmiths University of London) в структуре факультета Изящных искусств которого есть выставочный центр. Основными задачами Exhibitions Hab, наряду с поддержкой проектов, созданных студентами, являются инициирование партнерских отношении и кураторских проектов с местными галереями и организациями, чтобы предоставить студентам возможность создавать связи и общаться с актуальными практиками и аудиторией за пределами университета. Выставочный центр надеется вооружить студентов-художников ресурсами, навыками и уверенностью, необходимыми для навигации в мире искусства во время учебы и за ее пределами. Причем, в том числе, оказывая и финансовую поддержку. Выставочный центр надеется вооружить студентов-художников ресурсами, навыками и уверенностью, необходимыми для навигации в мире искусства во время учебы и за ее пределами.

Необходимо отметить, что современные образовательные практики «продвинутых» университетов используют потенциал города, в котором они расположены, его административный ресурс, организации и учреждения, объекты материальной культуры. Отзываясь, в свою очередь, активным участием в создании социокультурной городской среды.

Арт-кластеры как структуры, призванные собрать под «одной крышей» творческие силы для возможного синергетического эффекта получили распространение в современных крупных городах. Но идеи создания единой концепции в области искусства и как ее продолжение – художественной школы явление редкое. В рамках арт-кластеров можно встретить структуры, осуществляющие образовательную и культурно просветительскую деятельность, но вне общей идеологии, а как частный взгляд на современное

художественное образование. В университетской же среде – это буквально редко встречающееся, но всегда желаемое явление. Чаще мы наблюдаем соединение в единой точке пространства (кампус) обучающихся различный направлений, связанных, в той или иной степени, с искусством: художники, музыканты, театралы, продюсеры, дизайнеры. Такой симбиоз может рождать художественные проекты, обогащающие значимым опытом самих обучающихся и культурным событием социальную среду, как в самом университете, так и за его пределами.

Еще один аспект, который активно обсуждается сообществом людей, включенных в область образования, в том числе – художественного, это его цифровизация. Оставив за пределами данной статьи осознаваемые нами на данный момент все плюсы и минусы, отметим лишь то, что изменение форм образования и его смыслы и содержание – это разные предметы для дискуссии и обсуждения.

Подводя итог сказанному, стоит отметить, что на очередной волне смены парадигмы художественного образования выделяются следующие тенденции: образование в области искусства как пространство саморазвития и самоактуализации; индивидуализация образовательной траектории на уровне институции; стремительное развитие разнообразия форм образовательных программ в области искусства; ускоренное включение обучающегося в современное профессиональное сообщество. На этой волне, на наш взгляд, необходимо пересмотреть содержание и организацию художественного образования с целью создания более гибкой образовательной системы, вероятно, переосмыслить его ценности, не боясь их потерять, так как истинные ценности лежат в онтологии самого человека, наделенного обязанностью творения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буровкина Л. А. Интеграция учебных дисциплин как фактор формирования творческих способностей и цельных представлений личности о народном искусстве / Л. А. Буровкина, Л. В. Новикова, Е. М. Ляпина // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 1. – С. 24.
2. Власов В. Г. Объект, предмет, вещь: симулякры предметного творчества и беспредметного искусства. Исследование соотношения понятий. Часть II. Вещный мир и его проекция в дизайне [Электронный ресурс] / В. Г. Власов // Архитектон: известия вузов. – 2019 – № 4 (68) – С. 1-15. URL: № 4 (68) Декабрь, 2019. – URL: Архитектон (archvuz.ru) (дата обращения: 12.02.2022).
3. Ганова Т. В. Мастерская как форма сообразования и сотворчества в подготовке художника и дизайнера / Т. В. Ганова // Перспективы развития современной культурно-образовательной среды столичного мегаполиса: материалы научно-практической конференции института культуры и искусств Московского городского педагогического университета. – М.: УЦ Перспектива, 2018. – С. 220-227.
4. Мамонтов К.В. Художественно-промышленные училища Петербурга и Москвы в конце 1900-х-1910-х гг. / К. В. Мамонтов, Л. В. Новикова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 6. – С. 63-75.
5. Мамонтов К. В. Формирование проектного мышления в профессиональной подготовке дизайнеров и художников декоративного искусства / К. В. Мамонтов, Т. В. Ганова // Современные проблемы высшего образования. Теория и практика. Материалы Пятой Межвузовской научно-практической конференции, организованной институтом культуры и искусств Московского городского

педагогического университета / Под общей редакцией С.М. Низамутдиновой. – М.: Перспектива, 2020. – С. 562-568.

6. Низамутдинова С.М. Задачи творческого обучения и воспитания в цифровую эпоху // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 274-281.
7. Роберт Флэк. Новые формы художественного образования [Электронный ресурс] // Художественный журнал. – 2003. – № 50. – URL: Роберт Флек. Новые формы художественного образования (moscowartmagazine.com) (дата обращения: 02.02.2022).
8. Современные тенденции образования в культуре и искусстве (характеристика, структура, развивающий потенциал): коллективная монография / В. В. Афанасьев, И. А.Бирич, Е. А. Бодина и др. – М.: Перспектива 2021. – 176 с.

REFERENSES

1. Burovkina L.A. Integraciya uchebnyh disciplin kak faktor formirovaniya tvorcheskih sposobnostej i cel'nyh predstavlenij lichnosti o narodnom iskusstve / L.A. Burovkina, L.V. Novikova, E.M. Lyapina // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 1. P. 24.
2. Vlasov V.G. Ob"ekt, predmet, veshch': simulyakry predmetnogo tvorchestva i bespredmetnogo iskusstva. Issledovanie sootnosheniya ponyatij. CHast' II. Veshchnyj mir i ego proekciya v dizajne / V.G. Vlasov // Arhitekton: izvestiya vuzov. 2019 № 4 (68) Pp. 1-15. URL: № 4 (68) Dekabr', 2019 - Arhitekton (archvuz.ru) (accessed: 12.02.2022).
3. Ganova T.V. Masterskaya kak forma soobrazovaniya i sotvorchestva v podgotovke hudozhnika i dizajnera / T.V. Ganova // Perspektivy razvitiya sovremennoj kul'turno-obrazovatel'noj sredy stolichnogo megapolisa: materialy nauchno-prakticheskoj konferencii instituta kul'tury i iskusstv

Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. M.: UC Perspektiva, 2018. Pp. 220-227.

4. Mamontov K.V. Hudozhestvenno-promyshlennye uchilishcha Peterburga i Moskvy v konce 1900-h-1910-h gg / K.V. Mamontov, L.V. Novikova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 6. Pp. 63-75.
5. Mamontov K.V. Formirovanie proektnogo myshleniya v professional'noj podgotovke dizajnerov i hudozhnikov dekorativnogo iskusstva / K. V. Mamontov, T. V. Ganova // Sovremennye problemy vysshego obrazovaniya. Teoriya i praktika. Materialy Pyatoj Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, organizovannoj institutom kul'tury i iskusstv Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta / Pod obshchej redakciej S. M. Nizamutdinovoj. M.: Perspektiva, 2020. Pp. 562-568.
6. Nizamutdinova S.M. Zadachi tvorcheskogo obucheniya i vospitaniya v cifrovuyu epohu // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 2. Pp. 274-281.
7. Robert Flek. Novye formy hudozhestvennogo obrazovaniya // Hudozhestvennyj zhurnal. 2003. № 50. URL: Robert Flek. URL: Novye formy hudozhestvennogo obrazovaniya (moscowartmagazine.com) (accessed: 02.02.2022).
8. Sovremennye tendencii obrazovaniya v kul'ture i iskusstve (harakteristika, struktura, razvivayushchij potencial): kollektivnaya monografiya / V. V. Afanas'ev, I. A. Birich, E. A. Bodina i dr. M.: Perspektiva, 2021. 176 p.

Заварина Светлана Юрьевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования,
факультет дошкольного образования,
ФГБОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»,
e-mail: szavarina@mail.ru
Старых Людмила Викторовна
кандидат филологических наук,
декан факультета дошкольного образования, доцент,
ФГБОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»,
e-mail: szavarina@mail.ru
Ганьшина Галина Васильевна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: gv_gansina@mail.ru

Zavarina Svetlana Yu.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy of Primary and Preschool Education,
Faculty of Preschool Education,
State University of Humanities and Technology
Starykh Lyudmila V.
Candidate of Philological Sciences,
Dean of the Faculty of Preschool Education, Associate Professor,
Faculty of Preschool Education,
State University of Humanities and Technology
Ganshina Galina V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Socio-Cultural Activities and Performing Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

НАРОДНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОМЫСЛЫ И РЕМЕСЛА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МОЛОДЕЖИ К КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ НАРОДОВ РОССИИ

Аннотация. В статье представлен конструктивный опыт изучения, возрождения и популяризации народных художественных промыслов регионах России, а также деятельность вузов Москвы и Московской области по приобщению студенческой молодежи к сохранению исторических основ и стилевых компонентов народных художественных промыслов и ремесел. В высших учебных заведениях проводится планомерная работа по

популяризации народных художественных промыслов России: введены дисциплины по изучению НХП для студентов педагогических профилей, публикуются статьи, издаются учебники и учебные пособия, проводится самостоятельная научно-поисковая работа студентов, магистрантов и аспирантов по изучению истории НХП под непосредственным руководством преподавателей. Высшие учебные заведения организуют научно-практические и культурно-досуговые мероприятия по изучению исторического опыта межэтнического сотрудничества и развития художественных промыслов и ремесел России.

Ключевые слова: Россия, народные художественные промыслы и ремесла, этнокультурные коммуникации, студенчество, молодежь, культура.

FOLK ARTS AND CRAFTS AS A MEANS OF INTRODUCING YOUNG PEOPLE TO THE CULTURAL HERITAGE OF THE PEOPLES OF RUSSIA

Abstract. The article presents the constructive experience of studying, reviving and popularizing folk arts in the regions of Russia, as well as the activities of universities in Moscow and the Moscow region to introduce students to the preservation of historical foundations and stylistic components of folk arts and crafts. Systematic work is being carried out in higher educational institutions to popularize folk art crafts of Russia: disciplines on the study of NHP for students of pedagogical profiles are introduced, articles are published, textbooks and textbooks are published, independent research work of students, undergraduates and postgraduates on the study of the history of NHP is carried out under the direct supervision of teachers. Higher educational institutions organize scientific, practical, cultural and leisure activities to study the historical experience of interethnic cooperation and the development of arts and crafts in Russia.

Keywords: Russia, folk arts and crafts, ethno-cultural communications, students, youth, culture.

Введение. Одной из главных задач государственной политики России на современном этапе является изучение, возрождение и сохранение традиционной народной художественной культуры и её трансляция в социокультурное пространство. В духовном и патриотическом воспитании молодого поколения проблема формирования национального самосознания, сохранения и передачи этнокультурных ценностей является наиболее актуальной и многоаспектной. На решение данных задач направлены законодательные документы Российской Федерации: «О государственной поддержке традиционной народной культуры» (2006г.), «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания граждан РФ» (2009 г.), «Стратегия развития воспитания на период до 2025г.» (2015г.) и др.

Целью исследования является обоснование роли народных художественных промыслов и ремесел в процессе приобщения студенческой молодежи к культурному наследию народов России.

Изучению и актуализации вопросов развития народной художественной культуры, различных видов народного искусства посвящены труды Д. А. Аманжоловой, Т. И. Баклановой, Т. И. Березиной. В. В. Бычкова, Г. Н. Волкова, Г. В. Ганьшиной. Е. И. Григорьевой, Д. С. Лихачева, Ю. М. Лотмана, М. А. Некрасовой, Л. А. Рапацкой, Н. В. Чаус и др. Роль традиционной народной культуры в художественно-эстетическом, духовно-нравственном и патриотическом воспитании детей и молодежи глубоко и последовательно раскрыта Т. И. Баклановой и представителями ее научной школы «Теория, история и методика преподавания народной художественной культуры». Профессором Московского городского педагогического университета Т. И. Баклановой открыто новое направление в педагогической науке – этнокультурная педагогика, выявлены значение и особенности русского этнокультурного и этнохудожественного образования детей и подростков в современных социокультурных условиях.

Изучение, развитие и популяризация народных художественных промыслов и ремесел, творческих достижений в области отечественной культуры, публикация в научных и публицистических журналах достигнутых успехов будет способствовать созданию целостного образа единой поликультурной России в общественном сознании, и особенно молодежной аудитории.

Материалы и результаты исследования, их обсуждение. Ключевое место в структуре этнокультурного воспитания молодежи отведено традиционной народной культуре. Народные художественные промыслы и ремесла являются неотъемлемой частью отечественной культуры [1]. Несмотря на суровую судьбу, наша страна смогла выстоять и сохранить исторические корни, традиции и стилевые особенности развития народных художественных промыслов. Как подчеркивает профессор Д. А. Аманжолова, проблема возрождения, развития и популяризации народной художественной культуры России не утратила своей актуальности. В условиях глобальных перемен и трансформации общества, необходимо серьезно подойти к вопросу сохранения национальной идентичности. Динамическое развитие этнокультурного пространства, направленное на воссоздание фольклорных и бытовых традиций, народных промыслов, досуговой культуры и др., привело к открытию разнообразных тематических парков, этнодеревень, разработке этнотуров в малые города и сокровенные уголки нашей великой Родины. В многочисленных регионах возрождаются и развиваются традиционные и редкие виды народных художественных промыслов (НХП) и ремесел [2].

В 1990 году в целях сохранения и популяризации народных художественных промыслов и ремесел, защиты и представительства их интересов в федеральных и региональных органах исполнительной власти, по инициативе ряда предприятий, была создана Ассоциация «Народные

художественные промыслы России» – негосударственная некоммерческая организация. Около 700 организаций промыслов и мастеров из 64 регионах Российской Федерации на ежегодных выставках-ярмарках представляют свои изделия. Бессменными участниками выставок являются такие всемирно известные центры народных художественных промыслов, как хохломская и городецкая роспись по дереву, гжельский фарфор, ростовская финифть, вологодское и елецкое кружево, богородская и беломорская резьба по дереву, кубачинские ювелирные украшения, холмогорская и тобольская резьба по кости, жостовская и нижнетагильская роспись, скопинская и псковская керамика, торжокское золотное шитье, кисловодский фарфор, оружие златоустовских и тульских мастеров, художественное ткачество и вышивка из различных регионов России [3]. В настоящее время существует 15 видов производств изделий народных художественных промыслов. «Основным является художественная обработка дерева и других растительных материалов, доля которого составляет 61,3% от общего объема выпускаемой продукции. Другие виды производств составляют: производство изделий из стекла – 7,1%; художественная обработка металлов – 7%; производство художественной керамики – 6,9%; производство строчевышитых изделий – 5%; прочие – 12,7%» [4].

Традиционные народные промыслы, художественные достижения ремесленников – один из главных компонентов отечественной культуры и символ её особой гордости. Московская область является одним из старейших очагов самобытного народного творчества. На подмосковной земле зародились и успешно развиваются известные русские сувениры: жостовский поднос, Павлово-посадские платки, сергиево-посадская матрёшка, гжельская керамика, лаковая миниатюра из Федоскино и др. В изделиях народных умельцев представлена символика старого русского крестьянского быта и национальной идеи.

Большая работа по изучению и популяризации народных промыслов и ремесел ведется во многих регионах России: организуются выставки-ярмарки, международные научно-практические форумы и конференции, в рамках которых предусмотрены творческие лаборатории и мастер-классы по изготовлению различных видов НХП [5]. В декоративно-прикладном искусстве концентрируется душа народа, его эстетические предпочтения, быт и верования, представление о мире и стремление украсить действительность. В зависимости от региона в России доминировали такие виды декоративно-прикладного искусства, как обработка древесины или кости, резьба по камню, гончарное мастерство, плетение лозы, шкур, нитей и кожи, украшение росписью керамики и фарфора, вышивка по полотну и кожам, ткачество. Народное творчество имеет особые черты, которые позволяют увидеть, как народ жил и трудился, как вёл быт, какая культура создавалась, во что веровали люди. При этом в продуктах прикладного искусства очень важен орнамент, пришедший из глубокой древности. Узор не только органично украшает композицию, объединяет традиции и восприятие мастера, но обязательно увязывается с техникой мастерства выполняемого предмета, учитывает пластику формы, а также подчеркивает, что естественный материал красив. В древности интерес к народным умельцам был высочайшим, а такие мастером составляли отдельную касту, делились мастерством от деда к сыну и внукам, чтобы сохранить умения, дошедшие из прошлого, но и обогатить их, а затем передать потомкам. К декоративно-прикладному творчеству дети вовлекались с ранних лет, помогая родителям. Для молодежи это направление принесёт возможность не только познакомиться с традициями народа, но и заложит основы профессиональной ориентации, позволит сблизиться с народом, научит трудолюбию и покажет, чем ценен труд. Как и во все времена, сегодня студенческая аудитория является могучей инновационной силой. Безусловно, главным средством

социализации и формирования ценностных ориентаций молодёжи выступает культура [6].

На современном этапе развития общества жизненно необходима интеграция инновационных образовательных и социально-культурных технологий для формирования у современной молодежи патриотизма, гражданской ответственности, профессиональных навыков в сфере информационных коммуникаций, организации содержательного досуга на основе здоровых нравственных представлений [7]. Культура досуга – это, прежде всего, внутренняя культура человека, предполагающая наличие у него определенных личностных свойств, которые позволяют содержательно и с пользой проводить свободное время. Молодежный досуг – это совокупность различных видов занятий, осуществляемых в свободное время, обеспечивающих непрерывное образование и духовное обогащение людей. Организация досуга молодежи предполагает максимальное развитие самостоятельности и инициативы человека, формирование социальной активности, создание благоприятных условий для реализации творческого потенциала личности, снятия физического, психического и интеллектуального напряжения, духовного обогащения молодого поколения.

Досуг в самом широком смысле сопрягается с обширными сферами жизнедеятельности общества – от социально-экономических отношений до сугубо личной жизни человека. Развитие форм политического и культурного сотрудничества, международного туризма, гуманизация межгосударственных отношений, свободное непосредственное общение молодежи различных стран, а также опосредованно через Интернет, аудиовизуальные и теле¬радиоканалы, признание приоритетов общечеловеческих интересов обусловило серьезные изменения в теоретических, эмпирических исследованиях и реалиях в сфере свободного времени молодого поколения. Современный досуг сильно отличается от досуга молодежи прошлого

столетия. Кардинальная трансформация высшей школы, гуманистическая направленность образования превращают ее в гибкую, вариативную и открытую систему, создающую большие возможности для социального воспитания студенческой молодежи.

Действенным инструментом выработки навыков эффективного сотрудничества с представителями разных культур, расширения молодежного обмена, формирования культуры здоровья молодежи служат возрождающиеся народные художественные промыслы и ремесла. Особое место в данном процессе принадлежит высшим учебным заведениям.

Хочется остановиться на конструктивном опыте Государственного гуманитарно-технологического университета (ГГТУ), где под руководством преподавателей вуза ведется научная работа, направленная на содействие решению важнейших задач развития российского общества: устранение имеющихся в молодежной среде образовательных лакун об истории и культуре народов России, их вхождении в состав страны и эффективном сотрудничестве во всех областях, а также разрывов в исторической памяти; возрождение и укрепление традиционных для народов России нравственных ценностей, формирование чувства единой и целостной в своем многообразии Родины, гордости за достижения ее народов; развитие у молодежи понимания безусловных преимуществ традиционного комплиментарного сотрудничества народов России, расширение творческого сотрудничества с национально-культурными автономиями, мастерами и энтузиастами возрождения народной художественной культуры и традиций, в т.ч. промыслов и ремесел; мотивация молодежи к изучению, сохранению и развитию традиций межэтнического сотрудничества в различных областях общественной жизни [8]. В вузе накоплен позитивный опыт учебной, научной, воспитательной работа для решения указанных задач, в том числе: введены дисциплины по изучению НХП для студентов педагогического

направления. Коллективом ученых университета изданы учебники и учебные пособия: Краеведение, Музееведение [9] (Бабаева Е.В.), монографии «Особенности педагогического процесса в высшей школе» (Бабаева Е.В., Заварина С.Ю. и др.). Под руководством опытных преподавателей ведется серьезная самостоятельная поисковая и научно-практическая работа студентов по изучению исторического опыта межэтнического сотрудничества и художественных промыслов народов России. На сайте университета размещаются материалы и информация образовательного, просветительного, методического назначения по названным вопросам. Постоянное внимание изучению и пропаганде опыта позитивных межкультурных коммуникаций уделяется на занятиях, научно-практических конференциях, семинарах, в организации досуга студентов и преподавателей университета. В настоящее время усилиями преподавателей вуза проводится многообразная информационно-пропагандистская, научно-исследовательская и организационно-методическая работа по обозначенным направлениям. Особое внимание уделяется привлечению студентов к этой практике: ряд из них получил дипломы и другие награды за участие в различных мероприятиях по пропаганде и развитию НХП, студенты готовят видео-интервью, фоторепортажи, выставки и т.д. по истории и культуре творчества народов России. На базе ГГТУ создан Центр изучения народных промыслов, который организует учебную, научную, воспитательную работу со студентами и абитуриентами на основе приобщения к творческому наследию народов России.

В институте культуры и искусств Московского городского педагогического университета (МГПУ) закрепление теоретических знаний и формирование практических навыков, профессиональной компетентности осуществляется во время прохождения студентами производственной практики в учреждениях культуры. Социально-культурное пространство

музеев позволяет студентам реализовать свои интеллектуальные и творческие способности, закрепить полученные знания в области народной художественной культуры, в частности, популяризации народных художественных промыслов и ремесел, на практике. Во время практики в стенах музеев студенты участвуют в подготовке и реализации социально-культурных проектов и интерактивных программ. Студенты бакалавриата и магистратуры департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств института культуры и искусств МГПУ постоянно участвуют в реализации проектов и культурных акций столичных музеев «Дни исторического и культурного наследия», «Всей семьей в музей!», «Ночь в музее» и «Ночь искусств» и др., в организации международных выставок, фестивалей и форумов. Выполняя функции аниматора, тьютора, организатора мероприятия, обучающиеся приобретают практический опыт подготовки и реализации научных и культурно-досуговых мероприятий. Создание практико-ориентированной образовательной среды на основе взаимодействия вуза и учреждений культуры способствует формированию конкурентоспособной личности выпускника, обладающего высокой профессиональной и деловой культурой.

Студенты и преподаватели института культуры МГПУ являются бессменными посетителями выставок-ярмарок народных художественных промыслов и ремесел России, которые уже долгие годы проводит Ассоциация «Народные художественные промыслы России». Так, с 13 по 17 апреля 2022 года в ЦВК «Экспоцентр» свои двери перед многочисленной аудиторией ценителей русской народной культуры вновь распахнет XVIII выставка-ярмарка «Жар-птица». На выездных занятиях аспиранты, магистранты и студенты не только знакомятся с уникальными творениями народных умельцев, но и активно участвуют в мастер-классах и культурных программах выставки. Такие мероприятия помогают глубже понять ценность

и значимость декоративно-прикладного искусства, увидеть красоту и богатство изделий мастеров высокохудожественных и уникальных изделий народных художественных промыслов, творчески развивающих многовековые традиции народного искусства.

НХП следует рассматривать и как мощный инструмент для воспитания патриотизма и межкультурной интеграции россиян. Однако, не во всех субъектах РФ существуют туристические маршруты с посещением мест традиционного бытования народных художественных промыслов и ремесел, предприятий и мастер-классов. Безусловно, изучение и возрождение народных художественных промыслов и ремесел содействует возвышению и укреплению позитивного международного и внутреннего имиджа России – целостной и уникальной по многообразию культур [10]. Безусловно, только всестороннее изучение исторических, географических и культурных особенностей НХП позволит сохранить и укрепить традиционные и самобытные производства, поддерживать творчество и энтузиазм народных умельцев и мастеров, направленные на возрождение народной культуры в различных уголках нашей многонациональной Родины [11].

«Выживание общества, его выход из глубокого кризиса и возврат к национально-культурным традициям, социально-экономическому развитию, оптимальным контактам с другими странами и народами способны обеспечить только профессионалы, готовые грамотно решать поставленные перед ними задачи в любой сфере деятельности. Достойный статус России в современном мире позволит обрести такая система образования, которая сможет реализовать функцию сохранения и воспроизводства гуманистических традиций отечественной и мировой культуры» [12, с.4].

Вывод. Культурное развитие молодежи, формирование ее национальной идентичности, умения построить конструктивный диалог с различными этническими группами возможно при глубоком изучении

культурно-исторического опыта своей страны и других государств. Весомое место в этом интеграционном процессе принадлежит изучении, возрождению и сохранению народных художественных промыслов и ремесел России, которые являются действенным инструментов приобщения молодежи к культурному наследию народов России, развития патриотизма и интернационализма у подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаева Е. В., Муравьева Ж. В. Организация досуга студенческой молодежи: историко-культурологический опыт 1970-1980 гг: монография. – М.: ГГТУ, 2017. – 168 с.
2. Аманжолова Д. А. Рукотворные сокровища России. «Древние традиции под сердцем сберегла». Интервью с Председателем Правления Ассоциации «Народные художественные промыслы России» Г. А. Дрожжиным / Д. А. Аманжолова // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2011. – № 2.
3. Народные художественные промыслы России: история, география и культура: монография. / Д. А. Киселева, Е. Н. Васильева, М. В. Шабанова, М. В. Кржижевский, Н. В. Чаус. – М.: ФГОУВПО «РГУТиС», 2012. – 291 с.
4. Концепция государственной поддержки организаций народных художественных промыслов на период до 2020 года // Парламентские слушания на тему: «Народные художественные промыслы: проблемы сохранения и развития. Информационно-аналитические материалы. – М., 2011. – С. 6.
5. Babaev A.V. Modern family leisure activities organization in theme parks/ A. V. Babaev, E. V. Babaeva, G. V. Ganshina // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 5 (41). – P. 345-358.

6. Ганьшина Г. В. Формирование здорового образа жизни молодежи средствами рекреативных технологий: автореф. дисс. уч. ст. кан. пед. наук. – Тамбов, 2005. – 168 с.
7. Бабаева Е. В. Формирование здорового образа жизни семьи средствами рекреативных технологий [Электронный ресурс]/ Е. В. Бабаева, Г. В. Ганьшина, Ж. В. Муравьева, Л. В.Старых // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26423 (дата обращения: 22.05.2017).
8. Бабаева Е. В., Грибкова Г. И. Интерактивные технологии в образовательных программах учреждений музейного типа / Е. В. Бабаева, Г. И. Грибкова // Экономика и предпринимательство. – 2015. – №6-3 (59-3). – 1180 с. – С. 870-873.
9. Музееведение: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост.: Е. В. Бабаева. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2018. – 184 с.
10. Ассоциация народных художественных промыслов России [Электронный ресурс]. – URL: https://nkhp.ru/events/ (дата обращения: 16.03.2022).
11. Лунина Г. В. Тьюторское сопровождение адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс]/ Г. В. Ганьшина, Г. В. Лунина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26703 (дата обращения: 01.09.2017).
12. Ганьшина Г. В. Методика преподавания специальных дисциплин: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2017. – 248 с.
13. Организация семейного досуга средствами социально-культурной анимации. Монография/ А. В. Бабаев, Е. В. Бабаева, С. Ю. Заварина, Ж. В. Муравьева. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2019. – 228 с.

REFERENSES

1. Babaeva E. V., Murav'eva Zh.V. Organizatsiya dosuga studencheskoi molodezhi: istoriko-kul'turologicheskii opyt 1970-1980 gg: monografiya. M.: GGTU, 2017. 168 p.
2. Amanzholova D. A. Rukotvornye sokrovishcha Rossii. «Drevnie traditsii pod serdtsem sberegla». Interv'yu s Predsedatelem Pravleniya Assotsiatsii «Narodnye khudozhestvennye promysly Rossii» G. A. Drozhzhinym / D. A. Amanzholova // Sovremennye problemy servisa i turizma. 2011. № 2.
3. Narodnye khudozhestvennye promysly Rossii: istoriya, geografiya i kul'tura: monografiya / D. A. Kiseleva, E. N. Vasil'eva, M. V. Shabanova, M. V. Krzhizhevskii, N. V. Chaus. M.: FGOUVPO «RGUTiS», 2012. 291 p.
4. Kontseptsiya gosudarstvennoi podderzhki organizatsii narodnykh khudozhestvennykh promyslov na period do 2020 goda //Parlamentskie slushaniya na temu: «Narodnye khudozhestvennye promysly: problemy sokhraneniya i razvitiya. Informatsionno-analiticheskie materialy. M., 2011. P. 6.
5. Babaev A.V. Modern family leisure activities organization in theme parks/ A. V. Babaev, E. V. Babaeva, G. V. Ganshina // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2019. № 5 (41). Pp. 345-358.
6. Gan'shina G. V. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni molodezhi sredstvami rekreativnykh tekhnologii: avtoref. diss. uch. st. kan. ped.nauk / Tambov, 2005. 168 p.
7. Babaeva E. V. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni sem'i sredstvami rekreativnykh tekhnologii / E. V. Babaeva, G. V. Gan'shina, Zh. V. Murav'eva, L. V. Starykh // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2017. № 3. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26423 (accessed: 22.05.2017).
8. Babaeva E. V., Gribkova G. I. Interaktivnye tekhnologii v obrazovatel'nykh programmakh uchrezhdenii muzeinogo tipa / E. V. Babaeva, G. I. Gribkova

// Ekonomika i predprinimatel'stvo. 2015. №6-3 (59-3). 1180 p. Pp. 870-873.

9. Muzeevedenie: Uchebno-metodicheskoe posobie / Avt.-sost.: E. V. Babaeva. Orekhovo-Zuevo: Redaktsionno-izdatel'skii otdel GGTU, 2018. 184 p.
10. Assotsiatsiya narodnykh khudozhestvennykh promyslov Rossii URL: https://nkhp.ru/events/ (accessed: 16.03.2022).
11. Lunina G. V. T'yutorskoe soprovozhdenie adaptatsii detei k usloviyam doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii / G. V. Gan'shina, G. V. Lunina // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2017. № 4. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26703 (accessed: 01.09.2017).
12. Gan'shina G. V. Metodika prepodavaniya spetsial'nykh distsiplin: uchebnoe posobie. M.: MGPU, 2017. 248 p.
13. Organizatsiya semeinogo dosuga sredstvami sotsial'no-kul'turnoi animatsii. Monografiya/ Babaev A.V., Babaeva E.V., Zavarina S.Yu., Murav'eva Zh.V. Orekhovo-Zuevo: GGTU, 2019. 228 p.

Турлюн Любовь Николаевна
кандидат искусствоведения,
доцент кафедры культурологии и дизайна,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
e-mail: barturagu@mail.ru
Степанская Алла Георгиевна
кандидат искусствоведения,
доцент кафедры искусств,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
e-mail: step.allochka@mail.ru
Сердюкова Диларам Абдирахимовна
старший преподаватель кафедры искусств,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
e-mail: dilia1802@mail.ru

TurlyunLyubov' N.
Ph.D. (Art History), Associate Professor,
Department of Cultural Studies and Design,
Altai State University
Stepanskaya Alla G.
Ph.D. (Art History), Associate Professor,
Department of Art History, Costume and Textiles,
Altai State University
Serdyukova Dilaram A.
Senior Lecturer,
Altai State University

ТРАДИЦИОННЫЕ РЕМЕСЛЕННЫЕ ТЕХНИКИ В СОВРЕМЕННОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ КОСТЮМА

Аннотация. Статья посвящена возрождению народных традиций в современном костюме. Рассматриваются проблемы сохранения материального и духовного наследия русской идентичности в традиционном народном костюме и интерпретация его в современный проектируемый образ. Акцентируется внимание на формах и декоре, а также на особенностях костюмных образов в разных деревнях и губерниях в России. Прослеживается влияние творчества народных мастеров на становление промышленного производства одежды после Великой октябрьской революции. Значительное внимание уделяется технике вязания и кружевоплетению, применяемой в декорировании костюма. Раскрываются такие понятия как «филейное кружево», костюм, идентификация.

Прослеживается творчество современных Российских стилистов – модельеров, таких как: Вячеслав Зайцев, Денис Симачёв, Ульяна Сергеенко, Анастасия Кощеева, Анастасия и Дарьей Кокеевы, Алена Ахмадуллина, которые использовали народные традиции в проектировании и декорировании в современном костюме. Дается подробное описание коллекции «Идентификация», созданная студентами в рамках образовательной программы «Искусство костюма и текстиля» Института гуманитарных наук Алтайского государственного университета, ставшая в 2021 лауреатом регионального, Международного конкурса «Русский Силуэт», в номинации «Сохранение Культурного и Материального наследия России».

Ключевые слова: народный костюм, филейное кружево, традиции.

TRADITIONAL CRAFT TECHNIQUES IN MODERN COSTUME DESIGN

Abstract. The article is devoted to the revival of folk traditions in modern costume. The problems of preserving the material and spiritual heritage of Russian identity in traditional folk costume and its interpretation into a modern projected image are considered. Attention is focused on the forms and decor, as well as on the features of costume images in different villages and provinces in Russia. The influence of the creativity of folk craftsmen on the formation of industrial production of clothing after the Great October Revolution is traced. Considerable attention is paid to the knitting technique and lace weaving used in costume decoration. Such concepts as "fillet lace", costume, identification are revealed. The work of modern Russian stylists and fashion designers such as Vyacheslav Zaitsev, Denis Simachev, Ulyana Sergeenko, Anastasia Kosheeva, Anastasia and Daria Kokeeva, Alena Akhmadullina, who used folk traditions in designing and decorating in a modern costume, is traced. The detailed description of the collection "Identification" created by students within the framework of the

educational program "The Art of Costume and Textiles" of the Institute of Humanities of Altai State University, which became the winner of the regional, International competition "Russian Silhouette" in the nomination "Preservation of Cultural and Material Heritage of Russia" in 2021, is given.

Keywords: folk costume, feline lace, traditions.

Народный костюм является зеркалом жизни и развития материального быта русского народа. Многообразие костюмных образов, где каждая губерния и деревня имела характерные формы и ряд особенностей в эксплуатации одежды и ее своеобразном выразительном декоре, позволяют нам сегодня судить об индивидуальности костюмного комплекса различных областей России.

Традиции в изготовлении костюма бережно хранились в быту крестьян, передавались из поколения в поколение. Женщины с детства приучались ко многим видам декоративно-прикладного творчества, а это ткачество, вышивание, кружевоплетение, вязание, низание бисером, более того, умело сочетали цвета в костюме, что говорит нам о высокохудожественном вкусе и чувстве гармонии неграмотной крестьянки, при создании для себя праздничного костюма. Костюм мог рассказать о жизни, судьбе его хозяйки: молодуха или вековуха, девица на выданье или вдова, солдатка. Она являлась хранительницей семейного очага и быта. Мужской же костюм характерен почти едиными чертами на всей территории России. Он был добытчиком, покидая семью в поисках работы, его одежда отличается универсальностью в крое, в декоре. Крестьяне являлись хранителями очага и традиций, передавали из поколения в поколение знания о языке и символах народного костюма. Это дает право утверждать, что традиционный костюм был повсеместно актуальным на протяжении большого отрезка времени, многих веков, но с развитием индустриализации во многих отраслях

промышленности, приходят в упадок остатки традиционной замкнутости крестьянского быта. Развитие мануфактур, распространение фабричного текстиля в деревенской среде, привело к вытеснению ручного ткачества полотна, а вследствие этого меняются способы кроя и формы элементов одежды, что приводит к неминуемым утратам, забвениям накопленных народных, ремесленных умений и знаний. Конец XIX столетия знаменуется тенденцией исчезновения русского традиционного костюма - это и послужило тому, что в России образуются частные коллекции (С.А. Давыдова, М.К Тенишевой, Н.Л. Шабельской), начинается организация музейных фондов, также формируются экспедиции в которых исследовался быт крестьян и их фольклорные традиции [6].

После Великой Октябрьской революции, в 1919 когда происходило становление и развитие молодой России в это время акцентировали внимание на искусстве, обозначали необходимость внедрения искусства в разные отрасли промышленного производства. Самобытность в творчестве народных мастеров оказала существенное влияние на формирование и развитие совершенно новых линий и форм в промышленном производстве одежды. Процесс проектирования нового образа бытового костюма молодой России создавался при участии художников авангардистов – это Н.А. Ламановой, В.И. Мухина, А.А. Экстер, Л.С. Попова. Простота и целесообразность русской традиционной одежды, основные ее формы переносились в проектирование для массового производства костюма на каждый день.

Одежда в русском стиле стала популярной во всем мире после 1917 года, этому способствовала революция в России, повлекшая массовую миграцию русского народа в страны Европы и Америки. Русским эмигрантам представилась большая возможность познакомить мир с уникальными

русскими костюмами с богатой декоративной отделкой. «Russian style» занял свою нишу в европейской и американской модной индустрии.

В XXI веке возникают проблемы глобализации и стирания границ идентичности русских черт в традиционном костюме. Для сохранения духовного и материального наследия в рамках образовательных программ Института гуманитарных наук была разработана коллекция «Идентификация». Источником вдохновения послужили традиционные техники выполнения кружевного плетения. Это изумительный по красоте способ выполнения – плетения «на коклюшках», а также не менее сложный метод «филейного» вязания. Наша задача и концепция коллекции – это сохранение материального наследия и трансформирование этих техник в современный костюм. Для поставленных задач были исследованы старинные техники вязания и кружевоплетения.

Вязание – это одно из самых старых видов рукоделия. Вязание уже существует более трех тысяч лет. Археологи в раскопках находят вязаные вещи в Риме, Египте, Перу, Греции.

Все это время вязание развивалось и в XV-XVI веках широко распространилось в Европе. Причем вещи вязали не только для себя, но и на продажу. Особое развитие получило филейное вязание. В России, как рассказывала Н.А. Тазова, автор первого и самого известного советского учебника по ручному филейному плетению и филейно-гипюровому кружеву, история появления такого рукоделия такова: «В России филейно-гипюрная вышивка впервые появилась под Москвой в конце XVII века» [8].

В наше время этот вид декоративно-прикладного искусства продолжает развиваться, обогащаясь современными материалами, новыми мотивами, композиционными приемами [7]. Крючок дает возможность не только вязать одежду, разнообразные украшения, различные аксессуары, но и

вывязывать разнообразные кружевные орнаменты, сложные и простые с переплетением одной или нескольких нитей.

Филейное кружево или кружево «филе» – это кружево, полученное при сочетании двух технологий – изготовления сетки и шитья узора. Филейное кружево до сих пор актуально и активно используется в оформлении одежды. Им украшают корсеты вечерних и свадебных платьев, из него делают полноценные изделия, такие как летние туники и топы. Современные дизайнеры во многих своих коллекциях используют технику филейного кружева для придания новизны своим коллекциям. Яркими примерами могут служить коллекции таких известных домов моды как: Valentino, весна-лето 2012 и 2015; Christian Dior весна-лето 2017; Isabel Marant осень-зима 2012. [4].

Русский стиль в современной модной индустрии становится популярным во всем мире. Одни из первых модельеров которые применили русский покрой одежды для создания эффектных моделей платьев стали Поль Пуаре и Ив Сен Лоран. Известный российский художник-модельер создает стильные женские костюмы и платья на основе оригинальных лекал для этнической русской одежды.

«Стилистические комбинирование в формате «Russian style» предполагают наличие сразу нескольких характерных атрибутов. В первую очередь обращается особое внимание на фасон платья для женщин. [3]. Характерной чертой платья в русском стиле является значительно длинные расклешённые юбки, напоминающие форму церковного колокола, а также сарафан на бретелях. [2].

Особая роль отведена орнаментам, узорам и рисункам. Русский фольклор предоставляет фактически неограниченные возможности для реализации самых безумных фэшн идей. Отделка обычно ручной работы

придает еще больше ценности одежде. Приветствуется использование кружева, тесьмы, мережки.

Российские стилисты – модельеры Денис Симачёв, Ульяна Сергеенко, Алена Ахмадуллина и др. также демонстрируют на подиумах достойные коллекции, используя народные традиции в современном костюме. Современные стилисты в своих костюмах создают не точные этнографические образы, а творчески их перерабатывают, переосмысливая традиции народного костюма, используя Вологодское кружевоплетение в своих костюмах и при этом внедряя современные техники проектирования. «Вологодское же кружево является не менее особенным явлением в народном искусстве кружевоплетения Русского Севера. Богатство и разнообразие узоров, чистота линий, мерные ритмы орнаментов, высокое мастерство – таково его художественное своеобразие» [8].

Кружевоплетение в своих коллекциях используют Анастасия и Дарья Кокеевы. А. Кокеева долго изучала сколки (схемы плетения кружева) XVI-XVII века и находила там мотивы деревьев с кружевной кроной и мощными корнями как важнейшего символа в традиционных ремеслах. Именно этот символ стал основой для композиции в кружевных полотнах.

При выборе ткани для создания коллекции, студентами был выбран лен, при этом были учтены экологические, экономические и гигиенические требования к материалам. Лен был самым популярным на Руси. Начиная с VI века н. э. основным материалом для изготовления славянской одежды становится лен. Белая, льняная одежда была символом нравственной чистоты на Руси [5]. «Костюм» в переводе с итальянского, означает «обычай», «нравы». Проектируя коллекцию, мы понимали термин «костюм» как образно-художественную систему элементов одежды, обуви и аксессуаров, характеризующих индивидуальность человека и современное стилевое направление.

«Идентификация – установление тождественности неизвестного объекта известному, на основании совпадения признаков, распознание» [2]. Коллекция «Идентификация» выполнена в «фольклорном» стилевом решении. Это определение утвердилось и вобрало в себя постоянное направление, которое использует элементы народной одежды. В разработке моделей изделий, мы взяли за основу крой народной рубахи, сарафана, порты, особое значение в русском костюме имели пояса, головные уборы, обувь.

Коллекция разработана для молодёжной возрастной группы, состоящей из платьев, комплектов брюк, жакета, рубашки. Эстетическую выразительность коллекции придают элементы деталей конструкции, это части спинки жакета, верхняя часть рукава и мелкие отделочные мотивы, которые выполнены студентами в старинных, выше упомянутых техниках. Это сложное, кружевоплетение «на коклюшках», которое утрачивается, и наша задача его сохранить и трансформировать в современный костюм. Это «филейное» вязание, которое не менее простое в выполнение, и нами успешно воссоздано в форме вставок и небольших мотивов в костюмах. Декоративная направленность в проектируемой коллекции, ставит ее в разряд эксклюзивной, придает ей новизну и оригинальность. В 2021 году, коллекция «Идентификация», становится лауреатом Регионального, Международного конкурса «Русский Силуэт», где звучит номинация диплома «Сохранение Культурного и Материального наследия России». В процессе создания коллекции, выполненной в фольклорном стиле, мы смогли воплотить идею коллекции – создание современной коллекции с сохранением традиционных, декоративных техник в народном костюме и трансформация их в современные молодежные образы.

Целостность авторской творческой коллекции обеспечивается единством применяемых материалов, формы, цветового решения, декора и

стиля. Особое внимание уделено изучению старинных традиционных техник кружевоплетения, применяемых в практике декоративно-прикладного искусства, что позволило создать авторскую коллекцию, что придает ей новизну и актуальность.

В заключение можно сказать, что элементы народного костюма в современной интерпретации будут актуальны во все времена и каждый элемент будет вносить особую изюминку, особенно декоративные элементы, в частности кружевная декоративная отделка. Проблема сохранения черт культурного наследия в современном проектировании была решена нами путем разработки конструкций изделий на основе исторического кроя таких изделий и элементов традиционного костюма как сарафан, душегрея, сочетающих в себе народные традиции и разнообразные вариативные решения современного образа костюма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беловинский Л. В. Типология русского народного костюма. – М., 2000.
2. Большая Российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: http// bigenc.ru (дата обращения: 13.02.2022).
3. Захаржевская Р. В. История костюма. От античности до современности. – М., 2007.
4. Калашникова Н. М. Народный костюм в контексте традиций российской культуры: Дисс.… доктора культурологии. – СПб., 1999. – 428 с.
5. Калашникова Н. М. Семиотика народного костюма. Учебник. – СПб., 2000. – 370 с.
6. Сердюкова Д. А., Сердюкова Е. В. Традиции народного костюма в дизайне современной женской одежды // Культурное наследие Сибири. – 2014. – № 16. – С. 150-157.
7. Мода и стиль: современная энциклопедия. – М., 2002.
8. Фалеева В. А. Русское плетеное кружево. – Л., 1983.

REFERENSES

1. Belovinskii L. V. Tipologiya russkogo narodnogo kostyuma. M., 2000.
2. Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya. URL: http// bigenc.ru (accessed: 13.02.2022).
3. Zakharzhevskaya R. V. Istoriya kostyuma. Ot antichnosti do sovremennosti. M., 2007.
4. Kalashnikova N. M. Narodnyi kostyum v kontekste traditsii rossiiskoi kul'tury. Diss.… doktora kul'turologii. SPb., 1999. 428 p.
5. Kalashnikova N. M. Semiotika narodnogo kostyuma. Uchebnik. SPb., 2000. 370 p.
6. Serdyukova D. A., Serdyukova E. V. Traditsii narodnogo kostyuma v dizaine sovremennoi zhenskoi odezhdy // Kul'turnoe nasledie Sibiri. 2014. № 16. Pp.150-157.
7. Moda i stil': sovremennaya entsiklopediya. M., 2002.
8. Faleeva V. A. Russkoe pletenoe kruzhevo. L., 1983.

Пэй Цзяфань
аспирант департамента музыкального искусства
института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: skazdozent@yandex.ru
Казначеев Сергей Михайлович
доцент департамента музыкального искусства
института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: skazdozent@yandex.ru

Pei Jiafan
Postgraduate student,
Department of Music Art,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Kaznacheev Sergei M.
Assistant Professor,
Department of Music,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается восприятие музыки как один из важнейших аспектов изучения ее природы. Обосновывается, что понимание заложенного в музыкальное произведение смысла, при том, что музыкальный язык непереводим ни на один из других вербальных языков, оказывается важнейшей проблемой на пересечении эстетики, философии музыки, психологии художественного творчества и музыкальной социологии.

Ключевые слова: восприятие, средства музыкальной выразительности, компоненты музыкального восприятия, эстетика, музыкальная психология.

THE MAIN ASPECTS OF MUSICAL PERCEPTION

Abstract. The article considers the perception of music as one of the most important aspects of studying its nature. It is proved that the understanding of the meaning inherent in a musical work, despite the fact that the musical language is not translatable into any of the other verbal languages, turns out to be the most

important problem at the intersection of aesthetics, philosophy of music, psychology of artistic creativity and musical sociology.

Keywords: perception, means of musical expression, components of musical perception, aesthetics, musical psychology.

Слушательское восприятие представляет собой загадку философии музыки, потому что, погружаясь в процесс восприятия, человек начинает пребывать в особом состоянии, как бы гармонизируя мир внутри себя. Об этом, в частности, писал философ А. Ф. Лосев: «Слушая музыку, люди начинают то вспоминать какие-то давнишние и давно исчезнувшие предметы, то вдруг надеяться на какую-то всеобщую красоту, которая должна обнять собою весь мир, да вот уже и обнимает. И люди то блаженно улыбаются, то плачут. А почему, для чего, зачем?» [10, с. 329]. В этом вопрошании философа мы видим удивление тому, что восприятие музыки побудительно: оно направлено на дальнейшее изменение психологического состояния воспринимающего или даже на действие. И это неудивительно, ведь еще в «Государстве» Платон обозначил, что главная роль музыки в создании определенного состояния граждан, в эмоционально-ценностном объединении общества. В то же время, в отличие от Платона, А. Ф. Лосев подчеркивает эмоциональный и глубоко индивидуальный, а не общественный аспект слушательского восприятия. Он обращает внимание на те струны человеческой души, которые затрагивает музыка в процессе ее восприятия, которые не связаны с внешними явлениями окружающей действительности, а скорее обращены к сфере бессознательного. В этом смысле точка зрения Лосева примыкает к сфере музыкальной психологии и ее пониманию данного явления.

Музыкальное восприятие – это один из важнейших феноменов, находящихся на пересечении психологии, музыкознания, философии,

эстетики и социологии. В соответствии с этим мы рассмотрим данное явление в комплексе всех его коннотаций с точки зрения указанных наук.

Исторически первой начала изучать проблему слушательского восприятия философия, мать всех наук. Не претендуя на рассмотрение взглядов на музыкальное восприятие всех исторически сложившихся школ, мы приведем лишь самые главные наблюдения.

Наиболее глубоко вопросы восприятия были рассмотрены в психологии, потому что главным объектом ее исследования является человек как личность, обладающая своими уникальными качествами и особенностями. Известный психолог Б. М. Теплов предложил следующее определение понятию музыкальное восприятие: «это целостное отражение средств выразительности, образов, характера музыки, способность чувствовать их красоту» [13, с. 32]. Исследователь здесь сделал акцент на новых явлениях, которыми обладает музыка как искусство: на ее средства выразительности, которые слушатель должен уметь различить в ряду всего звукового материала как наиболее существенные, и не только различить, но и правильно интерпретировать. В этом смысле слушатель является не просто пассивным воспринимающим некую идею, но «дешифровывающим» скрытые смыслы. Мозаика из средств выразительности, собранная посредством мыслительной деятельности самим слушателем приводит к формированию целостного музыкального образа, понимания характера музыки и ее идеи. Таким образом, музыкальное восприятие предполагает внутреннюю деятельность.

Еще одно определение слушательского восприятия дается в работе известного отечественного психолога Л. С. Выготского «Психология искусства»: под восприятием исследователь понимает «сложнейшую конструктивную деятельность, осуществляемую слушателем или зрителем и заключающуюся в том, что из предъявляемых внешних впечатлений

воспринимающий сам строит и создает эстетический объект» [7, с. 279]. Выготский в большей степени подчеркивает именно продуктивность слушательского восприятия как деятельности, но идет дальше, утверждая, что в процессе восприятия происходит эстетизация воспринимаемого объекта самим слушателем. Таким образом, слушатель получает не художественную реальность, которую задумал композитор, но собственную художественную реальность, зависимую от его опыта, его состояния и пр.

Именно в области психологии задались вопросом о том, что именно ценится в музыке: возможность погрузиться в ее содержание или возможность погрузиться посредством нее в собственные мысли и грезы. В частности, об этом пишет в своей работе «Музыка и ее почитатели» английская исследовательница Верной Ли. Она указывает, что люди делятся на «слушателей» и «слышателей» [14, с. 113]. Первые, воспринимая музыку внутри себя, занимаются сложной духовной и интеллектуальной деятельностью и находятся во власти произведения искусства. Вторые погружаются в сон наяву, и музыка вовсе не является целью их грез, напротив, она понимается как средство, инструмент ухода от реальности в собственный внутренний мир. Активное восприятие музыки при этом возникает, но только эпизодически, остальное – это погружение в собственные мысли, воспоминания, ассоциации, визуальные образы и эмоциональные состояния. Вообще данная типология английского психолога частично подводит нас к наиболее полному варианту распределения типов слушателя, предложенной Т. Адорно.

О вопросах музыкального или слушательского восприятия размышляли также музыковеды. В частности, Е. В. Назайкинский подчеркивал в своем определении музыкального восприятия, что музыка представляет собой определенный языковой феномен, и в то же время ее содержание всегда связано с попыткой выразить окружающую действительность: «Музыкальное

восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен» [12, с. 14]. О художественном содержании, отражающем действительность, пишет и М. Ш. Бонфельд: «Музыкальное восприятие – сложный процесс, в основе которого лежит способность слышать, переживать музыкальное содержание как художественно-образное отражение действительности» [4, с. 37]. Но если в музыке есть содержание, то есть означаемое, то, следовательно, есть и означающее – внешняя знаковая сторона.

Здесь мы напрямую сталкиваемся с проблемой музыки как объекта семиотики. Это одновременно и перспективная и крайне сложно доказуемая идея. До сих пор ведутся споры о том, что в музыке следует понимать, как знак, и о том, что в музыке равнозначно слову в лингвистике. Например, В. В. Медушевский считал, что в музыке знаками являются тембр, штрих, громкость, фактура и все это в совокупности есть «выразительные средства музыки» [11, с. 10-13].

Чтобы понимать, что воспринимается в процессе слушания музыки, следует обратиться к работе Г. Иванченко «Психология восприятия музыки» [9], в которой указываются, помимо названных Медушевским специальных выразительных средств и другие качественные характеристики: звуковысотность, ритм, темп, динамика, тембр, лад. Каждое из приведенных свойств музыкального звука обладает своими особенностями, мы лишь дадим им краткое описание.

Высота звука воспринимается человеком всегда в соотношении с высотой другого звука (даже феномен абсолютного слуха предполагает не абсолютное восприятие конкретной высоты, а хорошо развитую музыкальную память, позволяющую иметь постоянную «настройку»), тем самым в этом отношении образуется музыкальный интервал. Музыкальный

интервал уже имеет определенные, не только физические, но и художественные характеристики, которые с детства анализируют музыканты (чистая кварта – интонация сигнала, малая секунда – острое резкое созвучие и т.д.) [8]. Отсюда и важнейшие музыкальные характеристики интервалов как консонансов и диссонансов. На этом отношении построена вся европейская музыка. Ее история показывает движение от строжайшего соблюдения правил разрешения и сохранения консонансов к эмансипации диссонанса и кризису позднеромантической гармонии (Курт). Высота звука может быть определенной (регулярность звуковой волны) или неопределенной (звуковая волна нерегулярна). И это тоже в свою очередь определяет историю развития европейской музыки. Вспомним, в связи с этим название книги А. Росса, посвященной современной музыке: «Дальше – шум».

Одной из самых неоднозначных характеристик среди компонентов восприятия является тембр. Он сложносоставен и в теоретическом музыкознании практически не занимались описанием его градаций. Одной из немногих данным вопросом задалась Г. Иванченко, обозначив такие характеристики тембра как сочность и бархатность, яркость и резкость и пр. [9].

Чувство ритма выстраивается на способности ощущать различия между относительным временем и абсолютным временем. Так М. Блинова пишет, что «восприятие музыкального ритма, понимаемого как соотношение разных длительностей звуков, происходит путем одновременного осознания абсолютного и относительного времени» [3]. Там же автор дает определение темпу с точки зрения восприятия: «скорость смены раздражителей, обуславливаемая длительностью звуков и пауз». Между тем, М. Блинова подчеркивает, что восприятие времени во многом зависит от психологических особенностей того или иного человека, особенностей его психотипа, всей психической организации.

Не углубляясь в дальнейшее описание отдельных средств выразительности, попробуем затронуть еще один вопрос – известную дихотомию в музыкальном искусстве – выражение и изображение. Действительно, когда мы говорим о восприятии музыки, мы непосредственно касаемся вопросов вовлечения эмоциональной стороны (выразительной) и «звукописной». Этой проблеме, в частности, посвящена работа Ванслова «Об отражении действительности в музыке». Под музыкальной изобразительностью понимается восприятие музыкального образа с возникновением, посредством воздействия музыкальных выразительных средств на воображение слушателя конкретных зримых ассоциаций. Автор выделяет несколько уровней изображения в музыке:

1) звукоподражание (фанфара, звук колокола, трубный сигнал, удар грома и пр.);

2) изображение движения (скачка лошади, движение поезда, бег и пр.);

3) область пространственных ассоциаций (массивность звучания, плотность, широта пространства и пр.);

4) цветосветовые ассоциации (синестезия и цветной слух, красочная сторона гармонии и пр.);

5) подражание интонациям человеческой речи (пение, речитатив, вскрик, шепот и пр.) [6, с. 32].

Описывая отдельные компоненты музыкального восприятия, мы не должны забывать и внешнюю сторону, а точнее главного участника этого процесса – реципиента, слушателя. О рецепции музыки, прежде всего, говорится в области эстетики. А эстетика в свою очередь подводит нас к тому, что принято называть музыкальной социологией и, в частности, к фундаментальной работе Т. Адорно. Итак, в трудах по эстетике вводится проблема художественного переживания и его природы.

Так, Ю. Б. Борев задается вопросом о том, каким должен быть слушатель: по-детски доверчивым, верящим в произведение искусства, или смотрящим на него рациональным рассудочным взглядом [5, с. 437]? Для ответа на этот вопрос он обращается к классификации типов художественного восприятия, обоснованной Гёте. По сути, за основу им были взяты две антиномии – рациональная и эмоциональная основа восприятия произведения искусства:

1) тип наслаждающихся красотой, не рассуждая;
2) тип судящих, но не наслаждающихся;
3) тип судящих, наслаждаясь и наслаждающихся, рассуждая.

По мысли Г. Гёте только третий тип слушателя способен воспринять произведение искусства во всей полноте и «усвоить все богатство художественной мысли» [5, с. 437].

В процессе восприятия всякого музыкального произведения слушатель должен одновременно пребывать «внутри музыки» и пребывать в отстранении от нее. Крайности приводят к формированию двух противоположностей слушателей, описанных Х. Ортегой-и-Гассетом в работе «Дегуманизация искусства». Именно в этой книге автор обосновывает еще одну позицию относительно восприятия музыкального произведения, причем именно с точки зрения социологии – восприятие массового человека и восприятие элитарного слушателя.

Возвращаясь к позиции эстетики по вопросу слушательского восприятия, обозначим еще один момент, описанный Ю. Б. Боревым: это три исторически сложившихся позиции относительно восприятия:

1) классическая эстетика: сочинение тождественно самому себе, его содержание неизменно и соответственно его восприятие остается постоянным;

2) современная рецептивная эстетика: сочинение не тождественно самому себе, восприятие его содержания гибко изменяется в соответствии с тем историческим периодом, в котором оно воспринимается, смысл произведения меняется со временем в соответствии с изменением типа реципиента (утверждается относительность восприятия, это ведет к опасности произвольного прочтения содержания произведения);

3) рецептивная эстетика с ограничением вариативности смысла (Ю. Б. Борев): сочинение не тождественно самому себе, восприятие зависит от диалога между ним и реципиентом. Но хотя его восприятие зависит от коллективного опыта эпохи, группового опыта социальной группы или каждого отдельного человека, оно содержит в себе некий аутентичный момент, который остается неизменным вне зависимости от того исторического контекста, в котором оно воспринимается. Данная позиция предлагает усредненный взгляд между прошлыми типами восприятия и создает сбалансированность позиции.

Как видно, эстетика открывает нам много новых границ понимания музыкального произведения искусства, но отличаясь универсальным подходом ко всем видам искусств, она чаще всего не учитывает спецификацию каждого из них. С другой стороны именно эстетика на грани социологии открывает перед исследователем новые коннотации понятия «слушательское восприятие», а именно делает акцент на самом слушателе, воспринимающем произведение искусства.

Пожалуй, одним из немногих, кто задался подобным вопросом, в сфере музыковедения был Б. Асафьев. В своих многочисленных работах он рассматривает музыку, точнее ее восприятия с позиции жанра, общественно-социального устройства, «языковых» условия для формирования музыкальной формы, с точки зрения музыкальной интонации, музыкальной речи и интонационного словаря эпохи. О многих имманентно музыкальных

категориях автор рассуждает с позиции их социального значения. В частности, он говорит о форме как «социально детерминированном явлении», о «социальном обнаружении музыки в процессе интонирования» [1, с. 21].

Кроме того, великий музыковед советской эпохи выводит закон музыкального восприятия: «Восприятие вторично организует организованное композитором движение», но «организация звукодвижения… совершается согласно условиям возможностей восприятия» [1, с. 25].

Таким образом, тема слушательского или музыкального восприятия оказывается неисчерпаемой, потому что предполагает комплексный подход со стороны сразу нескольких наук: музыкальной психологии, философии музыки, музыкальной эстетики, музыкознания и, наконец, музыкальной социологии. Но если в области психологии, философии музыки и даже музыкальной эстетики шаги были сделаны еще до начала XX века, то социологию музыки можно считать самой молодой наукой, которая крайне нерешительно ступала на путь познания феномена музыкального восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – М.: Музыка, 1971. – 373 с.
2. Афанасьев В. В. и др. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография / В. В. Афанасьев, О. В. Грибкова, И. В. Кудринская, И. Д. Левина, С. М. Низамутдинова, Д. А. Потапов, Л. И. Уколова. – М., 2022. – 196 с.
3. Блинова М. Временная природа музыкального восприятия в свете учения о высшей нервной деятельности // Вопросы теории и эстетики музыки. № 8. – Л.: Музыка, 1968. – С. 111-127.
4. Бонфельд М. Ш. Введение в музыкознание / М. Ш. Бонфельд. – М.: Владос, 2001. – 224 с.

5. Борев Ю. Б. Эстетика. – М.: Высшая школа, 2002. – 511 с.
6. Ванслов В. Об отражении действительности в музыке. – М.: Музгиз, 1953. – 236 с.
7. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1986. – 341 с.
8. Ермилова В. П. Использование музыкальных интервалов в музыкальной терапии (к теории вопроса) / В. П. Ермилова, С. А. Коновалова // Музыкальная терапия в образовательном и социокультурном пространстве: Сборник научных трудов / Отв. редактор С. А. Коновалова. – Екатеринбург, 2021. – С. 50-53.
9. Иванченко Г. В. Психология восприятия музыки – подходы, проблемы, перспективы / Г.В. Иванченко. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.
10. Лосев А. Ф. Основной вопрос философии музыки // Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 315-335.
11. Медушевский В. В. О средствах и закономерностях художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.
12. Назайкинский Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания // Восприятие музыки: сб. статей. – М.: Музыка, 1980. – С. 91-110.
13. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 334 с.
14. Lee V. Music and its lovers. – London, 1932.

REFERENSES

1. Asaf'ev B. V. Muzykal'naja forma kak process. M.: Muzyka, 1971. 373 p.
2. Afanas'ev V. V. i dr.Razvitie tvorcheskogo potenciala budushhego pedagoga-muzykanta v sociokul'turnoj srede vuza: Monografija / V. V. Afanas'ev, O. V. Gribkova, I. V. Kudrinskaja, I. D. Levina, S. M. Nizamutdinova, D. A. Potapov, L. I. Ukolova. M., 2022. 196 p.

3. Blinova M. Vremennaja priroda muzykal'nogo vosprijatija v svete uchenija o vysshej nervnoj dejatel'nosti // Voprosy teorii i jestetiki muzyki. # 8. L.: Muzyka, 1968. Pp. 111-127.
4. Bonfel'd M. Sh. Vvedenie v muzykoznanie / M. Sh. Bonfel'd. M.: Vlados, 2001. 224 p.
5. Borev Ju. B. Jestetika. M.: Vysshaja shkola, 2002. 511 p.
6. Vanslov V. Ob otrazhenii dejstvitel'nosti v muzyke. M.: Muzgiz, 1953. 236 p.
7. Vygotskij L. S. Psihologija iskusstva / L. S. Vygotskij. M.: Iskusstvo, 1986. 341 p.
8. Ermilova V. P. Ispol'zovanie muzykal'nyh intervalov v muzykal'noj terapii (k teorii voprosa) / V. P. Ermilova, S. A. Konovalova // Muzykal'naja terapija v obrazovatel'nom i sociokul'turnom prostranstve: Sbornik nauchnyh trudov / Otv. redaktor S. A. Konovalova. Ekaterinburg, 2021. Pp. 50-53.
9. Ivanchenko G. V. Psihologija vosprijatija muzyki podhody, problemy, perspektivy / G.V. Ivanchenko. M.: Smysl, 2001. 264 p.
10. Losev A. F. Osnovnoj vopros filosofii muzyki // Filosofija. Mifologija. Kul'tura. M.: Politizdat, 1991. Pp. 315-335.
11. Medushevskij V. V. O sredstvah i zakonomernostjah hudozhestvennogo vozdejstvija muzyki. M.: Muzyka, 1976. 254 p.
12. Nazajkinskij E. V. Muzykal'noe vosprijatie kak problema muzykoznanija // Vosprijatie muzyki: sb. statej. M.: Muzyka, 1980. Pp. 91-110.
13. Teplov B.M. Psihologija muzykal'nyh sposobnostej / B. M. Teplov. M.: L.: Izd-vo APN RSFSR, 1947. 334 p.
14. Lee V. Music and its lovers. London, 1932.

Саван Васим
аспирант,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна»,
e-mail: 2722306@gmail.com
Вильчинская-Бутенко Марина Эдуардовна
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой истории и теории дизайна и медиакоммуникаций,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна»,
e-mail: 2722306@gmail.com
Кадер Амир Магид
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры истории и теории дизайна и медиакоммуникаций,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна»,
e-mail: 2722306@gmail.com

Savan Vasim
Postgraduate Student,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design
Vilchinskaya-Butenko Marina E.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of History and Theory of Design and Media Communications,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design
Kader Amir Magid
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of History and Theory of Design and Media Communications,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

КАЛЛИГРАФФИТИ – ВТОРОЕ ДЫХАНИЕ АРАБСКОЙ КАЛЛИГРАФИИ

Аннотация. Отличительной особенностью исламского искусства является то, что оно не стремится отражать реальность, а стремится качественно преобразовывать окружающую среду. Идея борьбы с дезорганизующим элементом с помощью каллиграфии и орнамента, а также понимание пустоты как пространства, которое необходимо заполнить, коррелирует с некоторыми характеристиками уличного искусства. В статье анализируются причины растущей популярности арабской каллиграфии в современном мире не только среди арабских райтеров, но и среди художников из других стран. Авторы видят причину привлекательности

каллиграфии и ее превращения в каллиграффити в сочетании различных факторов – философских, эстетических и социальных. Отмечается, что арабская каллиграфия в виде "каллиграфити" становится космополитичным и массовым видом искусства.

Ключевые слова: исламское искусство, арабская каллиграфия, уличное искусство, каллиграффити, арабские уличные художники.

CALLIGRAFFITI AS A SECOND WIND OF ARABIC CALLIGRAPHY

Abstract. A distinctive feature of Islamic art is that it does not seek to reflect reality, but seeks to qualitatively transform the environment. The idea of fighting the disorganizing element with the help of calligraphy and ornament, and understanding the void as a space that needs to be filled, correlates with some characteristics of street art. The article analyzes the reasons for the growing popularity of Arabic calligraphy in the modern world, not only among Arab writers, but also among artists in other countries. The authors believe that the reason for the attractiveness of calligraphy and its transformation into calligraffiti is a combination of various factors – philosophical, aesthetic and social. It is noted that Arabic calligraphy in the form of "calligraffiti" is becoming a cosmopolitan and mass art form.

Keywords: Islamic art, Arabic calligraphy, street art, calligraffiti, arab street artists.

Сегодня мусульманский мир сталкивается с многообразными проблемами современности и решает их множеством способов, в том числе обращаясь к собственным традициям, как это делают многие немусульмане в аналогичных контекстах. В данной статье авторы обращаются к такой древней арабской традиции, как каллиграфия, с целью определить ее дальнейшие перспективы в условиях глобального мира. Несмотря на то, что

каллиграфия выстояла в противостоянии с книгопечатанием, реалии современной цифровой эпохи несут угрозу этой традиционной художественной практике рукописного письма, использующей арабский алфавит либо производные от него алфавиты.

Одной из специфических черт исламского искусства выступает аниконизм, понимаемый не как иконоборчество, а как отказ от всех образов, которые потенциально могли бы стать объектом идолопоклонства. Эта черта определена Священным Кораном, который гласит: «Нет Бога, кроме Аллаха» [7, 47:19]. Попытка подражать Творцу в арабо-мусульманском искусстве была отвергнута: роль искусства виделась не в том, чтобы отражать реальность, а в том, чтобы качественно преобразовывать окружающую среду. Изобразительное искусство в исламской традиции было разделено на священное, которое являлось исключительно абстрактным, ритмичным, направленным на передачу Божественного Единства в многообразии, и светское, которое не предназначалось для отражения всего мира вещей. Религиозный художник понимал, что это невозможно.

Из-за религиозных запретов – аниконизма, запрета на окрашивание шерсти, табуирование портретных изображений – каллиграфия стала важным средством визуального оформления всего Золотого века арабского искусства в виде росписи керамики, орнамента ковров, монет, печатей, тканей. Как отмечает Т.Е. Патина, «использование орнаментов при создании предметов быта, декора, архитектуры и т.д. придает объекту определенное ценностное содержание, взаимосвязанное и взаимно влияющее непосредственно на ценность предмета, на который нанесен орнамент» [8, с.120]. Аскетизм ислама, таким образом, трансформировался в создание визуального дизайна из текстов, а представление арабского языка с помощью каллиграфии стало высшим выражением исламского мировоззрения.

Трансформация религиозного мышления в художественное ознаменовалась превращением каллиграфии из письма во псевдописьмо, трудночитаемое и напоминающее орнамент. Уменьшение знаков и намеренное изменение букв в каллиграфической надписи способствовали гармоничному заполнению пространства, сохранению симметрии и ритма изображения, а также повышению значимости акта распознавания смотрящим. В исламском мире каллиграфия заняла место иконографии.

Аналогии между стилизацией букв при создании различных шрифтов арабской вязью можно найти и в стилизации букв в современном арабском граффити. Другими словами, у арабских граффити-райтеров была своя культурная традиция, своя база, на которую они могли опираться при создании каллиграфических надписей в новой форме уличного искусства. Такое переосмысление традиционного искусства исламской каллиграфии способствовало созданию нового направления – каллиграффити.

Практика каллиграффити появилась независимо в различных странах Ближнего Востока и Северной Африки примерно в 1950-х годах. Поиски особого визуального языка на пересечении национальной идентичности и культурного арабского наследия оформились в конечном итоге в художественное движение аль-Хуруфия. Иракские художники Мадиха Омар, Джамиль Хамуди, Шакир Хасан аль-Саид, суданский художник Осман Вакиалла, ливанская художница и поэтесса Этель Аднан, египетский художник Рамзи Мустафа и другие начали включать арабские буквы в качестве графической формы в свои работы [3]. Общая концепция художников аль-Хуруфийи заключалась в том, что все они использовали красоту и мистицизм арабской каллиграфии, но использовали ее в современном, абстрактном контексте: «Они деконструируют письмо, эксплуатируют букву и превращают ее в индексный знак каллиграфии, традиции и культурного наследия» [5, с. 3].

Обращение к каллиграфии стало набирать обороты в начале XXI века, когда уличные художники Ближнего Востока активно использовали городские пространства для передачи политических сообщений. Эта практика уличного искусства была особенно заметна во время «арабской весны» с 2010 по 2013 год. Сегодня арабская каллиграфия – это уникальное сочетание традиционного письма с современными материалами и техниками. Вместо бумаги, кистей и калама используются баллончики с аэрозольной краской, трафареты, городские стены и другие, не предназначенные для этого предметы: скейтборды, дизайнерские кошельки, чехлы для iPhone.

В чем причина привлекательности каллиграфии и ее превращения в каллиграффити? Нам кажется, что в основе этого процесса лежит сочетание как минимум трех факторов – философских, эстетических и социальных.

Среди философских причин в первую очередь можно назвать необходимость переосмысления роли арабского языка. Арабский язык – это внешняя оболочка, через которую проявляется арабский ум, это материя, в которой он функционирует. Современное сознание нуждается в лингвистическом инструменте, с помощью которого возможно выразить произошедшие исторические изменения, однако язык продолжает выражать традицию, не позволяет порвать с ней, он неисторичен, воплощенное в нем сознание продолжает воспроизводить логику разума, сформированную в предыдущие века. Чтобы понять это сознание, прорваться к нему, изменить его, необходимо, оставаясь в рамках этого языка, переосмыслить существующий дискурс [10]. Попытку переосмысления предприняли Май Халаф и Иман Махджуб. По их мнению, граффити как одна из форм современного искусства включает в себя рисование слов, смысловых высказываний и сатирических иллюстраций на стенах художественным способом [1, 2]; не ограничивается выставками, как другие пластические

искусства, и потому доступно людям на улицах, облегчая взаимодействие художника и зрителя [2].

Арабская каллиграфия, как правило, содержит больше текста, чем традиционные граффити Америки и Европы. Арабские каллиграффитисты в основном украшают стены священными формулами ислама – напоминаниями о Боге (зикрами) наподобие «Аллах Акбар», сурами из Корана, суфийскими изречениями. В то же время в современном арабском мире каллиграфия становится средством коммуникации в городской среде, превращая общественные пространства в поле диалога. Так, с самого начала арабских революций начала XXI века уличное искусство Северной Африки и Ближнего Востока находилось в центре пристального общественного внимания. Первая революция Facebook в Тунисе в 2010 году одновременно стала первой революцией уличного искусства в исламском мире. В ситуации, когда уличные надписи стали ярким выражением недовольства режимом, религиозная лексика арабских райтеров и художников становилась все более демократичной, хотя и сохраняла национальную аутентичность. Так, художник франко-тунисского происхождения Эль Сид в 2012 году расписал минарет мечети Джара в Габесе. Для 57-метровой стены минарета Эль Сид выбрал тринадцатый аят из суры аль-Худжурат, который гласит: «О человечество, воистину, мы создали вас из мужчин и женщин и сделали вас народами и племенами, чтобы вы могли знать друг друга. Воистину, самый благородный из вас в глазах Аллаха – самый праведный из вас». Послание, которое он выразил арабской каллиграфией, универсально для всего человечества, потому что эта сура Корана содержит идею мира, терпимости и принятия друг друга. Эль Сид использовал прием намека и ретроспекции, рассчитанный на цепочку ассоциаций, открывающих доступ к «скрытому сокровищу», то есть к постижению высших духовных ценностей и религиозных истин, облеченных в художественную форму. Этот прием был

разработан в Средние века и стал основным принципом исламского классического искусства, но в революционных условиях «арабской весны» он приобрел новое звучание.

Эль Сид также использовал арабскую каллиграфию в своем египетском проекте «Восприятие». В христианском районе Маншиат Насир на окраине Каира он поместил цитату коптского епископа, жившего в третьем веке нашей эры, святого Афанасия Александрийского: «Те, кто хочет увидеть солнечный свет, должны сначала протереть глаза» (рис. 1).

Рисунок 1 – Эль Сид. Проект «Восприятие». Каир, Египет. 2016 год

Этот мурал-головоломку, размещенную на 50 зданиях, можно увидеть только с одной точки Каира – с горы Мукаттам. Как писал поэт Сергей Есенин, «большое видится на расстояньи». Дело в том, что население микрорайона Маншият Насир занимается сбором, переработкой и утилизацией мусора по всему Каиру. Жители столицы, как правило, относятся к мусорщикам с высокомерием и презрением. Эль Сид и его команда создали гигантское послание жителям Каира, как бы призывая: протрите глаза! Люди, которые здесь живут, ничем не отличаются от вас!

Эль Сид считает свою работу частью «возрождения исламского искусства». Декоративность его буквенных композиций кажется абстрактной, но это всего лишь внешний психологический барьер, предназначенный для того, чтобы «зацепить» взгляд. Преодолев этот барьер, внимательный зритель проникает в суть произведения: внезапно увиденный и правильно понятый лейтмотив, выражающий суть картины – «Аллах», «Благочестие», «во имя Бога», «Солнце», «Люди» – приобретает конкретное интеллектуальное содержание.

Еще один аргумент в пользу перспектив развития нового направления в исламском искусстве – философско-эстетический: именно каллиграффити окончательно узаконивает изображения живых существ. Поясняем: если можно обсудить, допустимо ли мусульманину рисовать конкретного человека, имеющего портретное сходство с оригиналом, то нет спора о том, следует ли рисовать одного и того же человека в виде суммы арабских букв, переплетенных в нечто вроде контуров лица. Эти типы каллиграмм, называемые «тугра», использовались как праведными халифами, так и апостолами самого пророка Мухаммеда. С использованием инструментов каллиграфии мы видим реализацию многих творческих идей на стыке фигуративного и нефигуративного искусства [4]. В этом стиле работают, в частности, палестинский художник Язид аль-Талаа, ливанские художники Мелхем Баракат и Язан Халвани. Они сочетают восточную геометрию, каллиграфию и портретную живопись, рисуя на стенах домов человеческие лица в обрамлении облаков арабской каллиграфии. По мнению Язана Халвани, буквы являются носителями движения, исходящего от Творца, а потому их можно считать живыми существами, способными двигаться и звучать, излучать цвет и свет. Его каллиграфические рисунки имеют целью представить ливанскую столицу в позитивном свете, восстановить социальные связи и примирить жителей франкоязычной и арабоязычной

частей Бейрута. Объектами своих муралов он выбирает образы знаковых ливанских личностей или обычных людей – местных героев. В частности, его работе принадлежит каллиграффити с изображением бездомного Али Абдаллы с Блисс-стрит (улица Блаженства), который умер зимней ночью в январе 2013 года (рис. 2).

Рисунок 2 – «Бездомный Али Абдалла с Блисс-стрит». Язан Халвани. Бейрут. 2014

Еще один фактор, определяющий популярность каллиграфии в арабском уличном искусстве – социально-философский – заключается в том, что для арабского каллиграфа анонимность его работ – не символический акт, а традиция. В западной культуре уличного искусства автор не пишет своего имени, а оставляет общее сообщение-тег, это интерпретируется как дистанцирование художника от своей работы [6, с. 46]. В средневековом исламском мире не было различия между «искусством» и «ремеслом», художник отождествлялся с ремесленником, его роль заключалась в преобразовании окружающей среды, а традиция живописи формировалась только в рамках книжных миниатюр и имела свои четкие границы. Каллиграфия была уделом ремесленников, обученных копировать и

воспроизводить, а не создавать и внедрять инновации. Поэтому в арабо-мусульманском искусстве не существовало понятия авторства, считалось, что художник создавал свои произведения во имя Бога и по воле Божьей. В этом заключается сходство мастеров старых эпох с каллиграфией. Современное уличное искусство созвучно традициям каллиграфии. Каллиграфферы экстраполируют разницу между традицией и традиционализмом, сохраняя при этом живую культуру. Большинство известных каллиграфферов арабского происхождения – Эль Сид, Габриэль Гарай, Винсент Абади Хафез (Зефа) – люди, не имеющие классического каллиграфического образования. Они игнорируют правила традиционной каллиграфии, вместо этого сочетая свой уникальный визуальный язык с граффити. Например, для Зефа характерно смешение арабской письменности и латинских шрифтов, которые образуют причудливый лабиринт письменных форм.

Еще одну причину популярности каллиграффити можно объяснить социальным фактором – эффектом глобализации, точнее, интересом арабского мира к «глобальному искусству», в котором «национальное искусство интересно всем, но не как продукт изоляции, а как результат взаимного обогащения» [11, с. 232]. «Технологии и Интернет – на самом деле все социальные сети – позволили коллекционерам и художникам быть в курсе всех новых художников-граффитистов, появившихся в Каире во время Арабской весны, Китае, Иране и во всем мире» [4]. И не только быть в курсе их творчества, но и эффективно взаимодействовать благодаря социальным сетям.

Арабское уличное искусство заимствует приемы как европейской, так и азиатской школ современной каллиграфии. На этой новой основе происходит взаимообогащение и развитие художественной жизни разных народов. Арабское уличное искусство, несомненно, находится под влиянием эстетических теорий французской школы городского искусства

(представленной Зефой и Эль Сидом), китайской и японской каллиграфии (каллиграфический абстракционизм), которые всегда ассоциировались с Высоким искусством (например, работы иракского художника Малика Анаса Аль-Раджаба). Существуют межкультурные и межмедийные проекты с участием арабских художников и уличных художников со всего мира (например, группа Blouzaat объединяет художников из Иордании и Германии).

Таким образом, мы можем сказать, что арабская каллиграфия стала космополитичной и массовой формой искусства. Если раньше, несколько десятилетий назад, арабскую каллиграфию можно было считать элитным искусством, то благодаря уличному искусству она стала доступной и понятной многим людям в мире и обрела второе дыхание. С одной стороны, колониальное наследие в Северной Африке и на Ближнем Востоке способствовало гибридизации идентичностей, и поиск утраченной идентичности приводил художников к арабской каллиграфии, как это произошло, например, в случае с Эль Сидом, Зефой, Мохаммедом Али (Aerosol Arabic), Жюльеном Бретоном (KAALAM, работает в световой живописи), Жюлем Деде Гранелем (L'Атлас, работает в стиле геометрического куфи). С другой стороны, на общемировую культуру оказали влияние культуры Ближнего Востока и, конечно, арабская каллиграфия. Например, российский каллиграффер Покрас Лампас (настоящее имя Арсений Пыженков) говорит: «Каллиграфия, по сути, является инструментом и информацией. Это текст, который можно прочесть, и это символы, которые вызывают определенные ассоциации, являющиеся своими для каждой культуры. Я решил их смешать, осознанно найти среднюю форму. Что, если арабскую букву написать по-европейски? Что в этом увидит араб и что в этом увидит европеец? И эти эксперименты привели меня к мысли, что в будущем, чтобы было проще коммуницировать,

культуры будут передавать друг другу смыслы с помощью искусства и письменности и узнавать друг друга намного быстрее». [9]. В свое время аргентинский писатель Хорхе Луис Борхес писал, что пишущая машинка отучает нас от изысканного искусства каллиграфии. Похоже, что он все-таки ошибся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Khalaf Mai. "Bayna Altaebir Waltaghyir. Nafeza Ala Fan Algrafiti Fi Almudun Alarabiya", Maqal, Jaridat Alkhalij Unlayen Al'ilikturuniya. خلف، الامدن في الجرافيتي فن على نافذة ..والتغيير التعبير بين" ، م ذي في الإلك نالي أ الخليج افي ، مقـــــي ،"العربية . – URL: http://alkhaleejonline.net/articles/ 27/3/2016 (дата обращения: 01.02.2021).
2. Mahjoub Iman. "Algrafiti.. Thawrat Al'alwan Ala Aljudran", Maqal, jaridat Sawt Al'Umma al'ilikturuniya. محا ،إيمي ب ، "الجرافيتي ..ثورة الوان على الجدران ،"الصوت الأمة في الإلكتروني مقـــــي ، افي تص الأمة في الإلك ذي . – URL: http://www.soutalomma.com/Article/ 28/1/2018 (дата обращения: 01.02.2021).
3. Mavrakis N. The Hurufiyah Art Movement in Middle Eastern Art [Электронный ресурс] // McGill Journal of Middle Eastern Studies Blog, March 8, 2013. – URL: https://mjmes.wordpress.com/2013/03/08/article-5/ (дата обращения: 01.02.2021).
4. Pechman Ali. The '80s Strike Back in Leila Heller Gallery's "Calligraffiti 1984/2013". [Электронный ресурс]. Sept. 6, 2013. – URL: https://www.artspace.com/magazine/news_events/exhibitions/ leila_hellers_calligraffiti_19842013-51632 (дата обращения: 01.02.2021).
5. Treichl C. Art and Language: Explorations in (Post) Modern Thought and Visual Culture. – Kassel: Kassel University Press GmbH, 2016. – 207 p.
6. Вильчинская-Бутенко М.Э. Стрит-арт и анонимность художника // Эстетика стрит-арта: сборник статей / ФГБОУ ВО «С.- Петерб. гос. ун-т промышленных технологий и дизайна» / Под общ. ред. К. А. Куксо. – СПб.: СПбГУПТД, 2018. – С. 39-48.

7. Коран / Пер. и коммент. М.-Н. О. Османова. – М.: Ладомир, 1995. –587 с.
8. Патина Т. Е. Орнамент в современном визуальном пространстве: теоретический аспект // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 4. – С.115-124.
9. Покрас Лампас. Каллиграфутуризм [Электронный ресурс]. – URL: https://point.bangbangeducation.ru/columns/calligrafuturism (дата обращения: 01.02.2021).
10. Сандалов Ф. Чем живут московские мусульмане [Электронный ресурс]// Афиша. – URL: http://mag.afisha.ru/stories/musulmane-v-moskve/kak-islam-povliyal-na-mirovuyu-popkulturu/ (дата обращения: 01.02.2021).
11. Хоссейн Сеиед Реза. Глобализациия и искусство // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – №2 (46). – С. 230-233.

REFERENSES

1. Khalaf Mai. "Bayna Altaebir Waltaghyir. Nafeza Ala Fan Algrafiti Fi Almudun Alarabiya", Maqal, Jaridat Alkhalij Unlayen Al'ilikturuniya. خلف، الدمن في الجرافيتي فن على نافذة ..والتغيير التعبير بين" ، م ذي في اإلك نالي أ الخليج افي ، مقـــــي ،"العربية . URL: http://alkhaleejonline.net/articles/ 27/3/2016 (data obrashhenija 01.02.2021).
2. Mahjoub Iman. "Algrafiti.. Thawrat Al'alwan Ala Aljudran", Maqal, jaridat Sawt Al'Umma al'ilikturuniya. محا ،إيمي ب ، "تى يـ فيتالجرا ..ورة ثولو األ انعلى ذي في اإلك ألام ت ص افي ، مقـــــي ،"الجدران . URL: http://www.soutalomma.com/Article/ 28/1/2018 (accessed: 01.02.2021).
3. Mavrakis N. The Hurufiyah Art Movement in Middle Eastern Art // McGill Journal of Middle Eastern Studies Blog, March 8, 2013. URL: https://mjmes.wordpress.com/2013/03/08/article-5/ (accessed: 01.02.2021).
4. Pechman Ali. The '80s Strike Back in Leila Heller Gallery's "Calligraffiti 1984/2013". Sept. 6, 2013. URL: https://www.artspace.com/magazine/news_events/exhibitions/leila_hellers_calligraffiti_19842013-51632 (accessed: 01.02.2021).

5. Treichl C. Art and Language: Explorations in (Post) Modern Thought and Visual Culture. Kassel: Kassel University Press GmbH, 2016. 207 p.
6. Vil'chinskaja-Butenko M.Je. Strit-art i anonimnost' hudozhnika // Jestetika strit-arta: sbornik statej / FGBOU VO «S.- Peterb. gos. un-t promyshlennyh tehnologij i dizajna» / Pod obshh. red. K. A. Kukso. SPb.: SPbGUPTD, 2018. Pp. 39-48.
7. Koran / Per. i komment. M.-N. O. Osmanova. M.: Ladomir, 1995. 587 p.
8. Patina T. E. Ornament v sovremennom vizual'nom prostranstve: teoreticheskij aspekt // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 4. Pp.115-124.
9. Pokras Lampas. Kalligrafuturizm. URL: https://point.bangbangeducation.ru/columns/calligrafuturism (accessed: 01.02.2021).
10. Sandalov F. Chem zhivut moskovskie musul'mane // Afisha. URL: http://mag.afisha.ru/stories/musulmane-v-moskve/kak-islam-povliyal-na-mirovuyu-popkulturu/ (accessed: 01.02.2021).
11. Hossejn Seied Reza. Globalizaciija i iskusstvo // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2012. №2 (46). Pp. 230-233.

Есаков Валерий Анатольевич
доктор культурологии, профессор кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: esakov.va@yandex.ru
Гун Хань
магистрант кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: 981488775@qq.com

Esakov Valerii A.
Doctor of Sciences (Cultural Studies), Professor,
Department of Music Education,
Moscow State Institute of Culture
Gong Han
Master's student of the Department of Music Education,
Moscow State Institute of Culture

ИСТОРИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Аннотация. В статье раскрываются некоторые исторические и теоретические аспекты ансамблевого музицирования в классе фортепиано. Ансамбль рассматривается как художественно-историческая и социально сложившаяся форма выражения музыкальной культуры, в которой осуществляется художественно-эстетическое взаимодействие его субъектов посредством публичного исполнения и восприятия музыкальных произведений, отобранного репертуара различными исполнительскими составами. Отмечаются функции ансамбля в учебной деятельности (развивающая, обучающая, воспитательная, коммуникативная, эстетическая, творческая, оценочная). Раскрываются принципы, на которых базируется ансамблевое музицирование. Подчеркивается роль педагога, его профессионализма в подготовке обучающихся к ансамблевому исполнительству.

Ключевые слова: фортепиано, ансамбль, музыкант-педагог, музыкант-исполнитель, музыкальное образование, ансамблевое музицирование.

HISTORICAL AND THEORETICAL ASPECTS OF ENSEMBLE MUSIC MAKING IN PIANO CLASS

Abstract. The article reveals some historical and theoretical aspects of ensemble music making in the piano class. The ensemble is considered as an artistic, historical and socially developed form of expression of musical culture, in which artistic and aesthetic interaction of its subjects is carried out through public performance and perception of musical works, selected repertoire by various performing compositions. The functions of the ensemble in educational activities (developing, teaching, educational, communicative, aesthetic, creative, evaluative) are noted. The principles on which ensemble music making is based are revealed. The role of the teacher and his professionalism in preparing students for ensemble performance is emphasized.

Keywords: piano, ensemble, musician-teacher, musician-performer, musical education, ensemble music making.

Качественные изменения, происходящие в образовательной политике государства в области культуры и искусства, требуют разработки современных подходов к педагогическому процессу и его составляющих, в частности к новым формам организации профессионального обучения. Это особенно актуально для детских школ искусств, колледжей и музыкально-педагогических вузов, поскольку организационная форма процессов формирования исполнителя и/или преподавателя музыки достаточно специфичны в качестве средства и предмета познания [1; 2; 3].

Истоки российской школы и жанра вокально-инструментального ансамблевого музицирования берут свое начало в XIX веке, к которому обращались практически все современные композиторы той эпохи. При этом фортепианное сопровождение в вокальном ансамбле прошло путь от «скромного» аккомпанемента к равноправному партнерству. Расширение функции фортепианной партии наблюдается уже в вокальных ансамблях

А. С. Даргомыжского и находит свое дальнейшее развитие (экспансию) в творчестве А. Г. Рубинштейна. Фортепианные партии ансамблей С. И. Танеева уже полноценно полифонизированы, а в ансамблях Н. А. Римского-Корсакова содержатся элементы оркестрового колорита, где равноправие участников ансамбля совершенно очевидно, вплоть до преобладания верховенства фортепиано.

Таким образом, как показала практика прошедших двух столетий, вокально-инструментальный, а точнее, вокально-фортепианный ансамбль, является очень тонкой формообразующей структурой, чувствительной как к стабильности исполнительского состава, так и к его тембровому наполнению и партнерскому ролевому театрализованному взаимодействию (в отличие от инструментальных ансамблей, например, классического жанра – струнный квартет или фортепианное трио, связанных закрепленным инструментом).

Феноменальность ансамбля в социологии музыкальной культуры состоит в реализации художественно-коммуникативного общения ансамблистов путем публичного исполнения и восприятия, в том числе и слушательского, произведений определенной репертуарной программы. Исполнительство и взаимодействие субъектов ансамбля, обеспечивающие его полноценное функционирование, следует трактовать как ансамблево-концертную деятельность.

Резюмируя вышеизложенное, можно утверждать, что ансамбль – это художественно-историческая и социально сложившаяся форма выражения музыкальной культуры, в которой осуществляется художественно-эстетическое взаимодействие его субъектов посредством публичного исполнения и восприятия музыкальных произведений, отобранного репертуара различными исполнительскими составами.

Процесс формирования ансамблевых навыков в классе фортепиано является целостным художественно-воспитательным процессом,

заключающим в себе комплекс педагогических мер, действий, методов и принципов, направленных на развитие комплексного подхода к профессиональному обучению музыканта. Комплексный подход обеспечивает понимание обучающимися взаимосвязи музыки и других видов искусств, а также связи всех видов искусств с жизнью, помогает в полной мере познать специфику музыкального искусства, тем самым способствуя полноценному музыкальному развитию.

Игра в ансамбле способствует развитию ансамблевого слуха – способности, включающей в себя многообразие слуховых представлений; дисциплинирует метроритмическую природу участников ансамбля; совершенствует артикуляционные функции; стимулирует становление качеств личности в психологическом аспекте; формирует навыки концертных и конкурсных сценических выступлений.

Критерием качества и основой ансамблевого исполнительства является синхронная ансамблевая техника. Многоуровневая синхронность функционирования комплексной системы ансамблевого исполнительства подразумевает взаимодействие понятий метроритмической, артикуляционной, темповой, динамической, кинетической, тембральной, интонационной синхронности, а на психическом уровне – психологической, эмоциональной и сценической синхронности.

Используемый в процессе музыкально-педагогического обучения ансамбль выдвигает в качестве приоритетных следующие функции, которые актуальны именно для образовательной цели - развивающую, обучающую, воспитательную, коммуникативную, эстетическую, творческую и оценочную. При этом в образовательный процесс включается как сама организационная структура публичной социализации музыки, так и предваряющие и следующие за ней этапы: отбор участников, их ролевая подготовка к ансамблевому исполнению и коррекция (совершенствование)

приобретенного опыта (с учетом замечания педагога, творческой комиссии или жюри), что полностью соответствует целям и задачам предполагаемого процесса обучения, выраженного в конкретной организационной форме.

Ансамблевое музицирование базируется на следующих основополагающих принципах:

Принцип целостности в ансамблевом исполнительстве подразумевает понимание психики человека как чрезвычайно сложной системы, открытой, многоуровневой и самоорганизующейся, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии равновесия и контроля в момент исполнения музыкального произведения, а также производить новые структуры и новые формы организации. Умение действовать в тандеме, в связке, параллельно принимая участие в решении ряда музыкальных задач технического, слухового, артикуляционного, эстетического плана.

Генетический принцип выражается в том, что в личности заложено множество потенциальных направлений развития, что является отправной точкой педагога в работе со студентом. Именно роль преподавателя, помогающего осознать новые возможные пути музыкознания и пути собственного развития ученика, а также организация ситуации эмпатической поддержки очевидна и является первостепенной.

Принцип обусловленности помогает оценивать происходящее не только внутри изучаемого музыкального материала, но и осуществлять контроль за внешними событиями, происходящими в партии партнера по ансамблевому взаимодействию. Вопросы слаженности, умение слушать партнера, вести за собой в солирующей партии или, наоборот, умение находиться на второстепенной, аккомпанирующей роли, продиктованной творческим замыслом композитора, являются при этом актуальными.

Принцип позитивности в изучении подразумевает выстраивание позитивной перспективы, модели решения задач, основанной на

положительном опыте. Преподаватель использует механизм подбадривания и поощрения в решении сложных, трудновыполнимых (технических, агогических, полиритмических) на первый взгляд задач. Позволяет увидеть обычные вещи в новом для студента свете. Эмоционально-чувственное вживание в образ, сонастроенность в связке между участниками музыкальной работы является ключом к способности творить.

Принцип соотнесенности указывает на соответствие характера обучающегося, его личностных особенностей, врожденных природных талантов, приобретенных музыкальных навыков и, соответственно, интенсивности и определенного подхода к взаимодействию с учеником, определяет выбор репертуара, определяет умение эффективно использовать его творческие навыки, учитывает адаптивность и открытость или углубленность и интровертность.

Принцип предполагает, что студент способен использовать и мобилизовывать свои внутренние ресурсы, заложенные генетически в процессе формирования и находить опорные точки в особенностях своей ментальности, в образе жизни, в культуре и традициях своего народа. Среда, сформировавшая человека, накладывает отпечаток и позволяет отметить особый способ восприятия пространства, а через него и всех внешних проявлений. В этом случае педагог использует одно из важнейших качеств в принципе потенциальности – открытие простора, перспективы для дальнейшего развития в момент построения хода ансамблевой работы.

Принцип многомерности означает, что любое обучение при кажущейся полноте является справедливым лишь для определенных обстоятельств и конкретных условий. А ментальность каждого участника ансамбля, его понимание, осознание, воспроизведение и способность транслировать собственный исполнительский опыт являются попыткой структурировать

знание и донести его сквозь призму восприятия. Этот аспект является крайне важным в творческом образовании.

Невозможно осуществлять интерпретацию музыкальных произведений отдельно от системы личностных смыслов, а значит, в несколько раз возрастает педагогическая роль, основы личностных качеств преподавателя, его духовных ценностей. Именно педагог вовлекает учеников в диалоги с эпохами, стилями, композиторами, друг с другом. Помогает наладить внутреннее взаимодействие между участниками ансамбля.

Такого рода высокоорганизованная сложная деятельность осуществима лишь при наличии у педагога не только собственной высокоуровневой педагогической техники и мастерства, но и еще ряда качеств. Уважение к позиции и мнению другого человека, деликатность, тонкость, устойчивость нравственных человеческих ориентиров.

При этом профессионализм музыканта-педагога и исполнителя должен включать:

– способность удерживать в памяти, анализировать, интерпретировать множество произведений с их нюансами, а также накапливать слушательский опыт, благодаря обращению к мировому музыкальному наследию, в том числе обширным трактовкам разными исполнителями;

– свободное владение познаниями в области музыки, ее истории и теории, истории и теории исполнительства, методологии, дидактики, а также знаниями в других видах искусств;

– высокий интеллектуальный уровень и широкий кругозор в разных областях;

– культуру чувств, поведения и общения, адаптивность в любой ситуации, стрессоустойчивость, правильную и красивую речь;

– глубокое владение теорией и практикой по своей узкой специализации;

– сформированность эмоционально-волевой сферы, способность увлечь своим исполнением;

– способность к самовоспитанию, самоконтролю, умение взаимодействовать.

Вопрос о музыкально-педагогическом профессионализме для педагогов и студентов должен быть основополагающим.

Уровень музыкального профессионализма определяется и степенью постижения музыки как звуко-слухового искусства. Разумеется, это давно и хорошо известно, но на практике нередко «забывается», недооценивается, вытесняется множеством других задач. Однако без развития музыкально-слуховых представлений как первоосновы и стержня всех видов музыкально-педагогической деятельности нечего и говорить о формировании соответствующего профессионализма.

Г. М. Цыпин достаточно подробно и убедительно анализирует условия и причины, отрицательно влияющие на слуховое развитие учащихся [5]. Верно и утверждение Л. Г. Аржачниковой: «Активизация музыкально-слуховых представлений как главного звена музыкальных способностей, их постоянное развитие является одним из необходимых факторов формирования и совершенствования профессионального мышления учителя музыки» [6, с. 27].

Учитывая, что музыкальный слух – это не просто акустический слух, а обязательно выразительный слух, вопрос о нем непосредственно смыкается с вопросом об интонационной природе и сущности музыки и, следовательно, с представлениями о формировании интонационного слуха, и впоследствии интонационного мышления как определяющих особенностей музыкально-педагогического профессионализма.

Слух, чтобы быть специфически определенным достоянием профессионального музыканта, в том числе педагога-музыканта, непременно должен развиваться в направлении к обобщенному выразительному слышанию музыки, к формированию музыкально-интонационного мышления как способности переживать и понимать музыку обобщенно и опосредованно.

Стоит в этой связи особо выделить, что в указанных целях может быть очень эффективной, наряду с другими способами, эскизная работа учащихся с педагогом над музыкальными произведениями в процессе ансамблевого музицирования. Эскизный способ вовлекает мышление учащихся в сложную, широко разветвленную аналитико-синтетическую деятельность, обеспечивая целостное воплощение звукового образа, обобщенный исполнительский охват музыкальной формы и способствует тем самым эффективному формированию профессионального мышления обучающихся в музыке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Майковская Л. С. Воспитание этнокультурной толерантности средствами музыкального искусства // Вестник кафедры ЮНЕСКО: Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 1 (1). – С. 28-32.
2. 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.
3. Мансурова А. П. К вопросу содержания методических дисциплин в подготовке педагогов-музыкантов в контексте основных международных тенденций // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2016. – № 3. – С. 45-50.
4. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании: к изучению дисциплины. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.

5. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. – М.: Сов. композитор, 1988. – 384 с.
6. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки. – М.: Просвещение, 1984. – 78 с.
7. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 2010. – 254 с.

REFERENSES

1. Maikovskaya L. S. Vospitanie etnokul'turnoi tolerantnosti sredstvami muzykal'nogo iskusstva // Vestnik kafedry YuNESKO: Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2013. № 1 (1). Pp. 28-32.
2. Maikovskaya L. S. Obrazovatel'nyi protsess v sfere muzykal'nogo iskusstva na osnove informatsionnykh tekhnologii: sostoyanie problemy / L. S. Maikovskaya, A. P. Mansurova // Iskusstvo i obrazovanie. 2017. № 4 (108). Pp. 67-74.
3. Mansurova A. P. K voprosu soderzhaniya metodicheskikh distsiplin v podgotovke pedagogov-muzykantov v kontekste osnovnykh mezhdunarodnykh tendentsii // Mezhkul'turnoe vzaimodeistvie v sovremennom muzykal'no- obrazovatel'nom prostranstve. 2016. № 3. Pp. 45-50.
4. Asaf'ev B. V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii: k izucheniyu distsipliny. L.: Muzyka, 1973. 144 p.
5. Tsypin G. M. Muzykant i ego rabota. Problemy psikhologii tvorchestva. M.: Sov. kompozitor, 1988. 384 p.
6. Archazhnikova L. G. Professiya – uchitel' muzyki. M.: Prosveshchenie, 1984. 78 p.
7. Medushevskii V.V. O zakonomernostyakh i sredstvakh khudozhestvennogo vozdeistviya muzyki. M.: Muzyka, 2010. 254 p.

Ван Цзитай
преподаватель художественного колледжа,
Хучжоуский педагогический университет,
Провинция Чжэцзян, Китай,
e-mail: wangjitai@mail.ru

Wang Zitai
Art College teacher
Huzhou Normal University
Zhejiang Province, China

ПРАКТИЧЕСКОЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КИТАЙСКОЙ И ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ЖИВОПИСИ КОНЦА XIX-НАЧАЛА XXI ВЕКА

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые особенности в области взаимодействия китайской и западноевропейской живописи XIX - начала XXI века. Автор отмечает, что они основаны на общем первоисточнике, в связи с чем, для них весьма характерно единство естественных и художественных законов. При изучении сходств данных направлений живописи, также обращается внимание на то, что для данных направлений живописи особой значимостью обладают визуальные символы, которые позволяют интерпретировать средства и формы выразительности, использованные авторами в художественных полотнах. Формулируется вывод о том, что китайская и западноевропейская живопись объединены духовным фактором, а также формами выразительности. Автор приходит к выводу, что западная и китайская живопись оказали друг на друга весьма существенное влияние, что проявляется не только в теории искусства, но и на практике, так как это можно наблюдать при анализе конкретных полотен. Данное влияние началось еще с древних времен и продолжается сегодня.

Ключевые слова: визуальные символы, живопись, китайская живопись, художник, западная экспрессионистская живопись.

PRACTICAL AND THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE INTERACTION OF CHINESE AND WESTERN EUROPEAN PAINTING OF THE END OF THE XIX - BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Abstract. The article discusses the key features in the field of interaction between Chinese and Western European painting in this period. The author notes that they are based on a common primary source, and therefore, they are very characteristic of the unity of natural and artistic laws. When studying the similarities of these areas of painting, attention is also drawn to the fact that for these areas of painting, visual symbols are of particular importance, which allow us to interpret the means and forms of expression used by the authors in artistic canvases. Against this background, the conclusion is formulated that Chinese and Western European painting are united by a spiritual factor, as well as forms of expression. The author comes to the conclusion that Western and Chinese painting had a very significant influence on each other, which manifests itself not only in the theory of art, but also in practice, as this can be observed when analyzing specific canvases. This influence began in ancient times and continues today.

Keywords: visual symbols, painting, Chinese painting, artist, Western expressionist painting.

Китайская и западноевропейская живопись обладают схожей структурой. Одновременно с этим, под влиянием особенностей исторического развития и культуры, в живописи стали проявляться различные формы выражения, что не исключило влияния западноевропейской и китайской живописи друг на друга. Стоит отметить, что данное влияние имеет достаточно давнюю историю, так как впервые проявления такого влияния можно было наблюдать еще в древние времена. В свою очередь, конец XIX - начало XXI века стали важным этапом для развития взаимодействия подобного рода. Так, именно в указанный период живопись Востока и Запада оказывали стимулирующее воздействие друг на

друга. Свое выражение это находило в том, что в обоих направлениях, путем «плоскостности», как изобразительной формы, живопись стремилась к так называемому «субъективному выражению» духа живописи. Более того, стоит отметить тот факт, что как китайская, так и европейская живопись основаны на общем первоисточнике, а в рамках использования визуальных символов в ней возможна интерпретация формы выразительности посредством трансформации визуальных символов [5, с.68].

Теоретические основы влияния эстетических факторов духовности при влияния западноевропейской и китайской живописи друг на друга.

В качестве эстетического фактора духовности живописи выступает анализ духовно-эмоциональной структуры живописи художника. Все эмоциональные структуры направлены на отражение эстетического стремления художника к той или иной характеристике изображаемого сюжета. Полагаем, что именно эти категории выступили в качестве отправной точки взаимного влияния китайской и европейской живописи друг на друга. В частности, в этом случае необходимо говорить о взаимном влиянии художников на уровне эстетических факторов. В качестве примера проявления данных факторов на практике можно привести эстетические качества «чистого и честного» в картинах Ван Гога. Так, данное состояние формирует искреннее душевное состояние, что позволило сделать его родоначальником экспрессионизма. Впоследствии подобные проявления можно было наблюдать у китайских художников, однако они интерпретировали это так, что «сила кисти проникает сквозь бумагу». Одновременно с этим, здесь имеют место и определенные различия. Так, если в китайской живописи основные эстетические ориентиры выражаются способом «совершенствования», то для западноевропейской живописи более характерна психологическая рефлексия художника над реальностью, что для китайских художников не свойственно.

Более того, если в традиционной китайской живописи весьма характерна демонстрация индивидуальности, которая осуществляется на базе постижения «эстетических принципов» традиционной культурой и единством природы и человека, то западная живопись основана на индивидуальной воле художника, в том числе, на истинных внутренних чувствах человека. Мы считаем, что именно эти факторы породили возникновение множества форм выразительности в западной живописи, которые основаны на личных эмоциях и направлены на решение различных эстетических задач. В то же время традиционная китайская живопись фокусируется на китайском традиционном духе и на эстетических стремлениях, индивидуальная выразительность для нее не является достаточно характерной. Таким образом, формы выразительности более широкие у западной живописи модернизма, чем у китайской традиционной живописи, а индивидуальная психология на западе проявляется более сильно и ярко. В связи с этим, такие заимствования оказали особое влияние на развитие традиционной китайской живописи.

Известно, что эстетические факторы духа китайской живописи включают в себя такие моменты, как стремление к вечности, символизм, абстрактность, а также концептуальность и чувство неуловимости образом. Не так редко можно наблюдать наличие таких факторов, как яркость, утонченность, элегантность и иносказательность. В определенной степени это вполне совместимо с западной живописью и позволяет сделать вывод о том, что китайская живопись нередко вдохновляет западных художников на формирование модернистских концепций живописи. Особое влияние в этом контексте будет иметь такой выразительный способ китайской живописи и каллиграфии, как «непосредственность», а также «мгновенность». Стоит отметить, что данный фактор очень схож с духовной установкой западной экспрессивной живописи, в частности, на выражение эмоций. Более того,

образный дух и символика китайской живописи во многом схожи с «предметным суждением» западноевропейской философии времени, в котором ценится индивидуальность, столь характерная для живописи запада. В связи с этим, можно сделать вывод о том, что европейские художники как ранее, так и сейчас, заимствуют духовые и выразительные формы восточных картин. Образы в китайской и западной живописи различны, а символизм и абстракция обладают определенным единством. Более того, можно сказать, что они также синтезированы друг с другом и образуют на этом фоне духовную сущность современной западной и китайской живописи [2, с. 37].

В свою очередь, формирование традиционной китайской каллиграфии - это взаимосвязанные друг с другом факторы духовного воплощения основных китайских образов. Духовные эстетические факторы «абстрактного», равно как «символического», воплощенные в этом стиле, оказали существенное влияние на формирование западного экспрессионизма, а затем, западные картины стиля модерн оказали влияние на сущность китайской живописи. Как правило, это находило свое проявление в том, что художники акцентировали внимание на существовании индивидуального независимого эстетического духа.

Что касается постмодернистского периода, то в данный период на западе все закономерности были нарушены «неопределенностью», которая являлась эстетической чертой. В частности, картина интерпретировалась с различных точек зрения, а визуальные символы и объемы картин были весьма расширены. Это позволило обогатить и китайскую живопись, так как в полотнах впервые стали появляться проявления «циничного реализма», выразительная живопись, изобразительная концептуальная живопись. Таким образом, дух китайской и западной живописи активно взаимодействует с эстетическими факторами и на этом фоне содействует развитию живописи. Очевидно, что эстетический фактор духовности живописи является

воплощением эмоций людей и выходит за рамки «формы выражения», реализуясь определенными формами проявления [4, с. 181].

Также стоит акцентировать внимание на том, что формы выразительности в живописи стоит отнести к факторам, включенным в формальные правила и основанных на различных стилях живописи. Дух, форма «непосредственности» в китайской живописи и каллиграфии выступают в качестве весьма значимого и важного эстетического фактора, а также закона выразительности, который в полной мере отражает духовное состояние и находит свое воплощение путем «структуры мазков кисти художника». Данная форма выразительности очень похожа на формы выразительности западной экспрессивной живописи, что не только отражает взаимодействие китайской и западноевропейской живописи друг на друга, но и их взаимное влияние. Более того, это подчеркивает привлекательность прямого выражения эмоций и опосредует влияние западной и китайской живописи друг с другом при помощи формального языка. Отметим, что ключевой проблемой в языке живописи является «структура мазка кисти» в манере художника, которая не только воплощает эстетическое стремление, но и отражает духовное состояние художника. При анализе таких полотен важно учитывать, что детальное изучение чернил и пера выступает в качестве ключа к подлинности произведения, так как оно не всегда находится в зависимости от форм выражения. В связи с этим, «структура мазков кисти художника» является основой отражения духовного состояния художника и воплощением всех его приоритетов. Отсюда следует, что структура мазка кисти художника содержит в себе эстетические элементы, выступая в качестве основной формы выражения живописи. Более того, данная структура играет основную роль в процессе взаимодействия западной и китайской живописи. Полагаем, что создавая ту или иную картину, художник должен воплощать свои духовные переживания не только посредством

«структуры мазков художника», но и с помощью того, что им на практике будет использована композиция рисунка для воплощения такого рода. Таким образом, структура картины, образованная композицией, призвана на практике воплотить «эмоциональную структуру» художника. Это означает, что художник будет придавать разные эмоциональные и духовные значения тем или иным частям картины, что необходимо для формирования эмоциональной и собственной структуры картины [1, с. 7].

Положения относительно взаимосвязи между содержанием картины и ее выражением особо отчетливо проявляются при анализе конкретной картины, что находит свое распространение как у китайских, так и европейских художников. Одновременно с этим, значимостью обладает только оригинал, так как копия никогда не сможет передать духовную силу художника, в то время как форма выражения оригинала и копии могут быть вполне похожи. В качестве примера снова можно привести картины Ван Гога, оригиналы которого всегда вызывают эмоциональный отклик у их зрителей, а также картины китайских художников У. Гуаньчжуна, Гу Вэньда и многих других. Более того, в картинах данных китайских художников весьма отчетливо проявляется влияние запада, причем речь идет о влиянии, которое имело место на современном этапе, так как данные художники писали свои полотна относительно недавно. Например, китайские живописцы нередко заимствуют цветовые подходы западной абстрактной живописи и синтезируют их с китайской монохроматической живописью, что в совокупности образует эффект «цветной туши». Отметим, что эффект «цветной туши» активно использует Гу Вэньда в качестве фона в своих картинах, говоря о том, что «с помощью данного эффекта можно как открыть мир, так и закрыть его» [3, с. 327]. Полагаем, что не согласиться с ним в этом невозможно. Более того, Гу Вэньда активно использует каллиграфические приемы, которые находят свое выражение в том, что он пропускает

некоторые символы и знаки, намекая при этом на то, что наш мир, в сущности, непостижим. Полагаем, что картины данного художника является ярким проявлением влияния западной живописи на китайскую и китайской на западную, так как его творчество как раз находится на стыке двух культур и стилей.

Таким образом, западная и китайская живопись оказали друг на друга весьма существенное влияние, что проявляется не только в теории искусства, но и на практике, так как это можно наблюдать при анализе конкретных полотен. Данное влияние началось еще с древних времен и имеет место и сегодня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Цзитай. Творчество художника Чжан Сяогана в диалоге традиций западноевропейской и китайской живописи // Человек и культура. – 2020. – № 2. – С. 1-13.
2. Ван Цзитай Экспрессионизм в европейской и китайской живописи (конец 19 - начала 21 века) // Культура и искусство. – 2020. – № 5. – С. 27-46.
3. Гришина К. С. Анализ традиционной китайской живописи и европейской // Язык и культура. – 2017. – С. 326-328.
4. Кирьянова А.В. Основные отличия китайской и европейской живописи // Актуальные вопросы региональных и международных исследований. – 2016. – С. 179-182.
5. Не Ц. Проблема синтеза традиционной и европейской живописи в китайском изобразительном искусстве в период нового Китая // Искусство и культура. – 2013. – № 2. – С. 63-70.

REFERENSES

1. Van Tszitai. Tvorchestvo khudozhnika Chzhan Syaogana v dialoge traditsii zapadnoevropeiskoi i kitaiskoi zhivopisi // Chelovek i kul'tura. 2020. № 2. Pp. 1-13.
2. Van Tszitai Ekspressionizm v evropeiskoi i kitaiskoi zhivopisi (konets 19 - nachala 21 veka) // Kul'tura i iskusstvo. 2020. № 5. Pp. 27-46.
3. Grishina K.S. Analiz traditsionnoi kitaiskoi zhivopisi i evropeiskoi // Yazyk i kul'tura. 2017. Pp. 326-328.
4. Kir'yanova A.V. Osnovnye otlichiya kitaiskoi i evropeiskoi zhivopisi // Aktual'nye voprosy regional'nykh i mezhdunarodnykh issledovanii. 2016. Pp. 179-182.
5. Ne Ts. Problema sinteza traditsionnoi i evropeiskoi zhivopisi v kitaiskom izobrazitel'nom iskusstve v period novogo Kitaya // Iskusstvo i kul'tura. 2013. № 2. Pp. 63-70.

Ее Цуй
аспирант факультета искусств,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова»,
e-mail: artcuiye@gmail.com

Cui Yeye
PhD student,
State University named after M. V. Lomonosov

ИСТОРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ «ВЗАИМОПОНИМАНИЯ ИСКУССТВА» В КИТАЙСКОЙ И ЗАПАДНОЙ ЖИВОПИСИ XX ВЕКА

Аннотация. До XX века китайская фигуративная живопись и западная фигуративная живопись считались двумя разными системами живописи, будь то с точки зрения эволюции истории живописи или с точки зрения руководящей идеологии, живописных дисциплин, жанров и самих художников. С точки зрения исторических исследований, до XX века каждая из них основывалась на региональной культуре. Как типичные представители восточного и западного живописного искусства, азиатский и европейский континенты никогда не прекращали исследований истории искусства с момента начала обмена и торговли между ними. Оба континента одновременно занимают важное положение и имеют особые записи символов изображения. Значительные рисунки-фигуры были главными объектами исследований крупных историков со времени изучения изображения символов. История живописи до XX-го века была сосредоточена на изучении различий между двумя картинами. С XX-го века вследствие экономических, политических и культурных обменов в странах Европы и Азии начали изучать китайскую и западную живопись. Происходит подъем знаний о традиционной китайской живописи рисунков тушью и западной традиционной живописи маслом.

Ключевые слова: традиционная китайская живопись тушью и смывкой, традиционная западная живопись маслом, взаимное знание искусства, влияние, история применения.

HISTORICAL STUDY OF THE CONCEPT OF «MUTUAL UNDERSTANDING OF ART» IN CHINESE AND WESTERN PAINTING OF THE XX CENTURY

Abstract. Until the 20th century, Chinese figure painting and Western figure painting were considered to be two very different systems of painting, whether in terms of the evolution of painting history or in terms of guiding ideology, painting disciplines, genres, and the artists themselves. In terms of research history, until the 20th century, each exuded a very strong regional culture. As typical representatives of Eastern and Western painting art, the Asian and European continents have never stopped researching the history of art in these two continents since the beginning of the exchange of trade, especially the two continents simultaneously occupy an important position and have special records of image symbols. Significant figure drawings have been the main objects of study of major historians since the study of the image of symbols. But an interesting phenomenon is that the history of painting before the 20th century was focused on the study of the differences between two paintings. Since the 20th century, due to frequent economic, political and cultural exchanges, countries in Europe and Asia began to study Chinese and Western painting. The rise of knowledge, especially in traditional Chinese ink and ink painting and Western traditional oil painting.

Keywords: Traditional Chinese ink wash painting, traditional Western oil painting, mutual art knowledge, influence, application history.

В исторических книгах о развитии китайской живописи, особое внимание уделяется таким аспектам, как социальное происхождение, записям основных событий жизни художника, а также репрезентативным его работам

и содержанию произведений. Изучение живописи представляется возможным только на фоне целенаправленного и глубокого изучения указанных источников, которые во многом посвящены тому, каким образом китайские художники видели и изображали прошлое и будущее.

Изучение художественных достижений и художественного статуса репрезентативных работ необходимо сочетать с соответствующими историческими данными, содержащимися в исторических источниках, так как это необходимо для проведения глубокого анализа всех аспектов, которые непосредственно связаны с художественным статусом этих работ. Для достижения указанной цели также необходимо изучать академические статьи, которые нередко посвящены тому или другому художнику, что позволяет провести исследование основных моментов его жизни и творчества [2, с. 166].

В то же время, и китайское, и западное искусство живописи невозможно отделить от доминирования религиозных и политических факторов, однако руководящая идеология западного живописного искусства в основном находится под влиянием религии, в то время как китайское искусство живописи связано с руководящей идеологией, отстаиваемой правителями каждой эпохи. Таким образом, до XX века искусство китайской и западной живописи основывалось на взаимном влиянии и обменах. Под влиянием экономической и культурной политики Китая и руководствуясь идеей «западного обучения на Востоке», западная живопись и искусство смогли двигаться к взаимопониманию. Это не только породило группу творцов, обладающих взаимными знаниями, но и создало группу искусствоведов, изучающих эту тенденцию взаимного знания. В XX веке Сюй Бэйхун и Линь Фэнмянь (два эстетика с китайским и западным идеологическим и художественным образованием), оказали наиболее

глубокое влияние на развитие концепции «художественного взаимопонимания» в области китайской и западной живописи.

Сюй Бэйхун опубликовал свои знаменитые «Методы улучшения китайской живописи» 14 мая 1918 года, чтобы получить возможность учиться за границей во Франции. В 1919 году он уехал учиться во Францию, был принят в Парижскую национальную школу изящных искусств и отправился в Западную Европу, чтобы изучать западное искусство. В 1927 году, в возрасте 32 лет, Сюй Бейхун вернулся в Китай и активно участвовал в улучшении китайской живописи. В 1932 году, основываясь на теории «шести методов» китайской живописи, предложенной Нанки Шейхом, и в соответствии с художественными правилами западной живописи, им были предложены «семь методов», которым необходимо следовать при создании предмета искусства.

Также в рамках настоящего исследования интерес представляет книга такого автора, как Сюй Бэйхун, написавшего труд «Китайские и западные кисти» (Peking University Press, 2010). Данная книга представляет собой сборник эссе Сюй Бэйхуна, выдающегося современного китайского художника и преподавателя искусства и содержит множество художественных предложений и статей, опубликованных Сюй Бэйхуном. Например, это «Упадок и возрождение китайского искусства», «Шаги к созданию новой китайской живописи», «Ренессанс китайского художественного движения», «Эскиз ангела», «Биография великого предка Джотто эпохи Возрождения» и другие. Очевидно, что все эти произведения представляют собой очерки о его живописном пути.

Сравнивая язык живописи Сюй Бэйхуна с языком живописи в истории китайской фигурной живописи, о которой мы упоминали ранее, помимо точной взаимосвязи между моделированием, пропорциями и перспективой, использование китайского и западного языков живописи не так очевидно, как

искусство Кастильоне, в котором органично сочетается китайская, а также западная живопись [1, с. 105].

Рассматривая историю другого живописца, отметим, что Линь Фэнмянь вернулся в Китай со своей женой в 1926 году в возрасте 27 лет и провел персональную выставку в Национальной академии искусств в Пекине. Он также опубликовал «Очерк будущего восточного и западного искусства» и предложил художественную идею «примирения китайского и западного». В 1958 году, в возрасте 59 лет, он отредактировал «Живопись импрессионистов», опубликованную Шанхайским народным издательством изящных искусств, и подвергся критике за то, что уехал в деревню. В 1962 году он опубликовал «Лирические, яркие и другие» и «Красочную выставку живописи вьетнамской живописи». Общий стиль и художественные предложения его живописного языка можно свести в следующие три пункта: во-первых, он отстаивает, что форма выражения языка живописи не ограничивается моделированием и законом, и что общие законы живописного изображения можно резюмировать в соответствии с потребностями изображения и выражения. Это нетрудно увидеть по общему стилю картин художника. Во-вторых, он стремится улучшить и обогатить материалы для живописи, которые имеют решающее влияние на представление языка живописи и его обогащение. Это связано с использованием художником китайских картин. Нетрудно найти много западных масляных картин, созданных его языком живописи. В-третьих, он стремился предложить научный и современный метод обучения вместо того, чтобы слепо придерживаться древних методов, что было необходимо для совершенствования современных методов обучения [4, с.77].

Книга такого автора, как Сюй Хань «Энциклопедия мирового искусства (том живописи)» (издательство Jilin Wenshi, 2006) с интерактивной графикой и текстом в красивом переплете, объясняет зарождение и развитие

искусства и является кристаллизацией усердного человеческого труда и мудрости. Искусство стало важным культурным компонентом духовного царства человека, а художественные достижения также стали важной его коннотацией. Отмечается, что экономическая мощь Китая становится все сильнее и сильнее, культурная терпимость становится все более заметной, а необходимость понимания и признания мирового искусства очевидна. Выбирая большое количество репрезентативных шедевров, стилей и школ используя изысканный и простой язык для объяснения давней истории развития искусства человечества, а также представляя и объясняя типичные классические произведения, мы можем взглянуть на развитие человеческой материальной и духовной цивилизации. В сочетании с большим количеством изображений высокой четкости, эта книга систематически, последовательно и авторитетно отображает шедевры 400 мастеров живописи, а также всесторонне и точно представляет нам работы мастеров искусства. Это важный исторический материал для изучения концепции взаимопонимания современного искусства.

Английский историк Деннис Хэй, изучающий проблему итальянского Возрождения и является автором лекции «Исторические предпосылки итальянского Возрождения» в переводе Ли Ючэна (Life-Reading-Xinzhi Sanlian Bookstore, 1988), которая активно применялась китайскими художниками. Рукопись обсуждения публикуется после сопоставления. Деннис Хэй не изучал архитектуру, комедию и музыку эпохи Возрождения. Она ограничена определенной «формой» или изучить его «феноменальным» способом, второе - это твердо понять общую эволюцию политики, общества, экономики, науки, истории, географии и культуры по всей Италии с 14 по 16 века и оказать влияние на весь западный мир в эпоху Возрождения. Движение серьезных изменений в идеологии, культуре и искусстве подверглось тщательному и всестороннему анализу.

Книга «Искусство Северного Возрождения» (Издательство Китайской академии искусств, 2001), написанная известным австрийским историком искусства и переведенная Ци Иньпином и Мао Юем, была завершена в 1944 году во время Второй мировой войны. Это важный справочник для многих ученых, изучающих северное искусство в Европе в эпоху Возрождения. «История искусства» имеет очевидное наследственное отношение. В этой книге автор рассматривает произведения искусства и их историю как часть социальной и культурной жизни и использует это исследование для изучения богатой коннотации истории искусства. Этот метод исследования имеет важное практическое значение для учащихся [5, с. 58].

Таким образом, «художественное взаимопонимание» китайской и западной живописи произошло на протяжении XX-го века. В начале XX века Китай положил конец древней феодальной системе, свернул политику закрытости страны и продвигал философию «западного обучения в использовании», и только тогда произошло взаимопонимание. В течение длительного периода времени между Средневековьем и современностью, Запад долгое время изучал китайскую культуру и его историю, но понимание Западом Китая оставалось односторонним до XX-го века. Знание Запада и интерпретация собственного искусства и культуры Китая по западному культурному контексту привело к утверждению взаимовлияния западной и китайской концепций. Этот период художественного взаимопонимания является особенным и очень современным. Он не только оказал глубокое влияние на философские направления друг друга, но и направил практику на мысль, которая породила множество богатых художественных жанров и художников с особенностями того времени, а затем оказала на них влияние. С точки зрения времени и истории – это особое взаимное знание, которое не только наследует идеологию и культуру, но также продолжает интеграцию и

воспроизводство художественных идей и в целом интеграции китайской и западной культуры и технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаосян Л. Сравнительная характеристика художественно-эстетического воспитания на западе и в Китае // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 2(32). – С. 104-108.
2. Ли Д. Эстетика традиционной китайской живописи // Вестник Орловского государственного университета. – 2012. – № 9(29). – С. 165-167.
3. Ринчинова М. М. Живопись как феномен китайской культуры // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 53. – С. 213-220.
4. Се Ю. Тенденции развития китайской живописи в настоящее время: общие положения // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 5. – С. 76-78.
5. Юань Сяо Дун. Влияние западной живописи на китайское изобразительное искусство // Исторические науки. – 2009. – № 4. – С. 56-60.

REFERENSES

1. Gaosyan L. Sravnitel'naya harakteristika hudozhestvenno-esteticheskogo vospitaniya na zapade i v Kitae // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2018. № 2(32). Pp. 104-108.
2. Li D. Estetika tradicionnoj kitajskoj zhivopisi // Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 9(29). Pp. 165-167.
3. Rinchinova M.M. ZHivopis' kak fenomen kitajskoj kul'tury // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2020. № 53. Pp. 213-220.
4. Se YU. Tendencii razvitiya kitajskoj zhivopisi v nastoyashchee vremya: obshchie polozheniya // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2014. № 5. Pp. 76-78.
5. YUan' Syao Dun. Vliyanie zapadnoj zhivopisi na kitajskoe izobrazitel'noe iskusstvo // Istoricheskie nauki. 2009. № 4. Pp. 56-60.

Сунь Куньюе
аспирант Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail 523931584@qq.com

Sun Kunyue
Postgraduate student,
Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

АНАЛИЗ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ИДЕАЛА ДРЕВНЕКИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПЕСНЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЛИ ИНХАЯ «ЛОДКА ОСТАНАВЛИВАЕТСЯ В ФЭНЦЯО НОЧЬЮ»)

Аннотация. В статье анализируются эстетические идеалы древнекитайской поэзии в художественных песнях в трёх аспектах: с позиции эстетики художественной поэзии; эстетики взаимоотношения мелодии в музыке и рифмы в поэзии; эстетики вокала как такового. Показывается, что образцы древнекитайской поэзии в художественных песнях выражают в форме сольного вокального высказывания идеи и коннотации через синтез поэзии, музыки и голоса. Они написаны в характерном национальном стиле, опираясь на тысячелетние традиции китайской музыкальной культуры, учитывая влияние классической западной музыкальной культуры XX-го века.

Рассматриваемые проблемы. Интеграция элементов западноевропейской музыкально-исполнительской культуры в музыкальную культуру Китая. Интеграция элементов западноевропейской музыкально-исполнительской культуры в процессе обучения академическому пению.

В исследовании утверждается, что анализ произведений древнекитайской поэзии в художественных песнях способствует обогащению общей палитры музыкальной культуры Китая и вполне может быть

значимым фактором сохранения эстетических идеалов и этнических особенностей его традиций в современную эпоху.

Выводы. Древнекитайские поэтические тексты в художественных песнях одновременно всеобъемлющи и уникальны, имеют богатый эстетический смысл и ценность, являются результатом симфонического резонанса поэзии и музыки, вокала и аккомпанемента, прекрасным цветком в саду народной вокальной музыки. Вместе с тем в настоящее время многие древние поэтические тексты в художественных песнях успешно применяются в практике вокального обучения в качестве учебных материалов различными высшими музыкальными и художественными учебными заведениями Китая.

Методы исследования – исторический, феноменологический и герменевтический подходы, метод сравнительно-типологического анализа.

Ключевые слова: древнекитайская поэзия, художественная песня, эстетический идеал, музыка, синтез, культура.

ANALYSIS OF THE AESTHETIC IDEAL OF ANCIENT CHINESE POETRY IN ART SONGS (BASED ON THE WORK OF LI YINGHAI "THE BOAT STOPS IN FENGQIAO AT NIGHT")

Abstract. The article analyzes the aesthetic ideals of ancient Chinese poetry in art songs in three aspects: from the standpoint of the aesthetics of art poetry; aesthetics of the relationship between melody in music and rhyme in poetry; aesthetics of vocals as such. It is shown that the samples of ancient Chinese poetry in art songs are expressed in the form of a solo vocal expression of ideas and connotations through the synthesis of poetry, music and voice. They are written in a characteristic national style, based on the millennial traditions of Chinese musical culture, taking into account the influence of classical Western musical culture of the 20th century.

Problems under consideration. Integration of elements of Western European musical and performing culture into the musical culture of China. Integration of elements of Western European musical and performing culture in the process of teaching academic singing. Research methods - historical, phenomenological and hermeneutical approaches, the method of comparative typological analysis.

The study states that the analysis of ancient Chinese poetry in art songs contributes to the enrichment of the overall palette of Chinese musical culture and may well be a significant factor in the preservation of aesthetic ideals and ethnic characteristics of its traditions in the modern era. Findings. Ancient Chinese poetic texts in art songs are both comprehensive and unique, rich in aesthetic meaning and value, are the result of the symphonic resonance of poetry and music, vocals and accompaniment, a beautiful flower in the garden of folk vocal music. At the same time, at present, many ancient poetic texts in art songs are successfully used in the practice of vocal education as teaching materials by various higher musical and art educational institutions in China. Research methods - historical, phenomenological and hermeneutic approaches, the method of comparative typological analysis.

Keywords: ancient Chinese poetry, art song, aesthetic ideal, music, synthesis, culture.

Древнекитайская поэзия в художественных песнях представляет собой вокальные произведения, исполняемые в концертах камерной музыки под изысканный аккомпанемент фортепиано или сопровождение оркестра, в которых, в качестве текстов используются древнекитайские классические стихи. Они духовно богаты и имеют уникальный эстетический характер, выражающийся в гармоничном сочетании поэзии, мелодии и голоса.

Оригинальная форма сочетания древней поэзии и музыки восходит к периоду Весны и Осени. В целом она пережила эволюцию различных

жанров, таких как Шинзин, Чу Ци, Юэфу, четверостишие, песни по жанру поэзии, песни для цинь, ария без жестикуляции и речитатива в эпоху Юаньской династии, народная песня в династии Мин и Чини. Это кристаллизация вокального музыкального искусства на протяжении ряда веков. Сохранились сборники песен, написанных в древние времена, в том числе «Песни бай ши дао жэнь» Цзян Куя времен династии Южная Сун (960-1279 гг). Эти песни красивы, обладают высокой художественной ценностью. Помимо «Песни бай ши дао жэнь», существует также «Цзю гун да чэн нань бэй цы пу» династии Цин (1636-1911 гг.), содержащее более 170 песен в лирическом стиле более ранних династий Тан (618-907 гг.) и Сун; Народ Цин сочинил сборник песен «Суй цзинь цы пу» для династий Тан и Сун в стиле «Цзю гун да чэн», а также сборник «Вэй ши юе пу», который распространялся в Японии во времена династии Мин (1368-1644 гг.). В данном историческом контексте скажем кратко о генезисе художественных песен.

Художественные песни первоначально возникли с конца XVIII-го по начало XIX-го века. Они представляют собой разновидность лирических песен, довольно популярных в европейском музыкальном творчестве, процветавших с появлением лирической поэзии. Несмотря на то, что 5000-летняя история культуры Китая оставила после себя богатый поэтический материал, проблема, с которой столкнулись исследователи, заключалась в том, как синтезировать западные творческие методы в музыке с особенностями китайской поэзии, чтобы создать художественные песни, соответствующие эстетическим идеалам Китая.

Со времен движения за новую культуру четвертого мая 1919 года древнекитайские поэтические тексты в художественных песнях были впервые введены в музыкальный обиход такими композиторами, как Цинчжу и Хуан Цзы. Приведем ряд примеров, подтверждающих сказанное.

Так песня «Воды реки Янцзы устремляются на восток», написанная Цинчжу в 1920 году в Германии на основе стихотворения Су Ши династии Сун, и песня «Я живу в верхнем течении реки Янцзы», написанная Цинчжу в 1927 году на основе стихотворения «Ву суань цзы» Ли Чжии династии Сун; художественная песня, написанная Хуан Цзы в 1933 году на основе стиха «Цветы–не цветы» Бай Цзюйи династии Тан и художественная песня, написанная Хуан Цзы в 1934 году на основе стиха «Дянь цзян чунь фу дэн лоу» Ван Чжо династии Сун, являются шедеврами древнекитайской поэтической художественной песни для современного Китая. В 20-30-е гг. прошлого века музыканты начали пытаться сочетать фортепианный аккомпанемент западных музыкальных инструментов с древними китайскими стихами в целях создания оригинального песенного материала, но большинство из них все еще находились на стадии подражания.

Композиторы середины и конца XX-го века постепенно эволюционировали в направлении этнографической музыкальной эстетики, с ярко выраженной индивидуальностью и воображением в своих музыкальных композициях. Однако 80-е гг. прошлого века отмечены беспрецедентным развитием композиции древнекитайских поэтических текстов в художественных песнях. Вследствие этого появилось много высококачественных и профессиональных древних поэтических образцов в художественных песнях, таких как «Самое длинное знакомство» Ши Фу на стихи династии Хань, «Ву цы сан цзо лин гань жэнь» Ван Чжисиня на стихи Су Ши династии Сун, «Весенний рассвет» Ли Инхая на стихи Мэн Хаожань в эпоху династии Тан и «Лодка останавливается в Фэнцяо ночью» на стихи Чжан Цзи в эпоху династии Тан и другие. В этих песнях используются традиционные китайские музыкальные элементы, сохраняющие этнический стиль и одновременно демонстрирующие современные техники музыкальной композиции. Некоторые из древних поэтических текстов получили широкое

распространение по всей стране, благодаря конкурсам вокалистов, а также в качестве, условно говоря, дополнительного концертного материала.

Далее в статье рассмотрим три аспекта проявления эстетического идеала древнекитайских поэтических образцов в художественных песнях.

1. Эстетика художественной поэзии

В древнем Китае музыка и поэзия были неразделимы, а лирика была как литературной, так и музыкальной. Это прослеживается, начиная от зарождения поэзии, музыки и танца как единого целого, до поэзии собственно музыки, где «поэзия – сердце музыки, а звук – тело музыки» (Лю Се «Вэнь синь дяо лун»). Говоря об эволюции литературного творчества, в контексте единства слова и музыки нельзя не упомянуть о зарождении Юнминского стиля. А рождение юнминского стиля ознаменовало переход от нерегулярных, неуставных стихов к уставной поэзии и стало, тем самым, «мостом» от стихов древнего стиля к стихам династии Тан и Сун, отмеченных точной акцентуацией в ударении. Так сам литературный язык китайской поэзии выработал зрелую и фиксированную форму метра с музыкальной эстетикой.

Древняя китайская поэзия соединяет в себе классически тонкую художественную мысль и образность. Совершенство стихотворений отражает единство художественного содержания и формы. Оно выражается в таких понятиях как точные, красочные слова, глубокая художественная концепция, тонкое очарование, богатая образность, гармоничная рифма и аккуратность слогов. Все это отражает эстетические идеалы художественной поэтики. Древняя поэзия также являются своеобразным языком. Благодаря этому тексты песен, их речь, ритм и рифма упорядочены и легко запоминаются. Яркий лирический язык поэзии чрезвычайно музыкален и проявляется в органическом соединении звука, рифмы и тона в слогах, что отражает чрезвычайно высокую музыкальность композиции текста.

Произведения древней поэзии часто заимствовали лирические приемы, такие как метафора, акцентирование, символизм, а иногда они использовали прямое выражение эмоций и сочетали их с приемами сравнения и сопоставления, компаративистский подход, чтобы изобразить захватывающее поэтическое царство, делая чувства выраженными ярко, а мысли острыми и глубокими. Очень точно об этом как сказал Г. В. Ф. Гегель: «Поэзия, выражающая эмоции, восприятие и саму идею, позволяет нам также нарисовать (представить) картину внешнего объекта, хотя поэзия не достигает ни остроты пластического искусства гравюры и живописи, ни интимной эмоциональности ума музыки, и поэтому вынуждена прибегать к нашей обычной эмоциональной заботе и бессловесному духовному пониманию, чтобы восполнить его недостатки» [1]. Ямбические взлеты и падения ритма, ритмичность звучания и понятие о строфе (слове) как ритмико-мелодической единице, парности построения слов и предложений древних стихотворений, – все это составляет тональную красоту и ритмическую красоту лирики.

Древнекитайская поэзия и музыка достигли беспрецедентного пика во времена династии Тан. Одновременно, вместе с каллиграфией и танцами они «разделяли эстетические идеалы, интересы и художественные требования той эпохи», «а эстетическая сущность и художественное ядро поэзии династии Тан – это своего рода музыкальная красота» [2].

Итак, проанализируем эстетику художественной поэзии на примере знаменитого семисловного четверостишия «Лодка останавливается в Фэнцяо ночью». Автор: Чжан Цзи время династии Тан.

Месяц заходит, вороны кричат,
в инее небо седое.
Грустен ночлег мой; огни рыбаков,
клен над рекой предо мною.

В колокол бьют за стенами Гусу,
там, где обитель Ханьшаня, –
Слышу и я в одиноком челне
звон полуночный порою[1].

Главная мысль: луна зашла, и вороны кричат, небо полно холодного воздуха, кленовые деревья у реки и огни на рыбацких лодках сопровождают печальный сон странника; Из храма Ханьшань, что за городом Гусу[2], донесся до моей лодки звон полночного колокола.

2. Эстетика мелодии и рифмы

Анализируя эстетику мелодии в музыке и рифмы в поэзии, отметим, прежде всего, что китайский язык обладает как отличительными семантическими функциями, так и музыкальными характеристиками, так что мелодии традиционной китайской музыки вполне естественно основываются на законе тона китайского иероглифа в качестве эталона и в полной мере отражают музыкально-ритмическую красоту поющихся слов. Мелодия – это средство, с помощью которого поэзия «омузыкаливается». В свою очередь, эстетика мелодии должна соотноситься с эстетикой поэзии. Это верно независимо от того, идет ли речь об одноголосном устном пении, или о более позднем создании партитуры на основе вербального текста.

Древние поэтические тексты в художественных песнях в основном лирические. Взлеты и падения мелодии обусловлены изменениями в голосе и тоне стихов, которые создают сильный контрастный эффект. Мелодии художественных песен включает в себя не только хроматические интервалы, но и большие интервальные скачки. Темп и ритм передают в основном «успокаивающий характер» музыки. Ритм – относительно свободный, с

[1] Китайская поэзия в переводах Льва Меньшикова. – СПб.:Петербургское Востоковедение", 2007. – 304 с.

[2] Гусу – город Сучжоу к западу от Шанхая, считающийся одной из жемчужин Китая. На северо-запад от города расположен монастырь Ханьшань, связанный с именем знаменитого поэта первой половины VIII в. – буддийского монаха-отшельника Ханьшаня (Ханьшань-цзы).

использованием синкоп и затактов. При этом существует конкретная особенность художественных песен: ряд песен создается с разными мелодиями для каждого куплета, значительно больше, чем с одной и той же мелодией для нескольких куплетов. Главное кредо художественных песен: больше звука и меньше слов, то есть звук доминирует над словами, или слова подчиняются звукам.

«Лодка останавливается в Фэнцяо ночью» – это семисловное четверостишие, пауза в семисловном четверостишии обычно имеет следующий вид – сначала четыре слога, а затем три слога, то есть в каждом предложении после четвертого слога следует короткая пауза. Среди них первые четыре слога можно разделить на сначала два слога, а затем два, а последние три слога можно разделить на сначала один слог, а затем два слога или сначала два слога, а затем один слог.

Мелодия каждой фразы в произведении «Лодка останавливается в Фэнцяо ночью» Ли Инхая составлена строго в соответствии с паузой семисловного четверостишия, так что звук следует за словами. Возьмем, к примеру, первую фразу (такты 6-9). Её можно условно разделить на два раздела, и каждый раздел делится, в свою очередь, на два мотива. Соответственно: юе ло / у ти // шуан / мань тянь, первая нота каждого мотива скорее, похожа на украшение, акцент падает на вторую ноту, и с большей длительностью, и есть соединительная нота между длинной нотой и следующей нотой мелодии, которая играет роль в придании целостности всей фразе. Во второй фразе есть только одна нота фа на слоге «шуан», и она находится в самой высокой мелодической точке всей фразы, потому что это слог должен акцентироваться в стихе. Последняя нота звучит почти шесть размеров по длительности и находится в самой нижней точке мелодии, что демонстрирует особенности пения (как чтения, так и пения) в древних

стихах. Общая мелодическая линия этой фразы нисходящая, с большим скачком и нисходящей седьмой ступенью в общем направлении фразы.

Мелодия аккомпанемента имитирует штрих старинного цинь[1]. Например, вступление из пяти тактов в начале произведения в основном состоит из трёх элементов: тонического аккорда квинты, украшения имитирующего перебор струн и восходящей каденции, состоящей из двух групп гамм пяти нот. Эти три элемента используются на протяжении всего произведения. Композитор использовал характерный тональный рисунок, чтобы выделить два ярких образа в поэзии: один – звон колоколов храма Ханьшань, а другой – течение реки, которое ярко раскрывает глубину и пространственность художественной композиции песни.

3. Эстетика вокала

Певческие характеристики художественных песен формируются на основе особенностей китайского языка и обладают неповторимым очарованием. Мелодия песни в основном разрабатывается на основе звучания каждого слова в тексте, а также требует чёткой дикции и богатого обертонами голоса при пении. Эти основные требования к искусству пения полностью отражают эстетику вокала и голоса традиционной китайской вокальной музыки, выражают строй и мелодию художественных песен Китая, и суть их очарования.

Многие теории пения династий Мин и Цин сформировали более систематизированную эстетическую концепцию, главным образом «чёткую дикцию, насыщенный обертонами голос, и гармонию голоса и эмоций» [3]. Вэй Лянфу из династии Мин писал во «Введении в южную лирику»: «У песни есть три достоинства, первое достоинство – чистая дикция, второе – чистота голоса, третье – точность мелодии». Это значит: при пении необходимы точные слова, полный голос, отчетливое произношение. Вэй

[1] Древнекитайский пятиструнный щипковый музыкальный инструмент типа цитры или гуслей.

Лянфу также утверждал, что: «долгие длительности должны пропеваться прикрытым, округлым звуком, а мелкие длительности – проговаривают акцентированно» [приведено по: 3]. Как говорит Сюэ Лян, «традиционные эстетические принципы вокальной музыки в Китае основываются на особенностях фонетики китайского языка, следуя точности и ясности чтения, плавности и округлости произношения, беглости пения, деликатности и искренности выражения, богатству стиля» [4].

Поэтическая, мелодическая и красота вокального исполнения художественной песни – это органичное сочетание слова, звука и эмоций, отражающее эстетический смысл использования слов вместо звука, передачи эмоций с помощью звука, и богатого, насыщенного обертонами голоса. Её стиль фокусируется на звуке, эмоциях, стиле, «совершенном» исполнении, обладающем красотой голосов национального пения. С точки зрения тембра, пение должно соответствовать эстетическим характеристикам народного пения, делая акцент на красоте звука. С точки зрения языкового выражения, в соответствии с рифмой и ритмическими характеристиками древних стихотворений, произношение должно быть ясным и полным, рифма круглая, а высота тона точная. Только точно улавливая уровень интонации и изменения ямба, можно сделать пение ярким, привлекательным и выразительным.

С точки зрения актерского мастерства и навыков, искусство орнаментики – это один из навыков древнего поэтического пения, который представляет собой «каденцию ти» (на тонике) украшение определенной ноты в предложении. Правильное использование приемов актерского мастерства может не только добавить красок в исполнение мелодии, но и показать детальные изменения внутренней жизни героя художественной песни. В пении часто используются такие приемы украшения голоса, как форшлаг, глиссандо, группетто, вибрато и т.д.

Семисловное четверостишие «Лодка останавливается в Фэнцяо ночью» Ли Инхая является выдающимся по красоте голоса и тембра древних поэтических текстов в художественных песнях. При пении необходимо обращать внимание на тон и ритм языка. Нужно акцентировать качество произношения каждого слова. Также необходимо обращать внимание на точную фиксацию высоты тона и не изменять её при интонировании. При звуковедении не злоупотреблять техникой вибрато.

Исполнение древних поэтических текстов в художественных песнях в Китае основано на принципе единства и сочетания точного и ясного языка, превосходного и красивого голоса, истинной и тонкой эмоции, глубокой мысли. Оно передает людям красоту, еще больше подчеркивая эстетические характеристики традиционного китайского вокального искусства: слова ведут голос, голос следует за словами; голос выступает в соответствии со словами; музыкальный тон гармонично сочетается со словами; слова гармонично соотносятся с вокалом и выражаемой в слове и пении эмоцией.

Выводы

Любое изобразительное искусство в мире перекликается со временем. Древнекитайские поэтические тексты в художественных песнях являются результатом непрерывных раскопок, непрерывного обобщения и непрерывных инноваций национального вокального искусства в новый период. Они сохраняют эстетические идеалы и культурные особенности национальных традиций Китая и естественно вписываются в музыкальную культуру в новую эпоху. Они одновременно всеобъемлющи и уникальны, имеют богатый эстетический смысл и ценность, являются результатом симфонического резонанса поэзии и музыки, вокала и аккомпанемента, образно говоря, прекрасным цветком в саду народной вокальной музыки.

В настоящее время многие древние поэтические тексты в художественных песнях были выбраны в качестве вокальных учебных

материалов различными высшими музыкальными и художественными учебными заведениями. Это необходимо для того, чтобы привить студентам любовь к традиционной национальной музыкальной культуре, обучить плавности в звуковедении, укрепить понимание студентами красоты национальной музыки и мелодии, а также интегрировать эстетические принципы чёткой дикции и богатого обертонами голоса, вокала и эмоций. Некоторые университеты также используют древние поэтические тексты в художественных песнях в качестве обязательных примеров для экзаменов в магистратуру, которые имеют положительное практическое значение для наследования и продвижения национальной музыки и культуры в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гегель Г. В. Ф. Эстетика / Перевод (китайский) Чжу Гуанцянь. – М.-Пекин: Коммерческая пресса, 1979. – III. – 342 с. – на кит. яз.
2. Ли Цзехоу. Прекрасное путешествие / Цзехоу Ли. – М.-Пекин: Книжный магазин Шаньлянь, 2009. – С. 139-140. – на кит. яз.
3. Чжан Цянь. Искусство исполнения музыки / Цянь Чжан. – М.-Пекин: Издательство Центрального университета национальностей, 2004. – 117 с. – на кит. яз.
4. Сюэ Лян. Искусство пения / Лян Сюэ. – М.-Пекин: Издательская компания Китайской федерации литературы. 1997. – 42 с. – на кит. яз.

REFERENSES

1. Gegel', G.V.F. Estetika / perevod (kitaiskii) Chzhu Guantsyan'. M.-Pekin: Kommercheskaya pressa, 1979 t. III. 342 p.
2. Li, Tszekhou. Prekrasnoe puteshestvie / Tszekhou Li. M.-Pekin: Knizhnyi magazin Shan'lyan', 2009. Pp. 139-140.
3. Chzhan, Tsyan'. Iskusstvo ispolneniya muzyki / Tsyan' Chzhan. M.-Pekin: Izdatel'stvo Tsentral'nogo universiteta natsional'nostei, 2004. 117 p.
4. Syue, Lyan. Iskusstvo peniya / Lyan Syue. M.-Pekin: Izdatel'skaya kompaniya Kitaiskoi federatsii literatury. 1997. 42 p.

Калинникова Анна Дмитриевна
преподаватель кафедры культурологии и дизайна,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
e-mail: anna22reg@gmail.com
Святова Кристина Олеговна
студент,
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
e-mail: svyatova.kristina00@mail.ru

Kalinnikova Anna D.
Lecturer of the Department of Cultural Studies and Design,
Altai StateUniversity
Svyatova Kristina O.
Student,
Altai State University

ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ КАК ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы виртуального музея, определяется ее актуальность в рамках сегодняшнего дня. Раскрываются основные понятия, такие как: музей, виртуальный музей, экспонат. Рассматривается история возникновения виртуального музея. Акцентируется внимание на технологических достижениях современного музея. Рассматриваются виртуальные музеи России, Эрмитаж. Описываются преимущества виртуального музея: виртуальный музей может способствовать социальной интеграции; позволяет хранить большее количество информации. Выявлены ключевые особенности интерактивной экспозиции, позволяющие пользователю беспрепятственно подключаться к выставке, а также влияние инновационных методов и инструментов, на создание виртуальных музеев. Определена интеграция информационных технологий, в частности Интернета в современный музей. Выявлен повышенный интерес посетителей к посещению виртуального музея. В заключение определяется ценность виртуального музея.

Ключевые слова: музей, виртуальный музей, современная культура, экспозиция, Интернет.

VIRTUAL MUSEUM AS A PART OF MODERN CULTURE

Abstract. The article discusses the features of the virtual museum, determines the relevance within the framework of today. The basic concepts such as museum, virtual museum, exhibit are revealed. The history of the emergence of a virtual museum is considered. The attention is focused on the technological achievements of the modern museum. Virtual museums of Russia, such as the Hermitage, are considered. The advantages of a virtual museum are described: a virtual museum can promote social integration; a virtual museum allows you to store more information. The key features of the interactive exposition are revealed, allowing the user to freely connect to the exhibition, as well as the impact of innovative methods and tools on the creation of virtual museums.

The integration of information technologies, in particular the Internet, into a modern museum is determined. The increased interest of visitors to visit the virtual museum was revealed. In conclusion, the value of the virtual museum is determined.

Keywords: museum, virtual museum, modern culture.

Актуальность исследования обусловлена тем, что развитие информационных технологий в различных сферах деятельности человека привело к трансформации устоявшихся форм работы и вызвало постепенное перемещение в онлайн среду. Технологии вторглись во все аспекты современного общества, предоставляя общественности мгновенный доступ к информации и возможность людям свободно публиковать свои личные рассказы, мысли и фотографии. Это заставляет культурные учреждения эффективно использовать технологии для создания цифровых идентичностей, которые вдохновляют на значимые посещения нынешних и будущих посетителей музеев. Именно с помощью технологий учреждения

культуры могут взаимодействовать с более разнообразной общественностью, укрепляя цель и миссию учреждения.

По словам Сильверстоуна, музеи во многом похожи на другие современные массмедиа. Они развлекают и информируют; они рассказывают, строят аргументы; они стремятся обучить; они определяют, сознательно или бессознательно, эффективно или неэффективно, повестку дня; они переводят незнакомое и недоступное в знакомое и доступное. Виртуальный экспонат может содержать информацию, которую не может содержать физический экспонат в музейной витрине. Таким образом, кураторам музеев предоставляется возможность предложить более полезный опыт благодаря богатым мультимедийным контекстным информационным данным об объектах.

Виртуальный музей может способствовать социальной интеграции, расширяя доступ к обществу в целом, представляя художественные и культурные выражения и информацию людям, которые не могут посетить музей в физическом пространстве. Пандемия разрушила стандартные способы работы многих учреждений, в том числе это коснулось и музеев. Их работа в данной ситуации адаптировалась под необходимость самоизоляции посетителей. Проблема возникает в то время, когда культурные учреждения работают над созданием цифровой идентичности для поддержания интереса их глобально связанных аудиторий. Признание роли, которую технология может играть в качестве инструмента для достижения каждым отделом своих целей, будет способствовать способности музея создавать надежную цифровую идентичность, предлагающую последовательные формы виртуального обучения, которые помогут ему поддерживать актуальность в цифровой культуре.

В течение нескольких недель изоляции культурные инициативы государственных музеев на закрытие их физических объектов, вызванное

пандемией COVID-19 не прекратились, а наоборот, произошел резкий скачек в развитии виртуальных культурных возможностей и инициатив, осуществляемых через социальные сети, когда музеи удвоили свою онлайн-активность. Это послужило толчком к развитию музеев в медиа-пространстве. Как в своем слове подчеркнул М. Б. Пиотровский, в рамках всемирной изоляции возможность прикоснуться к прекрасному, основополагающая цель музеев.

Эрмитаж, например, быстро освоил новую для себя стихию, такую как, онлайн-активности в социальных сетях, тип и объем контента, публикуемого музеями на своих веб-страницах в социальных сетях. Музеям, не способным открыть свои двери для посещающей публики, пришлось воспользоваться единственным вариантом распространения культуры и знаний с помощью онлайн-средств. Этот путь привел к ускорению процессов цифровой трансформации и если на первом этапе это были социальные, то постепенно музеи стали разрабатывать и усовершенствовать свои собственные виртуальные площадки.

Выставки могут демонстрировать панорамные изображения на 360 градусов, которые можно просматривать во всех направлениях. Аудитория может регулировать и увеличивать масштаб изображения, осуществоять просмотр вручную. Есть навигационная система, карты, связи между каждой комнатой и внешними помещениями. Это соответствует тому, что дизайн музея должен иметь технологии и средства массовой информации, которые можно легко и удобно использовать с точным содержанием. Эти факторы позволят посетителям музея создавать знания и расширять свой опыт. Что касается дизайна описаний объектов, то, когда пользователи нажимают на изображение объекта, появляется описание объекта. Описание организовано в последовательность с использованием метода привязки к различным позициям приложений социальных сетей. Это

позволит пользователям эффективно выбирать информацию, наиболее подходящую для их собственных интересов.

Виртуальный музей должен включать в себя как внутренние, так и внешние ссылки, которые взаимодействуют с отображаемыми объектами. Аудитория может регулировать угол обзора, выбирать для изучения информацию в каждой комнате и взаимодействовать со ссылками за пределами зала. Отметим, что в расширении опыта посетителей интерактивная среда в музее рассматривалась как наиболее важный фактор.

Средства массовой информации, такие как мультимедиа, создадут интерес посетителей к антикварным предметам, которые музей представляет посетителям. Мультимедиа позволят людям, туристам и посетителям более четко понять содержание выставки.

Социальные сети являются важным средством коммуникации для расширения и распространения знаний, а также обмена информацией. Кроме того, это канал связи, который помогает продвигать деятельность музея и информационные услуги. Он был использован в качестве инструмента для улучшения работы в музее, чтобы более эффективно удовлетворять потребности пользователей музея. Причина, по которой социальные сети становятся все более популярными, заключается в простоте их использования, возможности быстро охватывать значительное количество людей, разрешать интерактивные комментарии и предоставлять доступ к различным средствам массовой информации.

Постоянное развитие коммуникационных технологий и интернета гарантирует, что социальные сети станут основным средством общения людей в будущем. Поэтому социальные сети целесообразно на наш взгляд использовать для создания положительного опыта взаимодействия между музеем и посетителем.

Виртуальный музей определяется как набор цифровых объектов в создаваемых в разных видах массмедиа, и его возможности взаимосвязанности множества точек доступа, его способность преодолеть традиционные методы общения и взаимодействия с посетителями, быть гибким по отношению к своим потребностям и интересами, его объекты и соответствующая информация может быть распространена по всему миру [2].

Используя информационные технологии, музеи смогли гораздо более организованно обрабатывать информацию и сделать ее доступной в цифровых коллекциях, которые объединены с физическими коллекциями. Преимущества этой комбинации очевидны; это привело к нынешнему, действительно доминирующему мнению в музейных исследованиях и практике, что музей - это информация, и что объект является лишь частью – и не всегда существенной частью информационной культуры.

Виртуальный музей и экспозиция при всей схожести названий – это всё же новый вид реальности, которая разрывает представления о музее в целом, его функциях и особенностях. Экспозиции такого музея не ограничены временными рамками, особенностями помещения музея, вместительностью его залов. Возникновение музеев нового века в 1970-х годах [1] ознаменовало направление трансформации традиционного похода в музей в нечто большее [2]. Более значимую позицию занимает способ интерпретации музейных объектов, способы многозначного взаимодействия с материалом. Так определяется образ наследия в музее, как материальный, так и нематериальный.

Как результат, для наиболее простого и доступного обмена информацией, были сначала опробованы социальные сети, постепенно эта практика укрепилась и сейчас практически все музеи ведут общение с посетителями посредством той или иной социальной сети [3].

С помощью инновационных методов и инструментов, а также используя потенциал WWW в качестве источника информации, были созданы виртуальные музеи. Они сделали содержание и контекст музейных коллекций более доступными и привлекательными для широкой публики и обогатили музейный опыт. Официальной цифры о количестве виртуальных музеев, существующих в настоящее время во всем мире, пока нет, но их количество очень велико в каждой стране и лишь увеличивается [2].

Технологические достижения, которые стали областями, представляющими особый интерес, позволяют использовать сложные инструменты для предоставления настраиваемых интерфейсов для создания виртуальных музеев, разрабатывать виртуальную музейную выставку различными способами и использоваться в качестве конвейеров информации для создания, приобретения и интеграции знаний. Новые типы интерфейсов, методы взаимодействия и устройства слежения развиваются быстрыми темпами и могут быть интегрированы в интерактивные интерфейсы VR и AR [3]. В первых исследованиях в этой области основное внимание уделялось статическим презентациям текстов и фотографий, касающихся музея. Позже экспонаты, как правило, стали более динамичными и интерактивными, а не статичными по своей природе и авторитетными, что создавало подход, который был ближе к реальности и улучшал опыт для виртуальных посетителей. Обычно структура большинства виртуальных выставок определяется структурой выставочных пространств, которые состоят из двух типов элементов: Виртуальных галерей и Культурных объектов. Экспонаты являются основным средством общения музеев их цели миссии, и они могут быть статичными или интерактивными. Согласно исследованиям, ключевыми особенностями интерактивной экспозиции являются: 1) множество контекстов, позволяющих пользователю беспрепятственно подключаться к выставке; 2) хороший учебный план; 3) контекст активного

обучения; 4) хороший баланс между учебой и досугом; 5) отсутствие страниц с большим объемом текста, которые мешали бы обучению [1].

Интерес посетителей к музею при наличии виртуального музея в разы увеличивается. Это связано с нехваткой информации о деятельности обычного музея, что с достатком компенсирует наличие виртуального пространства. Более того, у потенциального посетителя появляется уникальная возможность пройтись онлайн по залам музея. Это способствует заинтересованности тематикой и возникновению желания посетить музей очно. Музей, когда он виртуален, позволяет хранить значительное количество информации, имеющей большое значение. Основная масса документов хранится обычно на бумаге и это увеличивает риск потери информации. Онлайн музей даёт новые возможности для хранения материалов. Роль официальных представительств реальных музеев в Интернете также велика, поскольку они, как и виртуальные музеи, служат общей цели: просвещению и обогащению знаниями населения через привлечение внимания и пробуждение интереса.

В заключение можно сделать вывод, что виртуальные музеи направлены на создание ценности в Интернете, особенно в случае культурных организаций, демонстрируя обоснованную теоретическую основу для анализа творчества музеев. Цель виртуальных музеев и экспозиций – представить основные направления работы музея, более глубоко познакомить посетителей с музейными фондами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Battro A. M. From Malroux’s Imaginary Museum to the Virtual Museum / A. M. Battro // Museums in a Digital Age. – Routledge, 2010. – P. 135.
2. Bowen J. P. A Brief History of Early Museums Online [Электронный ресурс]. – The Rutherford Journal. – 2018. – Volume 3. – URL:

www.rutherfordjournal.org/ article030103.html (дата обращения: 03.01.2022).

3. Мандел Тео. Разработка пользовательского интерфейса: [Пер. с англ.] / Тео Мандел. – М.: ДМК, 2001. – 409 с.

REFERENSES

1. Battro A. M. From Malroux's Imaginary Museum to the Virtual Museum/ A. M. Battro// Museums in a Digital Age. Routledge, 2010. P. 135.
2. Bowen J. P. A Brief History of Early Museums Online. The Rutherford Journal. 2018. V. 3. URL: www.rutherfordjournal.org / article030103.html (accessed: 03.01.2022).
3. Mandel, Theo. User interface development: [Trans. from English] / Theo Mandel. Moscow: DMK, 2001. 409 p.

Лю Сыхань
аспирант Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail: 850235877@qq.com

Liu Sihan
Post-graduate student of the Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ КИТАЙСКОГО ФОРТЕПИАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам современного фортепианного образования в Китае. В ней представлены существующие формы обучения игре на фортепиано в стране, раскрываются традиции китайского музыкального образования. Особое внимание автором статьи уделено принципам преподавания игры на инструменте, а также подбору репертуара и выбору учебного материала. Кроме того, анализируются достоинства и недостатки наиболее распространённых учебных пособий, а также даётся характеристика дистанционного обучения игре на фортепиано с помощью системы «Интернет +». Изложенный материал раскрывает тенденция интернационализации китайского фортепианного образования.

Ключевые слова: фортепианное образование, обучающиеся, педагоги-пианисты, учебные пособия, принципы преподавания, обучение игре на фортепиано.

TOPICAL ISSUES OF THE DEVELOPMENT OF CHINESE PIANO EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

Abstract. The article is devoted to topical issues of modern piano education in China. It presents the existing forms of piano teaching in the country, reveals the traditions of Chinese music education. The author pays special attention to the principles of teaching playing the instrument, as well as the selection of repertoire

and the choice of educational material. In addition, the advantages and disadvantages of the most common textbooks are analyzed, as well as the characteristics of distance learning to play the piano using the Internet + system are given. The presented material reveals the trend of internationalization of Chinese piano education.

Keywords: piano education, students, piano teachers, textbooks, teaching principles, piano teaching.

Обучение игре на фортепиано занимает важное место в гуманитарном образовании КНР. В последние десятилетия наблюдается трансформация образовательной системы Республики. Если раньше основная цель образовательного процесса сводилась в основном к тому, чтобы подготовить обучающихся к экзаменам, а сам процесс представлял собой однонаправленную передачу компетенций от преподавателя к обучающемуся, то теперь китайское фортепианное образование больше нацелено на развитие личности юного пианиста, его умения думать и анализировать, креативно мыслить. Обучение игре на фортепиано не является исключением из этого правила.

Китайские фортепианное образование развивается в рамках системы как обязательного, так и факультативного обучения. В местных начальных школах (которые дети посещают с шести до двенадцати лет) музыка является обязательным предметом, однако, содержание музыкальных занятий достаточно сильно различается в разных школах.

В частности, в некоторых школах изучается вокал, в других – игра на том или ином музыкальном инструменте. Таким инструментом может быть флейта, гобой, саксофон, губная гармошка или же музыкальный инструмент, который относится к традиционной китайской музыкальной культуре:

гучжэн, эрху, хулусы и так далее. Во многих китайских начальных школах в качестве обязательного для освоения инструмента выступает фортепиано.

В средних школах (которые китайские школьники посещают от 12 до 15 лет) музыкальная дисциплина часто является предметом по выбору; но даже в этом случае такой выбор является доступным для обучающихся только в ряде школ. В старших классах (от 15 до 18 лет) музыкальные занятия исключаются из обязательной программы и преподаются лишь в условиях дополнительного (внешкольного) образования.

Рассмотрим данную форму обучения игры на фортепиано в современной Китайской Народной Республике более подробно. Внешкольное музыкальное образование преследует цель первичной профессиональной ориентации обучающихся как исполнителей инструментальной музыки, обеспечивая творческую самореализацию в групповых и массовых формах музыкальной деятельности.

В китайских организациях дополнительного образования обучающиеся разделяются не по возрастам, а по уровням. Самый низкий уровень – первый, самый высокий – десятый. Обучающиеся достигают разного уровня в разном возрасте, поэтому в одном классе могут учиться как дошкольники четырёх лет, так и старшеклассники семнадцати лет.

Такой подход имеет как достоинства, так и недостатки. В частности, его сильной стороной является приблизительно одинаковый уровень обучающихся; если же говорить о недостатках, то это могут быть проблемы с социализацией одноклассников (особенно ярко проявляется там, где возрастная разница особенно ощутима). Кроме того, педагоги-музыканты часто испытывают затруднения в процессе формирования методики игры на фортепиано в разновозрастной группе. На практике они чаще всего ориентируются в выборе методов на ту возрастную категорию, которая составляет подавляющее большинство в группе. К сожалению, это может

вызвать апатию, отсутствие интереса и активности подростка на занятии с дошкольниками, в свою очередь дошкольник на занятии с подростками может не понимать значительную долю необходимого для освоения материала.

Для того чтобы молодому пианисту поступить в среднее специальное музыкальное учебное заведение необходимо показать на экзамене не ниже шестого уровня владения фортепиано; желающие поступить на музыкальный факультет университета должны владеть техникой фортепианного исполнения не ниже восьмого уровня. Для поступления в престижные музыкальные вузы и консерватории страны (такие как Центральная музыкальная консерватория в Пекине, Шанхайская консерватория или Академия традиционной китайской оперы в Пекине) важно показать владение музыкальным искусством по выбранному профилю десятого уровня, однако и это само по себе не гарантирует зачисление по причине привлекательности данных учебных заведений, и, как следствие, высокой конкуренции.

В настоящее время обучение игре на фортепиано в Китае делится на три этапа: начальный, средний и продвинутый. Начальный этап – это базовый этап знакомства обучающихся игре на фортепиано, продвинутый этап используется в системе высшего музыкального образования. Если говорить о среднем этапе, то он применяется в системе среднего профессионального музыкального образования, а также для обучения игре на фортепиано тех молодых пианистов, которые планируют связать свою будущую профессиональную деятельность с инструментом [1, с. 25].

Рассмотрим некоторые **принципы преподавания** игры на фортепиано, которые применяются в Китайской Народной Республике на современном этапе.

На наш взгляд, одним из важнейших компонентов китайской фортепианной педагогики является обучение техническим навыкам исполнения. Для этого необходимо освоение целого ряда приёмов – способов качественного звукоизвлечения. Однако одной только технической составляющей недостаточно.

К сожалению, часто (но далеко не всегда) данный результат достигается в ущерб эмоциональной выразительности. Многие задания, которые преподаватели в китайских музыкальных школах предлагают своим ученикам содержат преимущественно технические упражнения, не интересные для обучающихся, не пробуждающие чувств. Кроме того, многие из этих упражнений сложны для начинающих пианистов. Часто в работе педагоги-пианисты переходят сразу к сложному материалу, игнорируя необходимость отработать базовые навыки на более простых композициях, или же уделяют недостаточно внимания изучению более лёгких для освоения и дальнейшего исполнения музыкальных сочинений.

Однако сегодня можно отметить, что современные китайские педагоги всё чаще прилагают больше усилий для развития творческого самовыражения своих воспитанников, понимая, что музыка – это искусство. Художественное самовыражение обучающихся является важной частью современного музыкально-образовательного процесса. Всё больше педагогов-пианистов уверены, что важной составляющей обучения является воспитание интереса к игре на инструменте. Во многом это достигается позитивным отношением со стороны преподавателя, который развивает уверенность обучающегося в собственных силах, повышает его самооценку, помогая развивать способности и таланты, стремиться к большим успехам.

Важным для музыкального развития обучающихся является правильный **подбор репертуара**. Будущие пианисты должны играть музыку, которая им интересна и приятна с эстетической точки зрения. В частности,

детский фортепианный репертуар содержит современные детские песенки, а также традиционный китайский и музыкальный фольклор разных стран мира.

Китайские педагоги-пианисты стараются сочетать в процессе занятий как западную, так и китайскую национальную музыку. Изучение зарубежных произведений очень важно для того, чтобы показать обучающимся красоту мира и воспитать у них интерес к другим странам и народам, а цель изучения китайских композиций заключается в приобщении будущих пианистов к собственным корням. Кроме того, национальные композиции являются стимулом, пробуждающим любовь к родной стране и ее музыкальной культуре.

В качестве примера детского репертуара западного направления назовем «Twinkle Twinkle Little Star», «If You’re Happy and You Know It» или «Old MacDonald Had a Farm». Среди китайских фортепианных композиций – песни «Жасмин», «Большой Китай», «Сидим в ряд и едим фрукты» или «Рис карри». Кроме того, в районах проживания национальных меньшинств также часто в программу музыкальных классов входят фольклорные и авторские сочинения региональной культуры обучающихся (или родной культуры многонациональных групп). Обращение к национальному музыкальному творчеству разных культур и народов способствует развитию у каждого обучающегося (представителя определенного этноса) национального самосознания и утверждению новой формы социального бытия в многонациональном коллективе.

Отметим так же актуальный процесс взаимовлияния и взаимообогащения западной и китайской культур на занятиях музыкой (когда западноевропейские сочинения рассматриваются с точки зрения китайской философии искусства), а также влияние советской и российской

музыкальной педагогики, благодаря продуктивной деятельности ведущих педагогов-пианистов на территории Китая.

Кроме правильного подбора репертуара очень важно выбрать **учебные материалы**. Чэнь Вань и Ван Юй указывают на то, что в настоящий момент в китайских музыкальных школах широко используется «Легкий курс фортепиано для начинающих» шотландского композитора Джона Томпсона и «Этюды-упражнения для начинающих пианистов» австрийского пианиста Карла Черни [2]. Оба учебника относятся к классическим пособиям и активно применяются в учебной практике педагогами-пианистами не только в Китае, но и во всём мире.

Проанализируем более подробно каждый из названных учебников.

«Легкая программа обучения игре на фортепиано» Джона Томпсона [3]. Данное пособие наиболее часто используется в китайской фортепианной педагогике. Оно содержит эффективную методику обучения чтению с листа. Вместе с тем, пособие имеет некоторые недостатки. В частности, в нём не представлены упражнения на формирование навыка правильной посадки за инструментом и постановки исполнительского аппарата, что чрезвычайно важно на начальном этапе обучения.

Пособие Карла Черни *«Предварительное руководство по обучению игре на фортепиано»* [4] имеет целый ряд достоинств, так как содержит большое количество упражнений, направленных на развитие левой руки и освоение гармонических интервалов и аккордов. Однако упражнения для правой руки здесь не представлены.

Отметим, что в современной музыкально-образовательной практике КНР (начиная с 1980-х гг.) в программе музыкальных классов все чаще используются эффективные учебные материалы китайских авторов. Например, «Пальчиковые упражнения для начинающих пианистов» Ли Фейлань, «Обучение детей игре на фортепиано» Се Гэн или «Учебное

пособие по фортепиано для начинающих пианистов с красочными нотами» Цао Ли, Мяо Пейянь [5, 6, 7].

Разберем более подробно каждое из названных пособий.

«Пальчиковые упражнения для начинающих пианистов» Ли Фейлань [5]. Данное пособие признано классическим большинством китайских педагогов-пианистов. В нем автор успешно объединяет китайскую народную музыку (которая изначально была написана для исполнения на традиционных китайских инструментах) и обучение игре на западном музыкальном инструменте – фортепиано. Пособие составлено для детей 4-6 лет и соответствует психологическим и физиологическим характеристиками данного возраста. Акцент делает на техническую подготовку обучающегося.

«Обучение детей игре на фортепиано» Се Гэн [6]. Учебное пособие направлено на всестороннее развитие музыкального мышления обучающегося, а также на развитие чувства ритма, творческих способностей начинающих пианистов, музыкальной памяти и музыкального слуха. Данный курс содержит так же сведения по теории музыки и гармонии, включает ряд заданий, направленных на выработку у обучающихся навыков и умений в области композиции.

«Учебное пособие по фортепиано для начинающих пианистов с красочными нотами» Цао Ли, Мяо Пейянь [7]. Это относительно новое и прогрессивное издание. В нем содержатся теоретические и практические материалы, раскрывающие инновационную методику синтеза музыки и цвета. Используются не только фортепианные упражнения, но и задания по рисованию, чтению и развитию ритмических способностей, направленные на развитие музыкальных навыков обучающихся.

Однако отметим, бумажные учебники не являются единственными обучающими материалами для подготовки будущих пианистов. В современном образовательном пространстве важное место занимает

Интернет. Фортепианная педагогика не является исключением: технологии Интернета активно используются преподавателями-пианистами в Китайской Народной Республике. На это указывает современный исследователь в области реформы обучения игре на фортепиано Хуан Цуйцин [8].

Рассмотрим государственную программу **«Интернет +»**, которая была представлена премьер-министром Китайской Народной Республики Ли Кэцяном в 2015 году [9]. Она включает в себя программы обучения целого ряда дисциплин, включая фортепианное искусство, в дистанционном формате.

Музыкальное образование «Интернет +» представляет собой инновационный тип модели обучения музыкальному искусству, созданный на основе использования целого комплекса достижений современных сетевых технологий. Функционирование новой интернет-системы способствует более активному развитию китайского фортепианного образования на современном этапе.

Система «Интернет +» позволяет обучающимся свободно выбирать курсы игры на фортепиано и педагогов, живущих в любой точке страны. Это дает возможность большого выбора обучения у лучших китайских музыкантов, не зависимо от места проживания. Система выступает так же в формате социального лифта для музыкально одарённых юных пианистов, которые проживают в деревнях и маленьких городах, где высококлассные педагоги-пианисты либо отсутствуют, либо же их не хватает для всех желающих.

Кроме индивидуальных занятий с преподавателем, система «Интернет +» предлагает для прохождения различные МООК (Массовые открытые онлайн-курсы), которые записаны заранее и являются доступными для прохождения обучающимися в любое удобное время и с любой скоростью. Чтобы мотивировать будущих пианистов, им вручаются виртуальные

награды за успешное прохождение каждого уровня. Обучающиеся получают призы как за работоспособность и показанные результаты, так и за скорость прохождения обучения. Призы являются яркими и эстетически привлекательными для восприятия, что является хорошим стимулом.

Однако это не означает полного отказа от обучения в режиме офлайн. Система «Интернет +» содержит целый ряд элементов реального обучения игре на фортепиано. В частности, она предлагает возможность взаимодействия с преподавателем с целью организации частных уроков или индивидуальных консультаций. Кроме того, система содержит функцию поиска организаций дополнительного образования, предлагающих обучение игре на инструменте в большинстве городов Китайской Народной Республики.

Согласно распространённому мнению дистанционный формат дополнительного образования лишает обучающихся возможности общения со сверстниками, которые имеют схожие увлечения. Однако, система «Интернет +» предоставляет им возможность общаться в виртуальном режиме с другими обучающимися, изучающими искусство фортепианной игры. Более того, если в традиционном классе юные пианисты ограничены лишь определенным кругом общения с единомышленниками, то в Интернете можно выбрать из достаточно большого количества детей и подростков тех, которые живут в разных городах и деревнях Китайской Народной Республики.

Пандемия коронавируса, начавшаяся в 2020 году, заметно ускорила развитие китайского фортепианного образования в дистанционном формате. В период карантина и режима самоизоляции юные пианисты не имели возможности регулярно посещать занятия с педагогом в режиме офлайн. Именно по этой причине, как отметил Юй Цзянань, дистанционное профильное обучение стало единственной формой доступного

фортепианного образования в этот период [10, с. 37]. Разработчики «Интернет +» получили достаточно сильный стимул к качественному усовершенствованию системы.

И, наконец, как утверждает Цзян Фан, следует отметить современную тенденцию интернационализации китайского фортепианного образования [11, с. 37]. Развитие культурных коммуникаций между Китаем и другими странами расширили перспективы развития национального фортепианного искусства: китайские исполнители стали постоянными участниками престижных международных фортепианных конкурсов, а победители – символами совершенствования фортепианного мастерства в Китае.

В последние годы отмечается усиление международных обменных программ, сотрудничество между китайскими и зарубежными музыкальными учебными заведениями, что позволяет разрабатывать и реализовывать совместные образовательные программы, подготовку и издание учебной литературы и пр.

Таким образом, проведенное исследование показало, что актуальные вопросы развития китайского фортепианного образования определяются как активным западным влиянием, так и воздействием со стороны советских и российских педагогических идей. Вместе с тем в китайской фортепианной педагогике значительное место занимают так же национальные элементы. В частности, в учебный детский репертуар входит китайская традиционная фольклорная музыка, а присутствие некоторых западных композиций объясняется с точки зрения китайской традиционной философии и культуры. Кроме того, в процессе обучения игре на инструменте на регулярной основе используются как западные, так и китайские фортепианные учебные материалы и пособия.

Помимо традиционного обучения в режиме офлайн, в китайском музыкально-образовательном пространстве также активно развивается

дистанционный формат обучения. В качестве основной платформы выступает система «Интернет +», которая содержит некоторые элементы офлайн-обучения. Дистанционное образование в Китае в сфере фортепианного искусства стало сегодня одним из самых доступных возможностей для будущих исполнителей. Оно позволило в широком формате не только получать самые актуальные новые знания в любой точке, где находится обучающийся, но и способствовало росту спроса на высококачественное фортепианное образование и быстро развивающиеся интернет-технологии, а также сделало любую информацию более доступной для получения.

Ещё одна важная тенденция современного китайского фортепианного образования заключается в его стремлении к интернационализации. На практике это выражается в том, что обучающиеся игре на фортепиано в Китае, стремятся продемонстрировать свои умения на конкурсах международного уровня, либо принять участие по программам международного обмена в другой стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Яо Ии. Исследование практики и применения обучения игре на фортепиано с точки зрения современной теории образования // Grand View of Art. – 2020. – № 14. – С. 3-10.
2. Чэнь Вань, Ван Юй. Изучение учебных материалов для обучения игре на фортепиано // Музыка северного Китая. – 2019. – № 11. – С. 45-49.
3. Томпсон Дж. Легкая программа обучения игре на фортепиано. – Шанхайское музыкальное издательство, 2003. – 47 с.
4. Черни К. Предварительное руководство по обучению игре на фортепиано. – Народное музыкальное издательство, 2009. – 97 с.
5. Ли Фейлань. Пальчиковые упражнения для начинающих пианистов. – Народное музыкальное издательство, 2000. – 143 с.

6. Се Гэн. Обучение детей игре на фортепиано. – Издательство Юго-Западного педагогического университета, 2020. – 68 с.
7. Цао Ли, Мяо Пейянь. Учебное пособие по фортепиано для начинающих пианистов с красочными нотами. – Народное музыкальное издательство, 2004. – 49 с.
8. Хуан Цуйцин. Исследование реформы обучения игре на фортепиано на фоне «Интернет +» // Художественная оценка. – 2021. – № 12. – С. 67-80.
9. Государственная программа "Интернет+"// Национальный циркуляр № 40 от 2015 года. – URL: https://baike.baidu.com/item/“互联网%2B”行动计划/17853938?fr=aladdin
10. Юй Цзянань. Развитие режима онлайн-обучения игре на фортепиано в среде новых медиа // Drama House. – 2021. – № 1. – С. 35-39.
11. Цзян Фан. Изучение практики преподавания фортепиано с точки зрения современной теории образования // Дом драмы. – 2021. – № 11. – С. 35-40.

REFERENSES

1. Yao Ii. Issledovanie praktiki i primeneniya obucheniya igre na fortepiano s tochki zreniya sovremennoi teorii obrazovaniya // Grand View of Art. 2020. № 14. Pp. 3-10.
2. Chen' Van', Van Yui. Izuchenie uchebnykh materialov dlya obucheniya igre na fortepiano // Muzyka severnogo Kitaya. 2019. № 11. Pp. 45-49.
3. Tompson Dzh. Legkaya programma obucheniya igre na fortepiano. Shankhaiskoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2003. 47 p.
4. Cherni K. Predvaritel'noe rukovodstvo po obucheniyu igre na fortepiano. Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2009. 97 p.
5. Li Feilan'. Pal'chikovye uprazhneniya dlya nachinayushchikh pianistov. Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2000. 143 p.

6. Se Gen. Obuchenie detei igre na fortepiano. Izdatel'stvo Yugo-Zapadnogo pedagogicheskogo universiteta, 2020. 68 p.
7. Tsao Li, Myao Peiyan'. Uchebnoe posobie po fortepiano dlya nachinayushchikh pianistov s krasochnymi notami. Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2004. 49 p.
8. Khuan Tsuitsin. Issledovanie reformy obucheniya igre na fortepiano na fone «Internet +» // Khudozhestvennaya otsenka. 2021. № 12. Pp. 67-80.
9. Gosudarstvennaya programma "Internet+"// Natsional'nyi tsirkulyar № 40 ot 2015 goda. URL: https://baike.baidu.com/item/“互联网%2B”行动计划/17853938?fr=aladdin
10. Yui Tszyanan'. Razvitie rezhima onlain-obucheniya igre na fortepiano v srede novykh media // Drama House. 2021. № 1. Pp. 35-39.
11. Tszyan Fan. Izuchenie praktiki prepodavaniya fortepiano s tochki zreniya sovremennoi teorii obrazovaniya // Dom dramy. 2021. № 11. Pp. 35-40.

Ян Аожань
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail:1101940964@qq.com

Yang Aozhan
Postgraduate student,
Department of Music Education and Education,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ ПИАНИСТА

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы психофизиологических особенностей публичного выступления пианиста. Цель работы – показать, какие качества пианиста приводят к успешному концертному выступлению, и как данные качества должны сочетаться. Роль таких важных качеств личности как темперамент, интеллектуально-творческие, эмоциональные свойства, особенности памяти во время публичного выступления проанализирована с опорой на теоретические материалы по музыкальной психологии и педагогике. Показано, что все эти факторы лежат в основе успешности или не успешности публичных выступлений пианиста и в конечном итоге могут определить всю его дальнейшую карьеру. Автор статьи особо отмечает то, что от того насколько пианист устойчив в отношении своей психофизиологии значительно зависит качество его выступлений. Автор статьи делает вывод, что для того, чтобы подчинить весь психофизиологический процесс исполнителя для качественного концертного исполнения, пианисту необходимо четко и сознательно, по пунктам детализировать работу над концертной программой, активно и всесторонне заниматься вопросами преодоления трудностей и различного рода состояний, которые препятствуют профессиональной концертной деятельности.

Ключевые слова: искусство фортепианного исполнительства, публичное выступление, психофизиологические особенности исполнителя, психологическая установка, фортепианное исполнение.

PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES OF PIANISTS' PUBLIC PERFORMANCE

Abstract. This article discusses the problems of psychophysiological features of pianists' public performance. The purpose of the paper is to show which qualities of a pianist lead to a successful concert performance, and how these qualities should be present. The role of such important personality traits as temperament, intellectual, creative, emotional properties, memory features during a public performance is analyzed based on theoretical materials on musical psychology and pedagogy. It is shown that all these factors underlie the success or failure of public performances and ultimately can determine the entire future career of a pianist. The author of the article emphasizes that the quality of pianistic performances significantly depends on how stable a pianist is in relation to his psychophysiology. The conclusion is drawn that in order to subordinate the entire psycho-physiological process of the performer for high-quality concert performance, the pianist needs to clearly and consciously detail the work on the concert program point by point, actively and comprehensively deal with the issues of overcoming difficulties and various kinds of conditions that impede professional performance activity.

Keywords: the art of piano performance, public performance, psychophysiological features of the performer, psychological attitude, piano performance.

Введение

Профессия пианиста неотделима от частых выступлений на публичных мероприятиях. Подготовка к различным концертам, фестивалям, встречам,

мастер-классам требует от исполнителя очень крепких не только физических, но и эмоциональных показателей здоровья. От того насколько у пианиста устойчива психофизиология зависит пятьдесят процентов успеха его выступлений, а подчас и даже больше.

В психофизиологической составляющей личности играют важнейшую роль: темперамент человека, его интеллектуально-творческие качества, профессионализм, способность к эмоциональной саморегуляции. Все эти и другие факторы лежат в основе успешности или не успешности публичных выступлений пианиста и, в конечном итоге, могут определить его дальнейшую карьеру. Однако, объясняя все трудности творческого процесса психофизиологическими особенностями личности, не стоит забывать и о том, что немаловажным фактором является увлечённость, чтобы не испытывать вредные эмоциональные состояния.

Цель работы – показать, какие качества пианиста приводят к успешному концертному выступлению, и как данные качества должны сочетаться и каким образом их можно воспитать в исполнителе.

Основные методы исследования – описание и анализ теоретических материалов, посвященных данной теме, обзор и систематизация выводов, сделанных в процессе собственного обучения и концертной практики.

Материал исследования

Подвергнуты анализу работы различных музыкальных деятелей, педагогов и психологов: известные уже много лет работы в сфере фортепианной педагоги Г. Когана, Л. Баренбойма, И. Гофмана, учебник по музыкальной психологии А.В. Топоровой, высказывания К. С. Станиславского и П. И. Чайковского, статьи Е.В. Петренко, А. Васадзе, Л. Бочкарева. Анализ показал наиболее важные, с точки зрения успешности публичного исполнительского процесса качества пианиста:

- концентрация внимания во время выступления,

- волевые качества,
- слух,
- уровень эмоциональной устойчивости,
- адаптация исполнителя к различным факторам извне,
- определённые особенности темперамента человека,
- художественное интерпретирование сочинения,
- определённая психологическая и эмоциональная установка на творческую и концертную деятельность.

Результаты исследования

Воля и внимание играют важнейшую роль в исполнительской деятельности музыканта. Эти компоненты, как и многие другие, являются базовыми и даны человеку от природы. Исполнительская воля – это, прежде всего, вопрос мотивации. Именно мотивация на исполнительскую деятельность даёт музыканту огромную волевую силу для ее осуществления. Воля, в свою очередь чрезвычайно важна, поскольку способствует для музыканта избавлению от излишней импульсивности, эмоционального «захлёста», во время публичного выступления, воля же помогает держать и контролировать баланс между эмоциями и разумом во время творческого процесса. Во многом благодаря усилиям воли музыкант вполне способен если не избавиться, то, по крайней мере, практически полностью исключить возможность появления негативных эмоциональных состояний в процессе публичных выступлений, что отмечал И. Гофман [5, с. 180]. Очень примечательны в этом отношении слова великого П. И. Чайковского, который неоднократно говорил о работе, которая сопровождает пианиста всю его сознательную жизнь. Необходимо преодолевать лень и апатию, преодолевать боль и усталость и идти навстречу открытиям, что непременно приведет к вдохновению, открытию второго дыхания, озарению, что в итоге

явится настоящим поощрением и наградой для творческого человека. Ибо преодоление и есть дорога к вдохновению [6].

Опыт великих мастеров, их советы помогают иначе посмотреть на трудности, с которыми сталкиваются музыканты. По мнению К. С. Станиславского, волнение появляется лишь в том случае, если отсутствует полное погружение в творческий процесс [2, с. 99] и именно с этим должны в первую очередь работать преподаватели – научить ученика не думать о себе и переживать, а думать об искусстве. Точно также пианист, полностью занятый творческим процессом, не может и не должен вспоминать о волнении, фокусируясь на себе. С. Г. Рихтер в своих воспоминаниях упоминал чувство, состояние, когда пианист во время творческого экстаза настолько растворяется в пространстве и времени, словно парит и забывает обо всем [8, с. 182]. В момент такого состояния нет места волнению. Ошибка исполнителей может быть в том, что отсутствие эмоционального волнения они связывают с отсутствием настроя на работу, с праздными мыслями, хотя как мы видим, это опровергают выдающиеся исполнители.

Г. Васадзе считает, что творческая активность связана с бессознательными психологическими установками, влияющими на поведение исполнителя [4, с. 514]. Основываясь на собственном исполнительском опыте, заметим, что часто существует волнение, которое связано с предвосхищением, с ситуацией, которая должна произойти. В данном случае многократные выступления дают опыт и понимание самого процесса, что меняет установки в бессознательном, происходит улучшение мотивации и волевых качеств.

При этом, как пишет Л. Л. Бочкарёв, мотивация можется создаваться по причинам внутренней потребности музыканта к исполнению произведений, в общении с публикой, в обмене эмоциями и мыслями, в желании влиять и

воздействовать на слушательскую аудиторию [3, с. 68]. Если же у исполнителя нет таких желаний или же они являются наименьшим мотивационным центром, то и большого удовольствия от публичных выступлений он не получит.

Безусловно, важнейшей составляющей при процессе исполнительства является опыт. С развитием творческой активности и накоплением опыта исполнителя реже постигают различные негативные сценические состояния. Но всё же, выход на сцену, как нечто обязательное или в тот момент, когда этого совершенно не хочется в силу жизненных или внутренних состояний – дело не только бессмысленное, но и крайне вредное. Такого рода выступления могут не только усилить, но и спровоцировать резкое психофизиологическое ухудшение у музыканта. В этом смысле необходимо найти некую «золотую середину» и вдохновляться процессом, а не испытывать ощущение, что делаешь это, потому что выполняешь работу или обязательства.

Во всех исполнительских процессах, а особенно в процессе концертного исполнения важнейшее значение имеет память. Это связано с тем, что большинство музыкантов боятся забыть текст. Страх настолько велик, что музыканты начинают попадать в психологическую ловушку, которую они сами себе выстроили. Г. М. Коган упоминает данный факт и подчеркивает, что данное волнение не имеет никакого отношения к памяти [7, с. 75].

Проблема с памятью, по мнению Л. А. Баренбойма, возникает в появляющемся в момент процесса публичного выступления чрезмерного контроля над автоматическими процессами [1, с. 52], гиперответственности, что приводит к неизбежным перегрузкам головного мозга и в самый неподходящий момент к блокированию памяти. Чрезмерный контроль в конечном итоге заставляет человека постоянно сомневаться и вызывает

недоверие к самому себе и желание постоянно перепроверять свои действия, что нередко приводит к тому, что музыкант полностью отказывается от публичных выступлений. Основные проблемы, которые видит Л. А. Баренбойм, связаны с навыками, которые не доведены до автоматизма без участия сознания. Таким образом, мы делаем вывод, что музыканты должны вести непрерывную работу над исполнительским процессом, а наличие волнения - это сигнал о недоработках, об упущенных моментах в подготовки к выступлению и повод обратить на них внимание.

Для хорошо подготовленного музыканта – исполнителя боязнь забыть текст легко преодолевается. Для этого существует немало методик как уже хорошо испытанных, так и современных. Многие пользуются классической гофмановской методикой по беззвучной игре с помощью представления на любой поверхности точного воспроизведения пальцами нотного текста. Этот метод прекрасно развивает внутренний слух музыканта и помогает активно тренировать память. Исходя из мнений многих исследователей и музыкантов (Л. А. Баренбойма, Г. М. Когана и др.) – исполнителей очень важно крепко и всесторонне на память знать текст, поскольку это помогает избежать разного рода негативных состояний во время публичных выступлений.

Наивысшей степени успешности во время публичных выступлений можно достичь лишь тогда, когда все психоэмоциональные процессы исполнителя будут гармонизированы и музыкант сможет сосредоточиться непосредственно на своей работе – исполнении, и исполнение будет происходить под управлением двигательного центра, а не посредством контроля умом (что и вызывает переживания, и было замечено выдающимися музыкантами). Приведем пример из книги П. Д. Успенского, который замечает, что при необходимости выполнять работу обдуманно, следить внимательно за процессом, анализировать (например, печать на клавиатуре) – в начале процесса это дается достаточно тяжело [10, с. 150]. Со

временем же качество работы начнет меняться, двигательный центр начнет быстро подавать нужные сигналы пальцам. В процессе работы уже не нужно будет задавать себе вопрос, что нужно и как выполнить, процесс полностью контролируем движениями.

Немаловажное значение в исполнительской пианистической деятельности имеет темперамент исполнителя. Это отмечал В. И. Петрушин, анализируя темпераменты различных пианистов [9, с. 167]. В музыкально-исполнительской деятельности наблюдается прямая зависимость свойств темперамента личности с манерой исполнения и испытываемыми эмоциональными состояниями во время процесса концертного исполнения. Разные темпераменты у музыкантов-исполнителей дают и разные реакции нервной системы. Кому-то бороться со сценическим волнением удается весьма успешно, а кому-то дастся гораздо тяжелее. Однако, это не означает, что справится с собой не представляется возможным.

Не все подчинено и имеет прямую зависимость от типов темперамента. Творческий человек в любом случае должен и может подстроиться под существующие обстоятельства. Для того, чтобы все психоэмоциональные факторы личности играли на пользу исполнителю во время концерта, необходимо четко и сознательно, по пунктам детализировать работу над концертной программой. Выдающиеся музыканты-исполнители, педагоги и методисты советуют выходя на эстраду не исполнять недавно выученный репертуар, а начать готовить программу заблаговременно, чтобы она прочно вошла в память, сознание и пальцы музыканта. Первоначально желательно выучить произведение мысленно, пропевая голосом, обращая внимание на форму построения, чистоту интонации, гармонические и ритмические особенности. Представление о произведении должно быть полностью сформировано в голове и звучать в ушах. Производить детальную работу над всеми, даже самыми мелкими частями и разделами сочинения.

Ближе к выступлению необходимо охватить программу в целом, отрепетировать существующие пробелы. В этот момент можно начать проигрывать программу от начала до конца не в быстрых темпах. После прогонов программы, оставшиеся проблемные места следует ещё раз внимательно проработать и «причесать». Перед выступлением необходимо обязательно апробировать программу на какой либо аудитории, а лишь после выходить на ту публику, для которой была подготовлена данная программа.

Выводы

Проведенный анализ показал, что истинный успех в преодолении негативных состояний во время творческого процесса достигается в том случае, если интеллект, эмоции и движения музыканта объединены и проработаны, как в стройном ансамбле, и ни один из аспектов не превалирует над другим. При этом нельзя забывать, что успех не приходит к тем, кто пренебрегает усердной работой за инструментом. В большинстве случаев, именно регулярный и качественный труд помогает музыканту избавиться от навязчивых мыслей и негативных состояний, которые нередко вызывает процесс публичного выступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка, 1974. – 335 с.
2. Беседы К. С. Станиславского в студии Большого театра в 1918-1922 гг. / Записаны заслуж. артисткой РСФСР К.Е. Антаровой; под общ. ред. Ю.С. Калашникова – 2-е изд., доп. – М.: Всерос. театр. о-во., 1947. – 180 с.
3. Бочкарёв Л. Психологические аспекты публичного выступления музыканта-исполнителя // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 68-79.

4. Васадзе А. Г. Художественное чувство как переживание «созревшей установки» // Бессознательное: Природа, функции, методы исследования. – Т. 2. – Тбилиси: Мецниереба, 1978. – С. 512-517.
5. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – Пер. с англ. – М.: Музгиз, 1961. – 224 с.
6. Коган Г. М. У врат мастерства. Работа пианиста. – [Испр. и доп. изд.] – М.: Музыка, 1969. – 342 с.
7. Переписка с Н. Ф. фон Мекк (1877) [Электронный ресурс] / tchaikov.ru. – URL: http://www.tchaikov.ru/1878-108.html (дата обращения: 10.06.2021).
8. Петренко Е. В. К вопросу о сценическом волнении эстрадного певца // Наука и школа. – 2015. – №3. – С. 180-184.
9. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебное пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: «Учебно-методический издательский центр «ГРАФ-ПРЕСС», 2010. – 240 с.
10. Успенский П. Д. В поисках чудесного. – М.: «Издательство ФАИР», 2012. – 528 с.

REFERENSES

1. Barenboim L. A. Muzykal'naya pedagogika i ispolnitel'stvo. – L.: Muzyka, 1974. – 335 p.
2. Besedy K. S. Stanislavskogo v studii Bol'shogo teatra v 1918-1922 gg. / Zapisany zasluzh. artistkoi RSFSR K.E. Antarovoi ; pod obshch. red. Yu. S. Kalashnikova. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Vseros. teatr. o-vo., 1952. 180 p.
3. Bochkarev L. Psikhologicheskie aspekty publichnogo vystupleniya muzykanta-ispolnitelya / L. Bochkarev // Voprosy psikhologii. 1975. № 1. Pp. 68-79.
4. Vasadze A. G. Khudozhestvennoe chuvstvo kak perezhivanie «sozrevshei ustanovki» // Bessoznatel'noe: Priroda, funktsii, metody issledovaniya. T. 2. Tbilisi: Metsniereba, 1978. Pp. 512-517.

5. Hofmann J. Fortepiannaya igra. Otvety na voprosy o fortepiannoi igre. M.: Muzgiz, 1961. 224 p.
6. Kogan G. M. U vrat masterstva. Rabota pianista. [Ispr. i dop. izd.]. M.: Muzyka, 1969. 342 p.
7. Perepiska s N. F. fon Mekk (1877) / tchaikov.ru. URL : http://www.tchaikov.ru/1878-108.html (accessed: 10.06.2021).
8. Petrenko, E.V. K voprosu o stsenicheskom volnenii estradnogo pevtsa // Nauka i shkola. 2015. № 3. Pp. 180-184.
9. Toropova A.V. Muzykal'naya psikhologiya i psikhologiya muzykal'nogo obrazovaniya: uchebnoe posobie. 3-e izd., ispr. i dop. M.: «Uchebno-metodicheskii izdatel'skii tsentr «GRAF-PRESS», 2010. 240 p.
10. Uspenskii, P.D. V poiskakh chudesnogo. M.: «Izdatel'stvo FAIR», 2012. 528 p.

Чжан Цзюньцзе
аспирант,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
e-mail: junjiezhang159@gmail.com

Zhang Junjie
Postgraduate student,
Ural State Pedagogical University

НАЦИОНАЛЬНЫЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ТРАДЦИИ В СЕЛЬСКИХ ДЕТСКИХ САДАХ КИТАЯ

Аннотация. Актуальность качественного музыкального образования детей в дошкольных образовательных организациях Китая обусловлена возрастающим интересом родителей и детей к данному виду образования. Однако на процесс поиска путей модернизации музыкального образования дошкольников в сельских детских садах в научной и методической литературе китайскими авторами пока не уделяется должного внимания. Рассматривая лишь отдельные элементы использования традиционных культурных ценностей в музыкальном образовании в сельских детских садах, авторы в основном останавливаются на исполнении народных песен и включении элементов системы К. Орфа. Цель настоящей статьи - представить анализ работы по музыкальному образованию десяти сельских детских садах Китая и на основе данного анализа разработать основные положения программы внедрения традиционных культурных и музыкальных традиций в работу по музыкальному образовании в одном из сельских детских садов. К этим положениям относятся: включение национальных музыкальных и культурных традиций, использование опыта российских педагогов, активизация ритмического развития дошкольников.

Ключевые слова: дошкольники, сельские детские сады Китая, музыкальное образование, культурные и музыкальные традиции.

NATIONAL MUSICAL TRADITIONS IN RURAL KINDERGARTENS IN CHINA

Abstract. The relevance of high-quality musical education for children in preschool educational institutions in China is due to the growing interest of parents and children in this type of education. However, the process of searching for ways to modernize the musical education of preschoolers in rural kindergartens in the scientific and methodological literature is not yet given due attention by the authors. Considering only individual elements of the use of traditional cultural values in music education in rural kindergartens, the authors mainly dwell on the performance of folk songs and the inclusion of elements of the K. Orff system. The purpose of this article is to present an analysis of the work on music education in ten rural kindergartens in China and, based on this analysis, develop the main provisions of the program for introducing traditional cultural and musical traditions into the work of music education in one of the rural kindergartens. These provisions include: the inclusion of national musical and cultural traditions, the use of the experience of Russian teachers, the activation of the rhythmic development of preschoolers.

Keywords: Preschoolers, rural kindergartens in China, music education, cultural and musical traditions.

Введение

Одной из главных задач современного развития китайского общества является создание условий для получения качественного образования на всех его уровнях. В свете решения этой задачи китайские исследователи и педагоги стали искать эффективные пути улучшения разных форм дошкольного образования. Особо актуальным вопросом сегодня стало улучшение образования в сельских районах Китая, в том числе и в дошкольных образовательных учреждениях. К сожалению, во многих из них

условия осуществления образовательных процессов являются недостаточно качественными, о чем подчеркивается в работах ряда китайских авторов [6,13].

К проблемным зонам реализации качественного дошкольного образования относится и организация музыкального образования, которое не всегда осуществляется методически подготовленными педагогами, включает не столь хорошую информационную образовательную среду, не учитывает необходимость внедрения инновационных технологий во взаимосвязи с национальными культурными традициями. На все эти узкие места в работе дошкольных образовательных учреждений по музыкальному образованию указывают китайские авторы, которые отмечают, что концепция и философия дошкольного музыкального образования должны соответствовать национальным культурным традициям. Однако, до сих пор в этом процессе не определены теоретические и методические основания, что не дает возможность разработки единой программы, которая бы обеспечивала возможность ребенку посещающему сельский детский сад, осваивать национальные культурные ценности [5]. Некоторые педагоги отмечают необходимость улучшения работы по музыкальному образованию дошкольников путем вовлечения детей в хоровую деятельность, предоставляя возможность детям осваивать интересный детский репертуар. Для активизации певческой деятельности рекомендуется использовать приемы из системы К. Орфа. [7]. К сожалению, в сельских детских садах многие музыкальные педагоги не знакомы с этой системой или имеют о ней лишь отрывочные сведения. Поэтому включая «звуки тела» из системы К. Орфа, педагоги не задумываются о цели их использования, представляя только их «развлекательную» составляющую. Не используются в музыкальном образовании сельских дошкольников и музыкальные инструменты, которые помогают их ритмическому воспитанию и развитию.

Анализ практики работы сельских детских садов

Анализ практики работы десяти сельских китайских дошкольных образовательных учреждений позволил потвердеть те недостатки работы в организации музыкального образования в них, на которые указывали в научных и научно-методических работах китайские исследователи. Автором данной статьи была изучена работа по музыкальному образованию дошкольников в детских садах «Ян Ян», провинции Шаньдун, «Ю Мэн», уезда Фэншуй, провинция Шаньдун, «Лян Сян», уезда Нандин, провинции Шаньдун, «Юэ Шань», уезда Хуайнин, провинции Аньхой, «Кай Синь», уезда Цзюцзян, провинции Цзянси, «Лон Хуо», уезда Луншань, провинции Хунань, «Юань Чу», сельского поселения города Чифэн, автономного района Внутренняя Монголия, «Гу Чен», провинция Гуйчжоу, «Да Ан», уезда Фучуань, провинция Гуанси и «Хуа Цун», уезда Фэн, провинции Цзянсу.

Анализ работы по музыкальному образованию детей в названных детских садах показал, что в основном на музыкальных занятиях главным видом детского творчества является пение. Иногда такое пение сочетается с различными видами движений и включает методы «звучащее тело», когда в пении дети добавляют щелчки пальчиками, хлопки ладошками и т.д. К сожалению, основой песенного репертуара на музыкальных занятиях является детская поп музыка. Количество народных детских китайских песен, песен патриотической направленности в репертуаре музыкальных занятий ограничено.

Что касается ритмического воспитания, то почти во всех детских садах оно реализуется через двигательную активность детей в пении или в движении под музыку. В содержание занятий редко включается игра на шумовых музыкальных инструментах, которые могут быть использованы как ритмический аккомпанемент пению или восприятию музыки.

В целом можно сделать вывод о том, что в проведении занятий не учитываются возможности китайских национальных музыкальных традиций: подчеркивание ритмической основы музыкальных произведений посредством включения ударных и шумовых музыкальных инструментов, использование народных песен, а также детских китайских стишков. Главным на музыкальных занятиях является пение детского поп репертуара и пения с теми или иными элементами движения. Уже отмечалось, что в настоящее время в содержание музыкального образования не только в сельских дошкольных образовательных учреждениях, но и в городских активно включаются приемы системы К. Орфа в основном по введению движений и «звуков тела»: щелчков, хлопков, топота ног и т.д. Однако, как уже указывалось в работах китайских педагогов, в сельских детских садах используются лишь отдельные приемы из этой системы, без опоры на ее концептуальные позиции, что не приводит к положительным результатам ритмического и музыкального развития детей.

Результаты разработки программы. Для музыкального развития дошкольников в системе работы сельских детских садов нами была разработана программа, предназначенная для сельского дошкольного образовательного учреждения «Ян Ян», находящегося в провинции Шаньдун. В составлении программы мы опирались на следующие позиции:

− включение национальных музыкальных и культурных традиций в процесс музыкального воспитания дошкольников в сельских детских садах;

− использование опыта российских педагогов в организации музыкального образования дошкольников по ритмическому воспитанию;

− активизация ритмического развития дошкольников в процессе музыкальных занятий в сельских детских садах.

Данная программа разрабатывалась с учетом необходимости освоения сельскими детьми китайских музыкальных традиций, которые воплотились в

китайских детских песенках, таких, как «Маленькая девочка-сборщик грибов», «Улитки и иволги», «Песня ветра»; в игре на шумовых музыкальных инструментах, способствующая освоению детьми ритмической основы музыкальных произведений [12], в создании детьми этих самодельных инструментов; в китайских детских стишках, которые дети «озвучивали» на музыкальных занятиях. Отмечая значимость таких стишков для освоения национальной культуры, Дай Мяо указывает, что они являются важной частью традиционной народной культуры, а также способом музыкального и языкового образования дошкольников [2].

Итак, среди особенностей китайской национальной культуры нами были выбраны детские китайские стишки. Они являются чрезвычайно популярными именно в сельской местности, когда родители сами рассказывают детям такие стишки, а, дети, выучив их, повторяют в своих играх и забавах. Для программы были отобраны несколько таких стишков, предлагаемых Дай Мяо, это – «Пчелиная работа», «Луна, луна круглая», «Дремать, чтобы спать», «Листья», а также популярные в Китае детские стишки – «Малыш, не будь жадным» и «Мышонок на фонаре».

В музыкальном образовании сельских дошкольников особое внимание должно уделяться их ритмическому воспитанию. Известно, что ритм является одним из ведущих средств выразительности в китайской музыкальной культуре. Несмотря на некоторую разницу между музыкальными культурами южных и северных регионов Китая, когда в северных областях преобладает четкое ритмическое основание музыки, тогда как в южных мелодическое начало превалирует над ритмическим, все-таки, именно ритм выступает важным основанием всей структуры многих народных музыкальных произведений. В Пекинской опере многие вокальные номера сопровождаются только аккомпанементам ударных инструментов. Именно поэтому включение в процесс исполнения детских китайских песен

аккомпанемента на самодельных ударных инструментах будет соответствовать традициям китайской музыкальной культуры.

В исполнении детских песенок, как и в исполнении детских стишков можно включать движения, которые характерны для национальных китайских танцев. И хотя, в зависимости от принадлежности танца к той или иной народности, движения могут быть различными, все-таки, и в исполнении детских песенок педагог может включать те или иные танцевальные движения уже хорошо известных китайских танцев, например, танца дракона.

В китайской культуре чрезвычайно популярным является традиционное исполнение в форме чтения стихов или скороговорок – «Куайбан» (**快板**) , которое предваряется игрой на бамбуковых досочках, называемых «жубан». Эта форма исполнения, которая в наиболее общем виде может быть охарактеризована как стихотворение под звучание инструмента, была взята нами за основу при ознакомлении детей с названными уже детскими стишками. Только в качестве инструмента в зависимости от содержания детского стишка, использовались самодельные барабан, колокольчик или погремушка. Например, стишок «Листья» исполняется детьми в сопровождении погремушки, чей звук был похож на звуки падающих листьев, а стишок «Дремать, дремать, чтобы спать» под колокольчик, олицетворяющий появление на небе звездочек.

Для содержания программы были использованы методические разработки российских авторов по включению в процесс музыкально-ритмического развития детей самодельных музыкальных инструментов. Авторы [1; 3; 4; 10] в своих работах доказывают целесообразность создания детьми совместно с родителями и педагогом самодельных музыкальных инструментов, на которых затем дети могут исполнять различных ритмические рисунки. Подчеркивается значимость изготовления таких

инструментов для формирования предметной музыкально-развивающей среды как дошкольного, так и школьного образовательного учреждения [8; 11], способствующей формированию интереса детей к музыкальному искусству, показывается плодотворность использования в музыкальном образовании дошкольников музыкальных игрушек [1].

В опоре на идеи российских авторов для программы дошкольного образовательного учреждения «Ян Ян» были разработаны специальные занятия по изготовлению детьми таких инструментов. В частности, дети в детском саду совместно с педагогами изготавливали свои индивидуальные инструменты для исполнения музыки и аккомпанемента детских песен. Это были маленькие песочные молоточки, барабаны, самодельные ксилофоны, нанизанные на веревочку колокольчики, чашечные колокольчики. Эти инструменты использовались для аккомпанемента детских стишков, для ритмического сопровождения китайских детских песенок. Например, в песенке «Улитки и иволги» мерный ритм движения улитки подчеркивался ударами песочного молоточка, а движение иволги чашечными колокольчиками.

Заключение. Представленные в статье традиции китайской музыкальной культуры успешно могут быть освоены детьми дошкольного возраста в сельских поселениях Китая. Во многих таких поселениях сильны традиции детского песенного творчества, с огромным удовольствием малышами и их родителями воспроизводятся детские стишки, на праздниках и семейных торжествах используется традиционная китайская музыка с преобладанием ритмического начала, подчеркнутого ударными инструментами. Все это маленький ребенок, живущий в сельской местности, воспринимает с детства, поэтому данный музыкальный материал является для него родным и знакомым, связанным с домом, с семьей. Именно на таком музыкальном материале личность ребенка может успешно формироваться в

плане музыкального развития. Такой музыкальный материал позволит успешно сформировать у детей и национальное самосознание [9], и общую культуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боякова Е. В. Музыкальные игрушки для дошкольников: история становления методического сопровождения музицирования в оркестре детских музыкальных инструментов // Гуманитарное пространство. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 469-479.
2. Дай Мяо. Применение местных народных детских стишков в обучении музыке в сельских детских садах – на примере Луннаня, Ганьсу // Популярные песни. – 2012 (04). – С. 197-198.
3. Девятова Т. Н. Развитие творчества у детей дошкольного возраста как основная проблема социокультурного общества (на примере образовательной программы «Звук-волшебник») // Система ценностей человека как социокультурная реальность. Сборник научных трудов / Ответственный редактор О. Н. Титов. – Курган, 2006. – С. 32-37.
4. Джафарова Ф. Х. Музыкальное развитие детей старшего дошкольного возраста с использованием нетрадиционных музыкальных инструментов // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2013. – № 4. – С. 164-169.
5. Ли Шуай. Просвещение музыкального образования системой К. Орфа в китайском дошкольном музыкальном образовании // Образовательный журнал провинции Цзилинь. – 2018 (07). – С. 88-89.
6. Лю Гаова. О проблемах и мерах развития дошкольного образования в сельской местности // Современное образование. – 2019 (23). – С. 181-182.
7. Лю Сийи Научное применение методов преподавания музыки в хоровом обучении в сельских детских садах // Цветок женьшеня. – 2020 (03). – С. 58-59.
8. Малышева Е. Л., Семыкина Е. В., Пузанова М. Н. Создание предметно-развивающей среды в группе с ФФНР // Современная образовательная

среда: теория и практика. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 199-200.

9. Тагильцева Н. Г. Искусство в развитии самосознания детей // Известия Уральского государственного университета: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – Т. 67. – № 3. – С. 45-51.
10. Тагильцева Н. Г., Добровольская Л. В. Народные казахские инструментально-исполнительские традиции на уроках музыки в школах Казахстана // Образование и наука. – 2016. – № 7 (136). – С. 165-176.
11. Тагильцева Н. Г., Шавов Ф. Д. Суггестопедия в формировании музыкального опыта дошкольников // Образование и наука. – 2015. – № 2 (121). – С. 94-103.
12. Чжан Лулу. Анализ наследования и развития дошкольного музыкального образования и национальной традиционной музыки // Художественное образование. – 2017(03). – С. 242-243.
13. Шао Сяоцзюнь. Анализ проблем дошкольного образования в сельской местности // Новый запад. – 2014 (26). – С. 138-139.

REFERENSES

1. Bojakova E. V. Muzykal'nye igrushki dlja doshkol'nikov: istorija stanovlenija metodicheskogo soprovozhdenija muzicirovanija v orkestre detskih muzykal'nyh instrumentov // Gumanitarnoe prostranstvo. 2016. V. 5. № 4. Pp. 469-479.
2. Daj Mjao. Primenenie mestnyh narodnyh detskih stishkov v obuchenii muzyke v sel'skih detskih sadah – na primere Lunnanja, Gan'su // Populjarnye pesni. 2012 (04). Pp. 197-198.
3. Devjatova T. N. Razvitie tvorchestva u detej doshkol'nogo vozrasta kak osnovnaja problema sociokul'turnogo obshhestva (na primere obrazovatel'noj programmy «Zvuk-volshebnik») // Sistema cennostej cheloveka kak sociokul'turnaja real'nost'. Sbornik nauchnyh trudov / Otvetstvennyj redaktor O. N. Titov. Kurgan, 2006. Pp. 32-37.

4. Dzhafarova F. H. Muzykal'noe razvitie detej starshego doshkol'nogo vozrasta s ispol'zovaniem netradicionnyh muzykal'nyh instrumentov // Obuchenie i vospitanie: metodika i praktika. 2013. № 4. Pp. 164-169.
5. Li Shuaj. Prosveshhenie muzykal'nogo obrazovanija sistemoj K. Orfa v kitajskom doshkol'nom muzykal'nom obrazovanii // Obrazovatel'nyj zhurnal provincii Czilin'. 2018 (07). Pp. 88-89.
6. Lju Gaova. O problemah i merah razvitija doshkol'nogo obrazovanija v sel'skoj mestnosti // Sovremennoe obrazovanie. 2019 (23). S. 181-182.
7. Lju Siji Nauchnoe primenenie metodov prepodavanija muzyki v horovom obuchenii v sel'skih detskih sadah // Cvetok zhen'shenja. 2020 (03). Pp. 58-59.
8. Malysheva E. L., Semykina E. V., Puzanova M. N. Sozdanie predmetno-razvivajushhej sredy v gruppe s FFNR // Sovremennaja obrazovatel'naja sreda: teorija i praktika. Sbornik materialov VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. 2019. Pp. 199-200.
9. Tagil'ceva N. G. Iskusstvo v razvitii samosoznanija detej // Izvestija Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta: Serija 1: Problemy obrazovanija, nauki i kul'tury. 2009. T. 67. № 3. Pp. 45-51.
10. Tagil'ceva N. G., Dobrovol'skaja L. V. Narodnye kazahskie instrumental'no-ispolnitel'skie tradicii na urokah muzyki v shkolah Kazahstana // Obrazovanie i nauka. 2016. № 7 (136). Pp. 165-176.
11. Tagil'ceva N. G., Shavov F. D. Suggestopedija v formirovanii muzykal'nogo opyta doshkol'nikov // Obrazovanie i nauka. 2015. № 2 (121). Pp. 94-103.
12. Chzhan Lulu. Analiz nasledovanija i razvitija doshkol'nogo muzykal'nogo obrazovanija i nacional'noj tradicionnoj muzyki // Hudozhestvennoe obrazovanie. 2017(03). Pp. 242-243.
13. Shao Sjaoczjun'. Analiz problem doshkol'nogo obrazovanija v sel'skoj mestnosti // Novyj zapad. 2014 (26). Pp. 138-139.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Дыма Иван Александрович
преподаватель кафедры духовых и ударных инструментов,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки
им. А. Г. Шнитке»,
e-mail: adyma@yandex.ru

Dyma Ivan A.
Teacher of the Department of wind and percussion instrument,
"Moscow State Institute of Music
named after A.G. Schnittke"

ИСТОКИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ. КЛАВИРИСТЫ И И. С. БАХ

Аннотация. В статье исследуется эволюционный путь импровизации от истоков до музыки эпохи барокко, дается авторское определение импровизации. Это явление характерно для всей музыки ранней европейской традиции: от западноафриканского племенного творчества до древнегреческих аэдов и древнерусских сказителей, а также для восточной народной музыкальной традиции – индийская рага, арабский магам и др. Далее прослеживается развитие импровизации в эпоху барокко. Для первых школ импровизации на клавесине и органе характерны техника генерал-баса, техники разукрашивания мелодии, «прелюдирования» и др. Среди ярких французских клавесинистов можно назвать Ж.-Ф. Сен-Ламбера, также известность получила духовая школа Ж. Оттетера. Заключительная часть статьи посвящена творчеству ярчайшего композитора, органиста-импровизатора И. С. Баха, который развил и преумножил технику импровизации на органе. Творчество Баха стало кульминацией эволюции импровизации в эпоху Барокко.

Ключевые слова: импровизация, эпоха Барокко, французские клавесинисты, искусство прелюдирования, духовые школы импровизации, И. С. Бах, органный пункт, клавирное соло.

THE ORIGINS OF MUSICAL IMPROVISATION. KEYBOARD PLAYERS AND J. S. BACH

Abstract. The article explores the evolutionary path of improvisation from the origins to the music of the Baroque era, gives the author's definition of improvisation. This phenomenon is characteristic of all the music of the early European tradition: from West African tribal creativity to ancient Greek aedes and ancient Russian storytellers, as well as for the Eastern folk music tradition – Indian raga, Arabic magam, etc. Further, the development of improvisation in the Baroque era is traced. The first schools of improvisation on the harpsichord and organ are characterized by the technique of the general bass, the techniques of embellishing the melody, "preluding", etc. Among the bright French harpsichordists, one can name J.-F. Saint-Lambert, also the brass school of J. Oteter. The final part of the article is devoted to the work of the brightest composer, organist-improviser J. S. Bach, who developed and multiplied the technique of improvisation on the organ. Bach's work was the culmination of the evolution of improvisation in the Baroque era.

Keywords: improvisation, the Baroque era, French harpsichordists, the art of preluding, wind schools of improvisation, J. S. Bach, organ point, keyboard solo.

Обратимся к понятию «импровизация» в ее музыкальном аспекте. Большая Советская Энциклопедия трактует это понятие как создание художественного произведения непосредственно в процессе его исполнения (франц. improvisation, итал. improvvisazione, от лат. improvisus – неожиданный, внезапный) [2]. Исходя из этого определения, следует, что импровизация происходит спонтанно, то есть сходу, в реальном времени. Однако это далеко неполное определение, а всего лишь часть сложного вопроса.

Импровизацией в музыке может называться не только спонтанная игра на инструменте, ограниченная или не ограниченная гармонией и формой, но

и подготовленная заранее самим исполнителем. Музыкант в момент импровизации в любом случае использует свои «заготовки», которые он отшлифовывает и выучивает, «снимает» с фонограммы (играет по слуху) другого исполнителя или сочиняет сам до выхода на сцену. Уже в момент исполнения он варьирует и применяет их по своему усмотрению, одновременно сочиняя и добавляя различные приемы, фразы, украшения. Но «костяк», так называемый, «словарный запас» существует до исполнения.

Но и это далеко не все грани этого понятия. Существует в джазовой музыке и стиль «фри» (свобода), в котором музыканты отказываются от формы, от гармонии, от стандартных фраз – от всего, что может удерживать их в определенных рамках. Всё, что они делают – играют по слуху что им захочется, более или менее ориентируясь друг на друга (если это коллективное музицирование), чувствуя настроение и мысль каждого.

Учитывая все перечисленные аспекты данного понятия, попытаемся сформулировать собственное понимание этого слова: импровизация – это средство самовыражения музыканта-исполнителя через создание своей музыкальной мысли, не зафиксированной до этого композитором или другим исполнителем.

Высшую степень владения импровизацией, которой обладают очень немногие музыканты, можно условно сравнить с принципом разговорной речи. Когда мы о чем-то увлеченно рассказываем, то не задумываемся о каждом слове, о каждом предложении: мы говорим то, что хотим сказать, и только то, что нам приходит в голову. Процесс передачи сигнала из головного мозга в речь занимает очень короткое время. Все музыканты-импровизаторы стремятся именно к такому же временному интервалу передачи сигнала из головного мозга в звук. Чем короче это время, чем «тоньше», интересней мысли, которые музыкант хочет передать – тем искусней импровизатор.

Дальнейший путь к углубленному пониманию значения слова «импровизация» лежит в русле исторических аспектов, позволяющих проследить развитие данного уникального средства самовыражения исполнителя, природу этого феномена сквозь призму мирового музыкального наследия.

Следует учесть, что пока в мире главенствовала устная традиция передачи любой информации – исторической, духовной, нравственной, музыкальной и пр. – импровизационное начало или фантазирование имело существенное значение. Скажем, историческое событие, которое передавалось из уст в уста, наполнялось как откровенной ложью (либо во спасение, либо во славу), так и «приукрашиваниями», событиями, которых не было на самом деле. Все зависело от богатства воображения рассказчика, а также от его экономических или социальных интересов. То же самое происходило и в музыке. Творец создавал мелодию, играл ее своим последователям, далее последующие исполнители могли играть ее по памяти, одновременно обновляя мелодию своими мыслями и фантазией.

«Практика музыкального исполнительства имела импровизационные прецеденты как в западноафриканской, так и европейской музыке» [12, с. 442]. Как и в африканских племенах, так и в Древней Греции, почти каждый музыкант или поэт был, по сути, импровизатором, творцом. Каждый в своих экономических, политических и культурных условиях. В зависимости от этих условий получался свой стиль и своя акцентуация внимания в творчестве.

Скажем, в Африке народная музыка чёрных имела прикладное значение, она была неотделима от танца и песни. Звучала во время трудовых работ, праздников, ритуалов. Как и любое творчество, опирающееся на устную традицию, африканская музыкальная культура основывалась на импровизации [4, с. 152].

Одним из самых главных художественно-выразительных средств были ритмические фигурации, сложные размеры (13/8, 18/8) и соотношение метров (4:3:6). В основе ансамблевого творчества лежала полиритмия, полиметрия и даже метрическая модуляция. К инструменталистам, которые играли полиметрический рисунок, добавлялись либо голоса, либо даже хор, после чего создавалась сложнейшая полиритмия, иногда не поддающаяся записи.

Мелодика африканской музыки опирается на тетрахордовую систему, а также на пентатонику с проходящими звуками и скользящими голосовыми глиссандо. Вокал часто прерывается разговорной речью и речитациями. Также характерна ладовая переменность, когда один ладовый устой переходит в другой, что встречается нередко.

Главный ориентир для африканской музыки – остинатный четкий ритм. Под этот ритм певцы импровизировали на заданный лад и по собственному желанию иногда его меняли (его устой). Импровизаторы или музыканты-сказители в Африке назывались гриотами.

В Европе же различные древние народы по-разному называли певцов-импровизаторов: древнегреческие аэды, западноевропейские шпильманы, русские сказители, украинские кобзари, казахские и киргизские акыны и др. Музыкальная импровизация формировалась из народных традиций.

Что касается музыкальной культуры средневекового вокального творчества, певцам приходилось в определенной степени импровизировать свои партии, поскольку запись существующей тогда музыки была неполной. Для фиксации звуков на бумаге применялись условные обозначения, так называемые невмы и крюки (рис. 1).

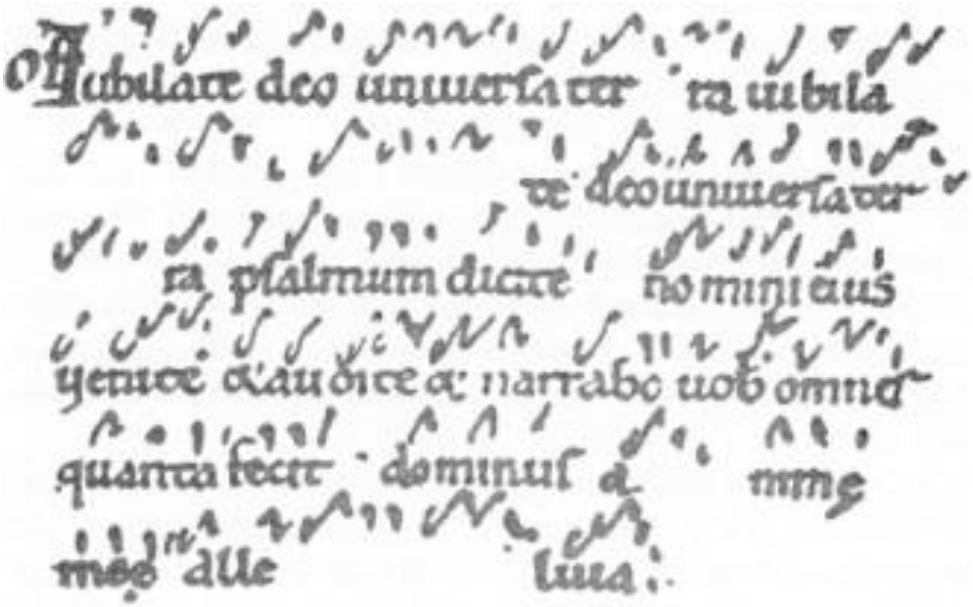

Рисунок 1 – Невмы и крюки [5, 36]

Впоследствии расшифровка исполнителями данных обозначений постепенно регламентировалась, что создавало определенные каноны и строгость исполнения.

Импровизационное начало также присутствует и в восточных народных музыкальных традициях, таких, как индийская рага, азербайджанский мугам, арабский магам, казахские кюи и других [5, с. 37].

К примеру, в самом древнем виде импровизационной музыки, индийской раге, импровизатор, опираясь на модальные, иерархически выстроенные ступени звукоряда (или лада), выстраивает мелодическую линию по собственному усмотрению, используя при этом стилистические заготовки (пакад – основная фраза, лицо раги; чалан – характерные фразы).

Для простоты понимания, какая ступень звукоряда главная, какая менее главная, а какая наименьшая по значимости, исполнители называют их:

1) Царь
2) Друг
3) Слуга

4) Враг и т. д.

Рага служит передаче определенного состояния души исполнителя слушателю. Звуковая особенность индийской музыки в микротоновой технике, так называемых «шрути» (в европейской музыке ¼ тона). Их 24 среди 12 полутонов.

Трактат «Натья-шастра» (II-V вв.) насчитывает 6 основных раг, которые от ноты «с» европейской музыкальной традиции выглядят подобным образом:

1) «Бхайрав» – C, Db, E, F, G, Ab, B, C
2) «Шри» – C, Db, E, F#, G, Ab, B, C
3) «Малкаунс» – C, Eb, F, Ab, Bb, C
4) «Хиндол» – C, E, F#, A, B, C
5) «Дипак» – C, Db, E, F#, A, B, C
6) «Мегх» – C, D, F, G, A, C

Таким образом, мы видим различные формы бытования искусства импровизации на начальном этапе развития музыкальной культуры.

Дальнейшее своё развитие техника импровизации получила в эпоху барокко. Основным инструментом в светской и духовной музыке барокко стал орган, и именно органисты создали первые школы и методики по импровизации.

«Органист должен быть значительно искуснее композитора, чтобы суметь воспроизвести все что угодно экспромтом, без обдумывания, с бесчисленными вариациями» [7, с. 135]. Музыкант-органист, не умеющий импровизировать, считался во времена Баха «неполноценным», не востребованным музыкантом. Органисты и клавиристы очень часто должны были прибегать к такому исполнительскому приему, так как их работа была больше всех остальных связана с «творением» музыки сходу. Считалось, что этому можно и должно обучиться талантливому музыканту. «Проповедник,

заучивающий все слово в слово или вынужденный читать, и исполнитель, который всегда принужден все выучивать наизусть или ставить ноты перед носом, кажутся мне, по большей части, жалкими созданиями» [7, с. 136].

Уже тогда существовала система обучения импровизации. Она была неразрывно связана с обучением сочинению и теории музыки. Ученику давалась задача гармонизовать гамму в басу, при этом используя свою фантазию – с этого несложного задания начиналось обучение импровизации. Постепенно задачи перед учеником усложнялись. К примеру, требовалось изменить мелодию, применить в басу скачки, дробить крупные длительности на более мелкие, ввести украшения, мелизмы и пр. Далее следующий уровень сложности – модуляции, полифонии и т.д.

Особенное значение в искусстве импровизации имело утверждение в европейской музыке эпохи барокко техники генерал-баса (basso continuo), что являлось следствием развития гомофонного стиля. В отличие от полифонического стиля, где проповедуется равноправие голосов, в гомофонно-гармоническом стиле присутствует главный голос или голоса и побочные. Как правило, средние голоса были обезличены. Опорным же являлся бас, вследствие чего он получил название генерального баса или генерал-баса. Нередко композитор выписывал только мелодию и бас. Средние голоса импровизировались. Если композитор хотел точно указать гармонию, он выписывал цифровку, что получило название цифрованного баса. Ярчайшим мастером этой техники был выдающийся композитор-импровизатор этого времени – И. С. Бах.

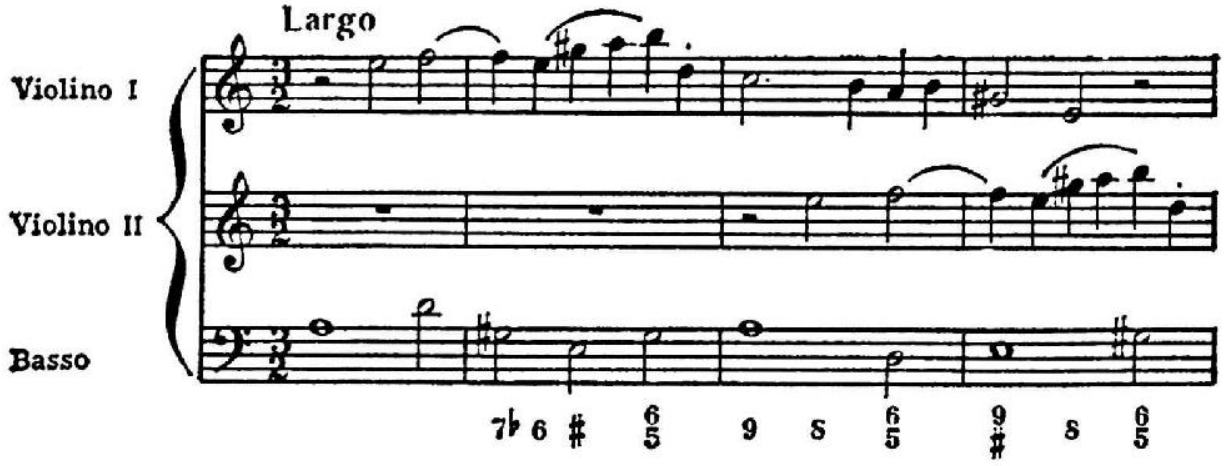

Рисунок 2 – И. С. Бах Соната для 2 скрипок и цифрованного баса. Оригинал

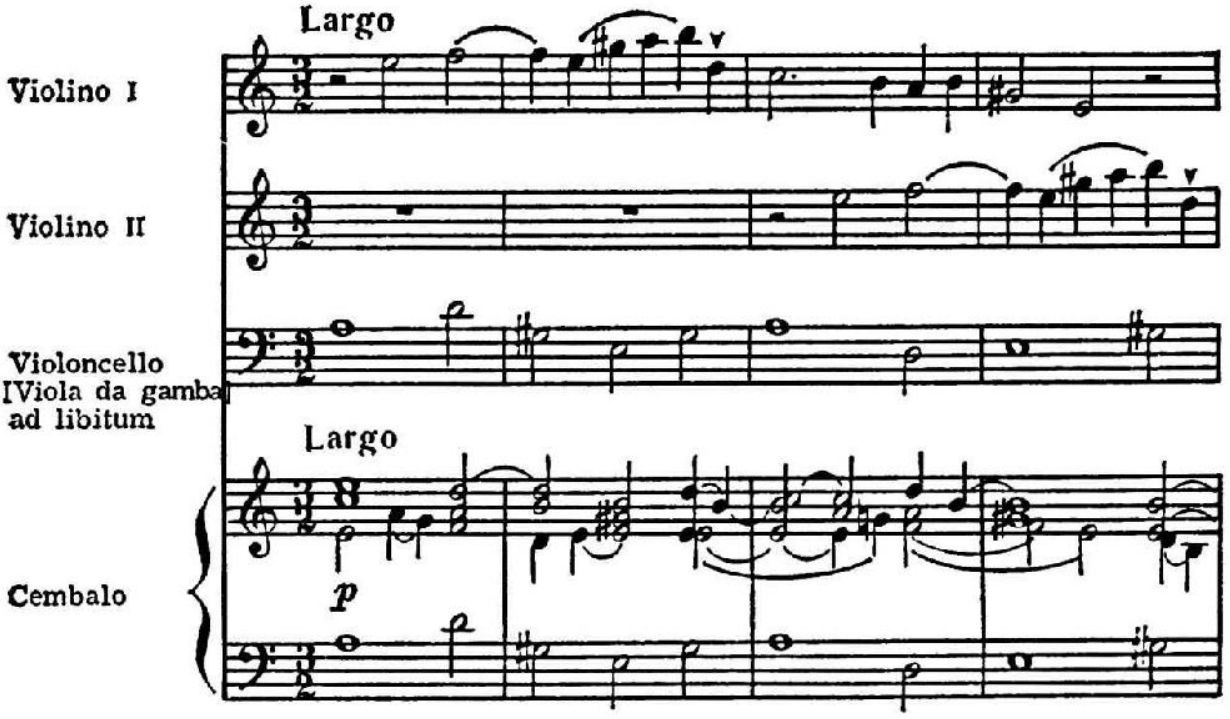

Рисунок 3 – То же, расшифровка Л. Ландсхоффа

Особое значение импровизирующего музыканта имело место в ансамбле. Еще до клавесинных концертов роль этого инструмента весьма велика. Этот инструмент по звучанию лучше всего сливался со струнными инструментами, обладал очень яркими красками, способными обогатить всю струнную группу оркестра. Обычно за клавесином сидел руководитель или дирижер коллектива. Опираясь на цифрованный бас, импровизатор исполнял

сопровождение сольным голосам – мелодии и басу. Эта техника имела широкое распространение и была очень востребована в то время. Поэтому обучение владению техникой импровизационного сопровождения являлось неотъемлемой частью просвещения музыканта.

Весьма интересной является техника «разукрашивания» мелодии. «В выборе украшений, – писал в своем руководстве Ж.-Ф. Сен-Ламбер, – предоставляется полная свобода. В разучиваемых пьесах можно играть украшения даже в тех местах, где они не показаны. Можно выкинуть имеющиеся в пьесах украшения, если их найдут малоподходящими, и заменить другими по своему выбору» [1, с. 11].

Судя по всему, данное суждение обогнало свое время. Подобный подход широко используется в исполнении джазовой музыки, а также современных классических сочинений. Но в то время этот подход был обречен на провал.

Чуть позже утверждения Сен-Ламбера французские клавесинисты во главе с Купереном яро отрицают и не приемлют данный подход, настаивая на точном исполнении тех украшений, которые написаны композитором. В предисловии к третьей тетради клавесинных пьес Ф. Куперен с несвойственной ему раздраженностью пишет о необходимости точного исполнения написанных им украшений, так как иначе, говорит он, его пьесы «не произведут должного впечатления на людей, обладающих настоящим вкусом».

Французские клавесинисты более точно расшифровывают мелизматику и украшения, чем другие школы. Расшифровки орнамента французами являются основными, и на них ориентируются все другие мировые классические школы.

Проявилось искусство импровизации и в вокальных жанрах. Прием исполнительской импровизации, основанный на колорировании вокальных

партий, был весьма популярен в XVI – XVIII вв. Он также широко применялся в колоратурных партиях итальянских опер XVIII – начала XIX вв., а также сольных каденциях артиста. Э. Хэриотт в своем труде «Кастраты в опере» приводит свидетельство поклонника величайшего итальянского певца-сопраниста Г. Паккьеротти (1740-1821): «Его гениальные каденции и орнаменты были неисчерпаемо разнообразными <…> В камерных или частных концертах он блистал едва ли не больше, чем на оперной сцене. Именно на таких выступлениях Паккьеротти давал волю своему воображению и казался почти одержимым» [8, с. 195].

М. И. Глинка отмечал в своем дневнике: «По возвращении в Милан в начале ноября Иванову отрекомендовали учителем пения Eliodoro Bianchi. Он был пожилой человек, важной наружности, с нарочито обдуманным шарлатанством. Он был tenor seria, пел даже в Лондоне. Так как до Rossini итальянские maestro не писали рулад и украшений, а просто пошлые музыкальные бесхарактерные фразы, которые певец должен был сам украшать и разнообразить, то Bianchi выставлял при каждом удобном случае свою ловкость в том, что он называл vestir il canto (принаряжать пение. – ит.)» [6, с. 8].

Также сольные каденции певца-вокалиста были известны и в России, не только благодаря иностранным артистам. В 1755 году состоялась премьера первой оперы на русском языке и с русскими певцами Ф. Арайи «Цефал и Прокрис». Я. Штелин писал: «Слушатели и знатоки дивились прежде всего четкому произношению, хорошему исполнению длинных арий и искусными каденциями этих сколь юных, столь и новых опери́стов» [6, с. 53].

Что касается духовых школ импровизации, то ярчайшим примером XVIII века является работа французского флейтиста и композитора Жака Оттетера «Искусство прелюдирования на поперечной флейте» (фр. L’Art de

préluder sur la flûte traversière, 1719). Редкий исторический документ содержал в себе обучающие материалы, а именно, фразы, шаблоны, прелюдии во всех тональностях, чтобы обучающийся мог технически сымпровизировать в любой тональности, используя данные автором ходы. Их музыкант заучивал наизусть, играл во всех тональностях, шлифовал. После этого уже сам сочинял и импровизировал, возможно, с ходу, прелюдии.

«Я думал, что это искусство уже давно умерло, но теперь я вижу, что оно живет в Вас!» – произнес прославленный органист Ян Рейнкен, уже на склоне лет услышавший игру на органе И. С. Баха. Сам Бах при жизни больше был известен как музыкант-импровизатор, нежели как композитор.

Существует множество исторических примеров того, насколько был искусен Бах в импровизации. Известные «Гольдберг-вариации» появились благодаря Баху. Он написал 30 импровизаций на одну и ту же тему для превосходного пианиста-импровизатора Иоганна Гольдберга по заказу Кейзерлинга. По свидетельствам современников, Иоганн Себастьян Бах мог импровизировать на заданную тему часами, развивая ее в самых различных и сложных формах полифонической музыки.

Как композитор Бах создал полифонический цикл. В первой части концентрировалось свободное, импровизационное начало, во второй – фуге – строго организованное. Для первой части характерны импровизационное начало, искусство прелюдирования. В фуге же наоборот, всё подчиняется логике и дисциплине. Продуманная система композиционных приемов фуги сложилась уже до Баха, в творчестве его предшественников – немецких органистов.

Во времена И. С. Баха и до него широкое распространение получили каденции солиста. В одном случае они выписывались самим композитором, в ином случае они сочинялись заранее исполнителем. Момент

импровизационности, спонтанности также присутствовал во время исполнения каденции. Один из российских исследователей М. Сапонов пишет: «И. С. Бах <…> явно ожидал от исполнителей свободной импровизированной каденции в реализации двух аккордов Adagio 3 Бранденбургского концерта, но в 5-ом он дает собственную выписанную каденцию солиста, более индивидуальную и сложную» [5, с. 41-42].

Рассматривая музыку XVII-1-й половины XVIII вв., еще один отечественный автор Т. С. Кюрегян в своем труде «Форма в музыке XVII-XX веков» пишет: «О будущем классическом концерте напоминает в концертной форме вводимая иногда виртуозная каденция солиста (Бах. Бранденбургский концерт № 5 D-dur, I часть)» [4, с. 171].

В то время сочинялись каденции как на доминантовой, так и на тонической гармонии, удерживая басовый голос (органный пункт). «Тоническая» каденция образовывала окончание сочинения дважды: первый раз – перед каденцией, второе – после нее. Подобные каденции использовали А. Вивальди и И. Г. Пизендель в своих скрипичных концертах (Вивальди – финал концерта A-dur, RV 340, PV 359; Пизендель 1 часть Концерт D-dur), У П. Локателли 19 каприччио-каденций на тоническом органном пункте и всего 5 – на доминантовом.

Ярчайший пример каденции в музыке Баха – клавирное соло в I части Пятого Бранденбургского концерта (BWV 1050). Фрагмент необычно длинный. Несмотря на то, что каденция, на первый взгляд, выглядит однообразной – в ней проглядываются мотивные элементы предшествующих разделов. Это совсем новое явление для каденций является прообразом этого раздела у последующих композиторов.

Таким образом, мы проследили эволюционный путь техники импровизации в творчестве клавиристов и ярчайшего представителя импровизационного исполнительства эпохи барокко И. С. Баха, наследие

которого до сих пор до конца не изучено, и требует отдельного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства. В 3 ч. – Ч. 1 и 2. – М.: Музыка, 1988. – 415 с.
2. Большая Советская Энциклопедия [Электронный ресурс]. – В 30 т. – Т. 10. – URL: http://bse.uaio.ru/BSE/1001.htm (дата обращения: 04.04.2022).
3. Корсакова И. А. Язык музыки как средство коммуникации // Инициативы XXI века. – 2014. – № 3. – С. 107-109.
4. Кюрегян Т. Форма в музыке XVII-XX веков. – М.: ТЦ Сфера, 1998. – 343 с.
5. Сапонов М. Искусство импровизации. Импровизационные виды творчества в западноевропейской музыке средних веков и Возрождения. – М.: Музыка, 1982. – 77 с.
6. Успенский В. В. Глинка. – Л.: Молодая гвардия, 1950. – 43 с.
7. Форкель И. О жизни, искусстве и произведениях И. С. Баха. – М.: Музыка, 1987. – 109 с.
8. Хэриот Э. Кастраты в опере. – М.: Классика-XXI, 2001. – 299 с.
9. Штелин Я. Я. Известия о музыке в России // Штелин Я. Музыка и балет в России XVIII века / Пер. Б. И. Загурского. – Л.: Тритон, 1935. – 190 с.
10. Щербакова А. И. Преодолевая барьеры: искусство как инструмент духовной коммуникации // Человеческий капитал. – 2017. – № 11 (107). – С. 49-52.
11. Щербакова А. И. Феномен музыкального искусства: в поиске духовных смыслов и ценностей бытия // Художественное образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 3-6.
12. Gridly M. Jazz styles: history and analysis. New Jersey: Prentice Hall, 1994.

REFERENSES

1. Alekseev A. D. Istoriya fortepiannogo iskusstva [History of Piano art]. V 3 ch. CH. 1 i 2. M.: Muzyka, 1988. 415 p.

2. Bol'shaya Sovetskaya Enciklopediya [The Great Soviet Encyclopedia]. V 30 t. T. 10. URL: http://bse.uaio.ru/BSE/1001.htm (accessed: 04.04.2022).
3. Korsakova I. A. Yazyk muzyki kak sredstvo kommunikacii [The language of music as a means of communication] // Iniciativy XXI veka. 2014. № 3. Pp. 107-109.
4. Kyuregyan T. Forma v muzyke XVII XX vekov [Form in music of the XVII XX centuries]. M.: TC Sfera, 1998. 343 p.
5. Saponov M. Iskusstvo improvizacii. Improvizacionnye vidy tvorchestva v zapadnoevropejskoj muzyke srednih vekov i Vozrozhdeniya [The art of improvisation. Improvisational types of creativity in Western European music of the Middle Ages and Renaissance]. M.: Muzyka, 1982. 77 p.
6. Uspenskij V. V. Glinka [Glinka]. L.: Molodaya gvardiya, 1950. 43 p.
7. Forkel' I. O zhizni, iskusstve i proizvedeniyah I. S. Baha [About the life, art and works of J. S. Bach]. M.: Muzyka, 1987. 109 p.
8. Heriot E. Kastraty v opere [Castrati in the opera]. M.: Klassika-XXI, 2001. 299 p.
9. Shtelin Ya.Ya. Izvestiya o muzyke v Rossii [News about music in Russia] // SHtelin YA. Muzyka i balet v Rossii XVIII veka / Per. B.I. Zagurskogo. L.: Triton, 1935. 190 p.
10. Schcerbakova A. I. Preodolevaya bar'ery: iskusstvo kak instrument duhovnoj kommunikacii [Overcoming barriers: Art as a tool of spiritual communication] // Chelovecheskij kapital. 2017. № 11 (107). Pp. 49-52.
11. Shcherbakova A. I. Fenomen muzykal'nogo iskusstva: v poiske duhovnyh smyslov i cennostej bytiya [The phenomenon of musical art: in search of spiritual meanings and values of being] // Hudozhestvennoe obrazovanie i nauka. 2015. № 4. Pp. 3-6.
12. Gridly M. Jazz styles: history and analysis. New Jersey: Prentice Hall, 1994.

Говар Наталья Алексеевна
кандидат искусствоведения, доцент кафедры фортепиано,
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки имени Гнесиных»,
e-mail: nataliagovar@mail.ru

Govar Natalya A.
PhD in Arts,
Associate professor of Piano,
Gnesin Russian Academy of Music

ФОРТЕПИАННАЯ МИНИАТЮРА ВЛАДИМИРА ДЕШЕВОВА «РЕЛЬСЫ» КАК МУЗЫКАЛЬНЫЙ СИМВОЛ КОНСТРУКТИВИЗМА

Аннотация. В статье рассматриваются стилевые особенности фортепианной пьесы Владимира Дешевова «Рельсы», в сжатом виде иллюстрирующей принципы музыкального конструктивизма. Сочинение, отражающее самобытный пласт раннесоветского искусства, представляет собой редкое явление в панораме жанра отечественной фортепианной миниатюры не только точки зрения своей тематики, но и в отношении использованных автором художественных средств, что в значительной мере обусловливает актуальность данного исследования. Цель работы – выявить своеобразие миниатюры Дешевова во взаимосвязи стилевой и фортепианно-исполнительской проблематики. Методы исследования опираются на приемы жанрового, стилевого, историко-сравнительного анализа, а также на подходы, выработанные в сфере исполнительской интерпретации. Изучение миниатюры В. Дешевова выявляет такие ее характерные особенности, как яркая звукоизобразительность, лаконизм формы, монтажные принципы организации композиции, графичность фактуры, позволяющие назвать «Рельсы» символом музыкального конструктивизма.

Ключевые слова: фортепианная миниатюра, Владимир Дешевов, музыкальный конструктивизм, исполнительская интерпретация.

PIANO MINIATURE “RAILS” (1926) BY VLADIMIR DESHEVOV AS A MUSICAL SYMBOL OF CONSTRUCTIVISM

Abstract. The article views the style features of the piano piece «Rails» by Vladimir Deshevov, which vividly illustrates the principles of musical constructivism. The composition, reflecting the original period of early Soviet art, is a rare phenomenon in the panorama of the Russian piano miniature, not only in terms of its subject matter, but also in relation to the artistic means used by the author, which largely determines the relevance of this study. The purpose of the work is to reveal the originality of Deshevov's miniature in the interrelation of stylistic and piano-performing problems. Research methods are based on genre, style, historical and comparative analysis, as well as approaches developed in the field of performing interpretation. The study of V. Deshevov's miniature reveals such characteristic features as its bright sound representation, laconism of form, montage principles of composition organization, graphic texture, which make it possible to call «Rails» a symbol of musical constructivism.

Keywords: piano miniature, Vladimir Deshevov, musical constructivism, performing interpretation.

В панораме отечественной фортепианной миниатюры XX века можно обнаружить немало сочинений, отразивших не только целую палитру стилей, сосуществующих в пространстве музыкальной культуры прошлого столетия, но нечто большее – сам дух эпохи, имеющий отчетливое своеобразие в тот или иной период времени [1]. Особый интерес в этом отношении представляет первое послереволюционное десятилетие, отмеченное интенсивными поисками новых средств выразительности, в том числе, в сфере музыкального конструктивизма. Один из наиболее ярких примеров подобного рода – фортепианная миниатюра композитора первого русского

авангарда Владимира Дешевова[1] «Рельсы», в лаконичном виде иллюстрирующая его принципы.

Музыковеды, изучающие творчество Дешевова, часто ссылаются на высказывание Д. Мийо, в котором французский композитор акцентирует новаторский пафос его творчества: «…Сильнейшее впечатление в Ленинграде произвел молодой Дешевов. Это – настоящая гениальность, чуждый академизму подход к искусству, новые веяния…» [цит. по: 2, с. 64].

Одновременно, размышляя о различных интерпретациях термина «гениальность», вспоминаются слова известного отечественного культуролога Г. С. Кнабе, трактующего его в духе немецких романтиков: «Гениальность – не комплимент, а конкретное и ясно определимое свойство: обостренная способность чуять глубинные движения времени, ощущать, как сгущаются из музыкального тумана бытия реальности истории, как складываются единомыслие и единочувствие тех, кто эту музыку слышит, чувствовать на свою радость или на свою беду векторы, обращенные в будущее, и – предельно концентрированно и точно вкладывать их в мазок, в секвенцию, в слово» [3, с. 37]. Вероятно, этот смысловой акцент в значительной степени отражает особенности дарования Дешевова, действительно остро ощущавшего свое время.

Прежде чем коснуться особенностей его фортепианной пьесы, обратимся к панораме художественной жизни 1920-х годов, вызвавшей к жизни такое явление как конструктивизм, зародившийся, по мнению многих, в отечественной культуре. Именно в этот период времени Маяковский пишет: «Впервые не из Франции, а из России прилетело новое слово

[1] Выпускник Петербургской консерватории (его преподавателями были А. Лядов, Л. Николаев, В. Калафати), В. Дешевов явился создателем первого советского балета «Красный вихрь» (1924) и первой пролетарской оперы «Лед и сталь» (1929), получивших небывалый резонанс в музыкальной прессе. Однако стремительный успех сменился вскоре полным забвением – театрально-сценические сочинения композитора, воспевавшие революционные идеалы, позднее утратили свою актуальность. Лишь 80 лет спустя в Германии была возобновлена постановка оперы «Лед и сталь», ставшая впечатляющим и весьма неоднозначным художественным открытием.

искусства – конструктивизм. Здесь художникам-французам приходиться учиться у нас» [4]. В журнале «Вещь» – печатном органе конструктивистов под руководством Эренбурга и Лисицкого был опубликован манифест конструктивизма, провозгласивший неразрывную связь искусства с современностью. Фиксируя изменения, происходящие в литературе 1920-х годов, критики намечают новые ее черты: «Итак, не человек-одиночка, идущий сквозь строй вещей, а вещь, проходящая сквозь строй людей, – вот методологический литературный прием, представляющийся нам более прогрессивным, чем приемы классической беллетристики <...> Такие книги, как Лес, Хлеб, Уголь, Железо, Лен, Хлопок, Бумага, Паровоз, Завод – не написаны. Они нам нужны...» [5, с. 72]. Тенденции конструктивизма охватывают в период 1920-х годов все сферы отечественного искусства, находя самобытное претворение в архитектуре, дизайне, живописи, театре, музыке.

Обращаясь к понятию «музыкальный конструктивизм», многие исследователи отмечают некоторую его расплывчатость. Так, в определении Асафьева термин «конструктивизм» сочетается с «урбанизмом, антиромантическими тенденциями, революционностью, суровой ритмикой машин и кино» [6, с. 9]. Среди наиболее отличительных его особенностей – звукоизобразительность, усиливающаяся роль ритмического начала, использование монтажных принципов организации формы, графичность, экономность и линеарность музыкальной фактуры.

Но вернемся к фортепианной миниатюре Дешевова. Ее появление связано с музыкой к спектаклю «Рельсы», созданной автором в 1926 году на сюжет производственной мелодрамы Б. Папаригопуло (по одноименному роману Пьера Ампа). В силу драматических перипетий судьбы композитора из всего музыкального материала театральной постановки сохранился только этот фрагмент, запечатленный в своей фортепианной версии. Пьеса впервые

была опубликована в 1926 году в сборнике «Северный альманах» вместе фортепианными новинками Ю. Тюлина, Г. Попова, В. Щербачева и П. Рязанова, созданными в авангардной манере.

В ряду этих сочинений миниатюру Дешевова отличает, пожалуй, особый лаконизм формы – она длится около минуты, но, несмотря на свою предельную краткость, успевает вместить множество музыкальных событий. Попутно отметим, что эта черта отражает не только доминантное свойство жанра – «большое в малом» [7], но свидетельствует об отточенном мастерстве Дешевова-миниатюриста[1]. В самом общем смысле в поэтике пьесы можно обнаружить аналогии с литературными произведениями данного направления, одним из главных установок которого является способность к его сжатому изложению. Подобно литературным произведениям, созданным в духе конструктивизма, «Рельсы» в своем музыкальном воплощении решают стратегическую задачу «системы максимальной эксплуатации темы» [9, с. 10], используя «строгий отбор лексикона и ритмического рисунка, соответствующего тематике сочинения и его основному смысловому составу» [там же].

Касаясь последнего замечания, нельзя не упомянуть о существующей в жанре миниатюры давней музыкальной традиции, воспевающей машинную романтику. К ее непосредственным предтечам можно отнести прялки Шуберта и Мендельсона, а также созданную еще в 1844 году фортепианную пьесу «Железная дорога» французского композитора Шарля Валантена Алькана.

Машинная романтика, отвечающая духу времени, находит отражение и в фортепианной музыке первой четверти XX века. Именно в этот период появляются такие различные, но объединенные общим интересом к

[1] Примечательно, что в своей книге «Новая фортепианная музыка» М. Друскин отмечает эту черту композитора как основополагающее свойство его дарования: «В. Дешевов – талантливый автор миниатюр по преимуществу. Даже в своих больших полотнищах будучи мозаичистом, естественно в пианистических возможностях он поощряет это свойство». См. об этом: [8, 111].

воплощению новых звукоизобразительных эффектов сочинения, как «Самоубийство на аэроплане» Л. Орнстайна (1916), «Фабрика» Г. Коуэлла (1920) или пьеса Дешевова, прославляющая идеалы революции и созидательного труда.

Фиксируя наиболее характерные ее особенности, отметим, прежде всего, новаторский подход Дешевова в области формы, блестяще реализованный им в пространстве фортепианной миниатюры. Будучи композитором в первую очередь театральным, он чутко улавливает тенденции времени, преломляя монтажные принципы С. Эйзенштейна в музыкальной сфере. Так, характерной особенностью композиционного строения пьесы становится отсутствие «стыков» (переходов от одной темы к другой) в изложении материала, придающее «Рельсам» особый динамизм и энергию.

Впрочем, богатство заложенных в ней идей отнюдь не исчерпывается вполне очевидными аналогиями с актуальным в эту пору киноискусством. Анализируя форму пьесы, многие исследователи прибегают также к иным ее определениям. Так, А. Журавлева пишет о том, что «Рельсы» представляют собой «вариации на “типы движения”, где разнообразие ритмики в сочетании с динамическими контрастами, жесткими терцово-секундными созвучиями, другими сложными звуковыми комплексами в гармонии является основными ресурсами творческой фантазии композитора» [2, с. 66]. Помимо теоретических обоснований, имеющих особое значение в процессе формирования интерпретационных установок, существенное значение приобретает создание исполнительской формы пьесы – осознание ее как единого потока, захватывающего своей энергией и динамизмом.

Отдельного упоминания заслуживают звукоизобразительные приемы, мастерски использованные Дешевовым. Обращаясь к популярной в искусстве 1920-х годов метафоре поезда, несущегося в будущее, композитор

воплощает ее с недюжинной изобретательностью. В пьесе есть несколько образных пластов, ассоциирующихся с ходом поезда, ковкой рельсов и изображением людей, едущих в этом поезде. Заостряя на них внимание, И. Воробьев пишет о происходящих здесь «жанровых модуляциях» [10, с. 136-137] – переходах от урбанистической токкатности первого раздела к массово-песенному тематизму. Своеобразие миниатюры он видит в сопоставлении двух разнородных сфер – квазиурбанистической, с острыми диссонансами и остинатной моторикой (бег поезда) (рис. 1) и жанрово определенной, с ясно выраженной диатонической природой ведущего мелодического голоса (взгляд из поезда) (рис.2).

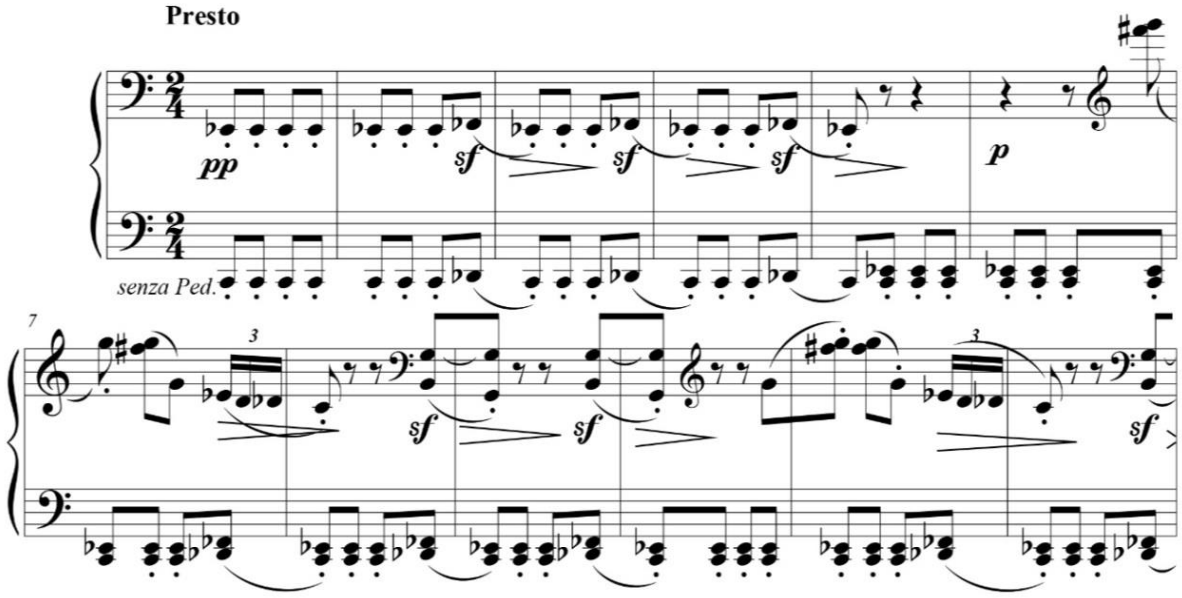

Рисунок 1 – Нотный пример 1

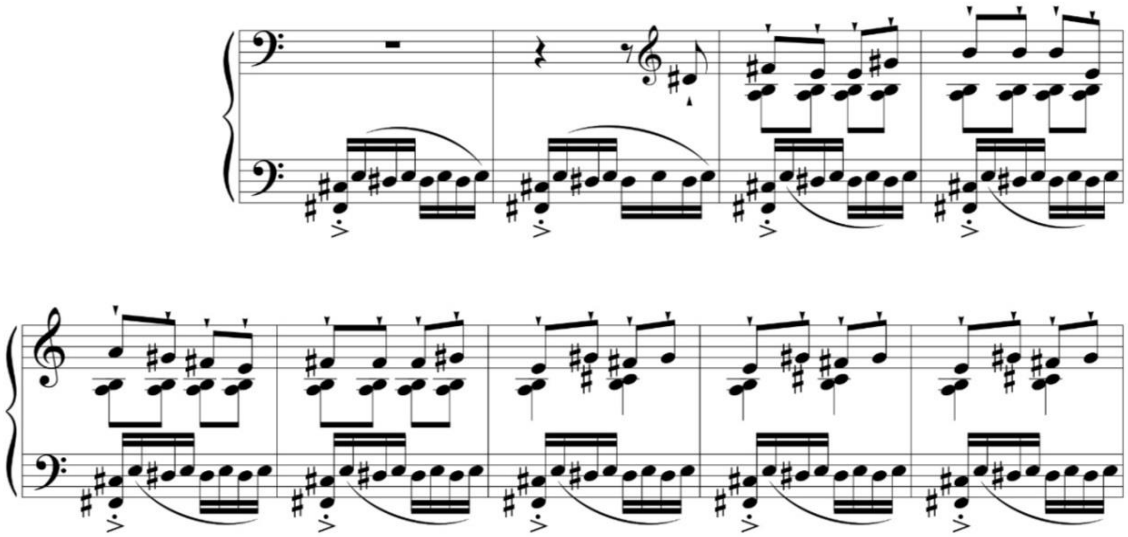

Рисунок 2 – Нотный пример 2

Представляя собой «образец многоэлементной драматургии» (Н. Гуляницкая), миниатюра интересна и с гармонической точки зрения. Несмотря на то, что она объединяет достаточно разнородный материал – диатонический и хроматический, линеарный и вертикальный, повторяющийся и развивающийся, фоновый и рельефный, цельности сочинения способствует ярко выраженная остинатность музыкальной ткани и ориентация на тональный центр – с.

Фортепианно-стилевой облик миниатюры выдержан в неоклассицистской манере (сухое туше, четкая артикуляция, неизменность пульсации, сохраняющейся на протяжении всей формы). Тесные связи прослеживаются с пианистическим стилем С. Прокофьева, в частности, с его «Наваждением» – использование позиционной техники, очень уместной для приемов музыкального письма, ориентирующихся на принцип конструктора (рис. 3); изобретательные martellato, иллюстрирующие лязг рельсов (рис. 4); остроумные переклички труб, выполненные в лаконичной фактурной манере (рис. 5). В пьесе также заострен контраст бело-черной оппозиции, заключающийся в применении многочисленных политональных и полиритмических комбинаций.

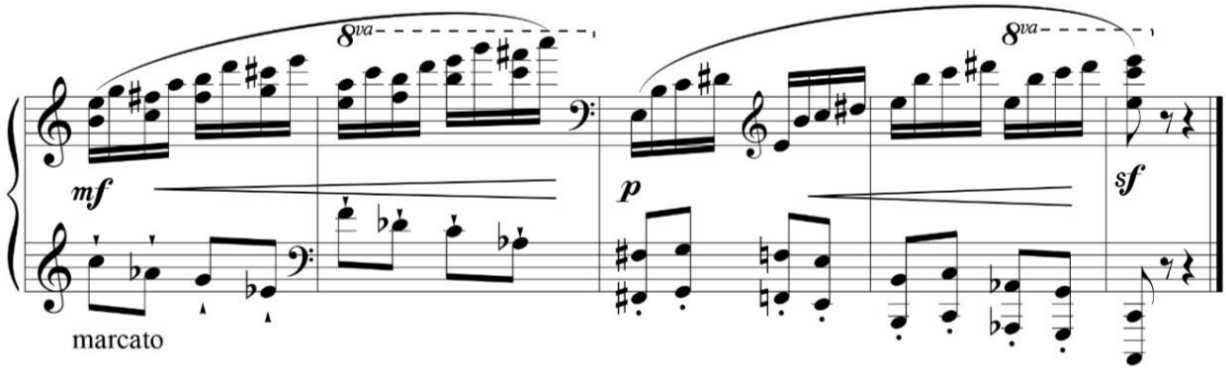

Рисунок 3 – Нотный пример 3

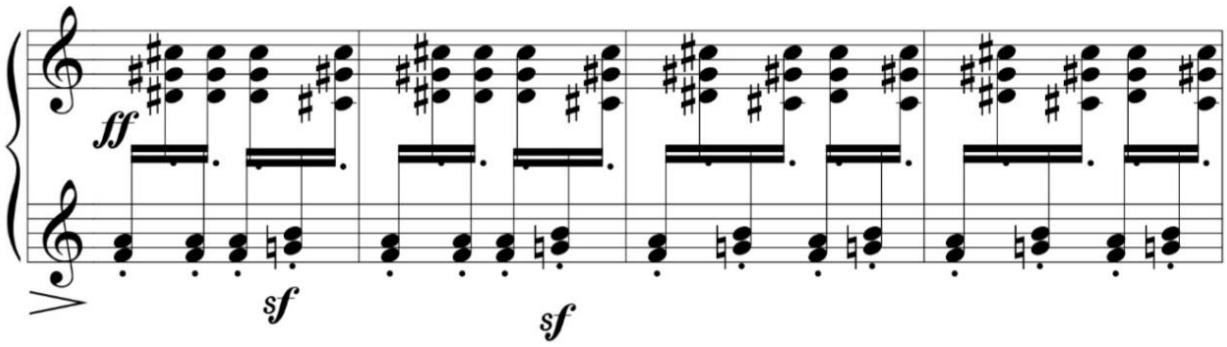

Рисунок 4 – Нотный пример 4

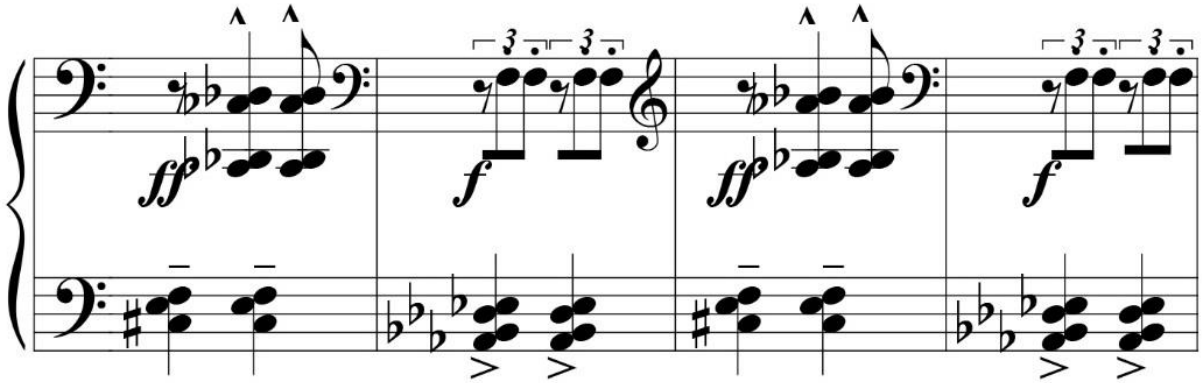

Рисунок 5 – Нотный пример 5

Помимо несомненного композиторского мастерства, «Рельсы» привлекают своей образностью, действительно революционной для своего времени. Примечательно, что при первом появлении миниатюры этот новаторский аспект, заключенный в «имени вещи», вызвал недоумение безымянного критика: «Название пьесы В. Дешевова “Рельсы” – не оправдывается музыкой этого сочинения, и совершенно непонятно, почему автор избрал именно “рельсы”; если уж так необходимо название

“производственное” или “от станка”, то с не меньшим успехом подошло бы – и “паровоз”, и “трактор” и “Могес” и т.п. – музыка все вытерпит» [11, с. 288].

В статье литератора Ореста Цехновицера заострена иная – коммуникативная – грань сочинения, обусловленная политикой создания нового пролетарского репертуара: «Знаменательна с этой стороны попытка Секции Массовой Художественной Пропаганды Губпрофсовета приблизить революционных композиторов к пролетариату. И должно сказать, что все голословные утверждения были опровергнуты. Произведения Дешевова, Шиллингера и др. воспринимались рабочей массой с увлечением. Да это и понятно. Что ближе пролетарию: пессимизм Чайковского и “современная” (в кавычках), отстающая на столетие, героическая созвучность Бетховена или четкая ритмичность, взволнованность “Рельс” Дешевова?» [12, с. 14].

В истории с «Рельсами» интересен и музыкально-педагогический аспект, затронутый в воспоминаниях Е. Шендеровича о советском фортепианном обучении послереволюционного периода: «Это было время, когда “Чайковского нельзя было исполнять, – вспоминает Евгений Михайлович, – как “певца разлагающегося дворянства”, Шопена – как “мелкобуржуазного хлюпика”, Рахманинова – как “изменника родины, уехавшего за границу”. Из классиков разрешался Бетховен, поскольку у него были “революционные тенденции” и Мусоргский, как “создатель народных драм”. На зачетах я должен был играть пьесу Дешевова “Рельсы”: сплошное бум-бум-бум! Или Мосолова – “Завод”. И мой умный учитель нашел выход из положения, посадил меня на произведения Грига, которого никто не ругал и не запрещал» [13].

Остается добавить, что пьесу затронуло памятное всем Постановление 1948 года, где «Рельсы» наряду с куда более масштабными сочинениями были признаны формалистическим сочинением.

Возвращение миниатюры в концертно-исполнительскую и педагогическую практику состоялось в начале 1990-х годов[1]. Стоит отметить, что современные ее прочтения заостряют одну из основных проблем трактовки конструктивистской пьесы в сфере оппозиции «человек – машина». Так, на популярном академическом интернет-ресурсе «Classic-online.ru» представлены два фортепианных исполнения весьма авторитетных музыкантов – профессора Ленинградской консерватории О. Малова и известного пианиста и композитора А. Батагова, демонстрирующие различные в этом смысле подходы. Если в интерпретации О. Малова «производственное» и «личное» соединяются в едином оптимистическом порыве (пианист как будто открывает одну из увлекательных страниц истории страны, с энтузиазмом строящей новое общество, – отсюда особая стремительность движения, повышенное внимание к лирической образности, относительная легкость штрихов), то в трактовке А. Батагова в большей степени присутствует «технологический» акцент (этому впечатлению во многом способствуют как сдержанный темп, отличающийся от авторского указания «Presto», так и артикуляционно-штриховые особенности исполнения, подчеркивающие «производственный» характер пьесы).

В поиске разнообразных исполнительских решений представляет интерес и мнение В. Дешевова, поясняющего свою творческую позицию в статье, посвященной «Рельсам»: «Я поставил себе задачу чисто музыкальными средствами: тембром, ритмикой, темпом и красками – получить музыкальный образ динамического ощущения бега поезда... то есть существа, рожденного руками человеческими... В этой работе я старался не имитировать шум поезда, а искал музыку» [14, с. 9].

[1] Пьеса была опубликована в сборнике «Советская фортепианная миниатюра 1920-начала 1930-х годов» под редакцией Н. Копчевского вместе с сочинениями А. Лурье, А. Шеншина, В. Золотарева, И. Шиллингера, А. Мосолова.

В заключение добавим, что возвращение забытых имен и произведений в концертно-исполнительскую и педагогическую практику – всегда волнующее событие, нередко связанное с процессами, напоминающими, по словам Л. Сабанеева, «естественный отбор на фоне борьбы за существование» [15, с. 80-81], в котором решающую роль играет «такой неуловимый и непознаваемый “икс”, как музыкальное звукосозерцание нам незнакомых последующих… поколений» [там же]. Фортепианная миниатюра «Рельсы», резонирующая своей энергией и лаконизмом современности, – весьма показательный в этом отношении случай. Ушли в прошлое ее предвзятые характеристики как конструктивистской «зауми», как сочинения, вобравшего в себя урбанистические заблуждения автора: пьеса не только находит живой отклик в совершенно ином культурном измерении, но становится ярким символом своего времени – противоречиво-стремительного и чрезвычайно богатого на художественные открытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Говар Н. А. Фортепианная миниатюра отечественных композиторов первой половины XX века. – М.: Юрайт, 2018. – 347 с.
2. Журавлева А. Э. Владимир Дешевов: десятилетие поиска // Советская музыка. – 1991. – № 2. – С. 64-74.
3. Басовский Н. И. Воспоминания // Памяти Г.С. Кнабе. Книга I / Под общ. ред. Н. И. Немцовой, М. А. Блюменкранца. – Харьков: «Издательство права человека», 2014. – С. 23-66.
4. Маяковский В. В. Очерки 1922-1923 годов. Семидневный смотр французской живописи [Электронный ресурс]. – URL: https://knijky.ru/books/semidnevnyy-smotr-francuzskoy-zhivopisi (дата обращения: 20.03.2022).
5. Третьяков С. М. Биография вещи // Литература факта. – М.: Захаров, 2000. С. 68-72.
6. Глебов И. (Асафьев Б. В.) Русская музыка на 10 лет // Музыка и революция. – 1927. – № 11. – С. 9.

7. Назайкинский Е. Поэтика музыкальной миниатюры [Электронный ресурс]. URL: htpp: // www.21israel-music.com/Poetika.htm (дата обращения: 15.05.2014).
8. Друскин М. С. Новая фортепианная музыка. С систематическим обзором современной фортепианной музыки / Предисловие Игоря Глебова. – Л.: Тритон, 1928. –112 с.
9. Госплан литературы // Сборник литературного центра конструктивистов. ЛКЦ / ред. К. Л. Зелинского, И. Л. Сельвинского. – М.-Л.: Круг, 1925. – 144 с.
10. Воробьев И. С. Русский авангард и творчество А. Мосолова 1920-1930-х годов. – СПб: Редакционно-издательский отдел Санкт-Петербургской государственной консерватории, 2001. – 325 с.
11. А. М. Без названия // Рецензия на сборник: Северный альманах. 5 пьес для фортепиано // Современная музыка. – 1927. – № 22. – С. 288.
12. Цехновицер О. В. Новая музыка и пролетариат // Новая музыка. – 1927. –Выпуск 1. – С. 14.
13. Аксенова-Штейнгруд С. А. Поющие пальцы Евгения Шендеровича [Электронный ресурс]. – URL: http://www.jerusalem-korczak-home.com/shen/shen12.html (дата обращения: 29.06.2020).
14. Дешевов В. М. Как я трактую музыку к «Рельсам» // Рабочий и театр. – № 21. – С. 9.
15. Сабанеев Л. Л. Воспоминания о России. – М.: Классика-XXI, 2004. – 268 с.
16. Шен Д. (Бушен А. Д.) Владимир Михайлович Дешевов: Очерк жизни и творчества. – Л.: Советский композитор, 1961. – 76 с.

REFERENSES

1. Govar N. A. Fortepiannaya miniatyura otechestvennykh kompozitorov pervoi poloviny XX veka (Piano miniature of Russian composers of the first half of the XX century), Moscow: Yurait, 2018, 347 p.
2. Zhuravleva A. E. Sovetskaya muzyka, 1991, No. 2, pp. 64-74.

3. Basovskii N. I. Vospominaniya, Pamyati G.S. Knabe, Kniga I, (Memories. In memory of G. S. Knabe.Volume I), Khar'kov: «Izdatel'stvo Prava cheloveka», 2014, pp. 23-66.
4. Mayakovskii V. V. Semidnevnyi smotr frantsuzskoi zhivopisi (Seven-day review of French painting), available at: https://knijky.ru/books/semidnevnyy-smotr-francuzskoy-zhivopisi (accessed: 20.03.2022).
5. Tret'yakov S. M. Biografiya veshchi, Literatura fakta (Biography of a thing Literature of a fact), Moscow: Zakharov, 2005. 68-72p.
6. Glebov I. (Asaf'ev B. V.) Muzyka i revolyutsiya, 1927, No.11, p. 9.
7. Nazaikinskii E. Poetika muzykal'noi miniatyury, available at: htpp: // www.21israel-music.com/Poetika.htm (accessed: 15.05.2014).
8. Druskin M. S. Novaya fortepiannaya muzyka. S sistematicheskim obzorom sovremennoi fortepiannoi muzyki (New piano music. With a systematic review of contemporary piano music), Leningrad: Triton, 1928, 112 p.
9. Gosplan literatury (Gosplan of Literature), Moscow, Leningrad: Krug, 1925,144 p.
10. Vorob'ev I. S. Russkii avangard i tvorchestvo A. Mosolova 1920-1930-kh godov (The Russian avant-garde and the work of A. Mosolov of the 1920s-1930s), Saint Petersburg: Redaktsionno-izdatel'skii otdel Sankt-Peterburgskoi gosudarstvennoi konservatorii, 2001, 325 p.
11. A. M. Sovremennaya muzyka, 1927, No. 22, p. 288.
12. Tsekhnovitser O. V. Novaya muzyka, 1927, No.1, p. 14.
13. Aksenova-Shteingrud S. A. Poyushchie pal'tsy Evgeniya Shenderovicha, available at: http://www.jerusalem-korczak-home.com/shen/shen12.html (accessed: 29.06.2020).
14. Deshevov V. M. Rabochii i teatr, 21, p. 9.
15. Sabaneev L. L. Vospominaniya o Rossii (Memory of Russia), Moscow: Klassika-XXI, 2004, 268 p.
16. Shen D. (Bushen A. D.) Vladimir Mikhailovich Deshevov: Ocherk zhizni i tvorchestva (Vladimir Mikhailovich Deshevov: essay of life and work) Leningrad: Sovetskii kompozitor, 1961, 76 p.

Го Цин
аспирант,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: guoqing2019@mail.ru

Guo Qing
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University

ВАЛЬСЫ ШТРАУСА В ПЕРЕЛОЖЕНИЯХ И ТРАНСКРИПЦИЯХ ИЗВЕСТНЫХ КОМПОЗИТОРОВ. ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается творчество выдающегося, яркого композитора, дирижера И. Штрауса – сына и место вальсов композитора в контексте творчества. Кроме того, основной целью статьи является анализ особенностей переложений вальсов Штрауса для фортепиано. Автор статьи останавливается на основном идейно – художественном содержании некоторых ярких образцов вальсов И. Штрауса, а также делается вывод о выразительных достоинствах и недостатках фортепианных переложений данных произведений.

Ключевые слова: жанр вальса, И. Штраус – младший, фортепианное переложение, транскрипция, фактура, оркестровое сочинение, виртуозность, исполнительская интерпретация, эпоха романтизма.

STRAUSS WALTZES IN ARRANGEMENTS AND TRANSCRIPTIONS BY FAMOUS COMPOSERS. PERFORMANCE ASPECT

Abstract. The article examines the work of the outstanding, bright composer, conductor I. Strauss – son and the place of the composer's waltzes in the context of creativity. In addition, the main purpose of the article is to analyze the features of arrangements of Strauss waltzes for piano. The author of the article dwells on the main ideological and artistic content of some bright examples of I. Strauss waltzes, and also concludes about the expressive advantages and disadvantages of piano arrangements of these works.

Keywords: waltz genre, I. Strauss Jr., piano arrangement, transcription, texture, orchestral composition, virtuosity, performance interpretation, the era of Romanticism.

Имя Иоганна Штрауса (1825-1899), «Короля вальсов» вошло в историю музыки XIX века. Он был крупнейшей фигурой не только на композиторском олимпе, но и прославился как выдающийся дирижер [1].

Всю свою жизнь он писал яркие и блистательные произведения, большинством из которых были – вальсы. Штраус вознес этот некогда бытовой музыкальный жанр на небывалую высоту. Кроме того, своим искусством он проложил дальнейшие пути развития для последующих поколений композиторов, включая Г. Малера, М. Равеля и других [5].

Несмотря на то, что его творчество, как и сочинения ближайших родственников, входящих в династию Штраусов, изучалось довольно активно, до настоящего времени работ, в которых бы рассматривались вопросы фортепианных переложений вальсов И. Штрауса – сына на русском языке не существует. Тем более актуальным является наше внимание к данной теме.

Обращение такого композитора как И. Штраус к вальсу не было случайным. В некотором роде он продолжал дело, начатое его отцом – Иоганном Штраусом старшим. Однако, необходимо сказать, что жанр вальса был в тот период времени необыкновенно популярным не только в Вене, где жил и работал Штраус, но и во всем мире. Вальс и в настоящее время является самым популярным и наиболее часто исполняемым жанром на планете. Это вполне объяснимое явление, ведь круговая вальсовая природа – созвучна жизненным циклам и процессам, происходящим в ней.

По разным свидетельствам формирование жанра вальс началось ещё в XVI веке, но основным прототипов современного вида вальсового жанра

стала специальная музыка, появившаяся в Германии в 1754 году под названием waltzen (вальтзен). Однако, широкое признание этот жанр не получил, а прямым предком нынешнего вальса стал жанр, который возник в Италии в самом начале XIX века [4].

Несмотря на то, что жанр вальса был принят в штыки, он считался чем-то непристойным и против него постоянно велась активная пропаганда, тем не менее, распространение вальса уже нельзя было остановить.

Примирить оппонентов, сторонников и противников вальса удалось благодаря приглашению принцессы Виктории оркестра Иоганна Штрауса на день своей коронации – 28 июня 1838 года. С этого момента вальс окончательно «поселился» в дворцовых бальных залах [4].

Иоганн Штраус – сын написал большое количество вальсов. Среди них есть совершенно невероятные по своей художественной ценности и эстетической красоте. Все они написаны для оркестра, но не меньший интерес вызывают вальсы с исполнительской точки зрения и для пианистов. В этой связи, единственно возможным вариантом игры этих сочинений для пианистов является фортепианное переложение данных сочинений.

Исследователи отмечают, что популяиность вальсов среди пианистов была настолько высока, что еще при жизни венского мастера многие их известных исполнителей включают его вальсы в концертные программы в собственных транскрипциях. К. Таузиг, следуя примеру своего учителя Ф. Листа, создает цикл так называемых «Новых венских вечеров» – как продолжение работы Листа над циклами вальсов Шуберта «Венские вечера». А. Грюнфельд также следует этой традиции. В дальнейшем творчество Штрауса заинтересовывает и следующее поколение пианистов и композиторов [6].

Многие транскрипции и переложения штраусовских произведений входят в целые сборники, большинство из них изданы в годы СССР впервые.

Среди наиболее известных транскрибиторов штраусовских вальсов отметим: К. Таузига[1], А. Грюнфельда[2], А. Шульц-Эвлера[3]. Большой эстетической ценностью обладают обработки Э. Донаньи[4], Два вальса И. Штрауса И. Фридмана,[5] Две концертные обработки вальсов И. Штрауса. [6]. Венские вальсы в облегченном изложении для фортепиано Рудольфа Гросса.

При этом среди непосредственно исключительно простого переложения музыкального оркестрового материала на фортепианную фактуру, встречаются и более серьезные образцы переработки вальсов Штрауса для фортепиано. Такие как: Парафразы и концертный парафраз на темы вальсов И. Штрауса Э. Шютта[6], Импровизация на вальс И. Штрауса М. Регера[7], Симфонические метаморфозы на темы И. Штрауса. Три парафразы на вальсы:

1. Жизнь артиста

2. Летучая мышь

3. Вино, женщины и песни Л. Годовского и Фантазия на вальсы И. Штрауса М. Розенталя.

«На прекрасном голубом Дунае»

Вальс был написан на заказ и планировался быть хоровым. Однако, после премьерного показа, восторга он не вызвал. Тогда композитор решил переложить его для оркестра. Первое исполнение произошло на Всемирной Парижской выставке [1] и публика ликовала. Мог ли тогда композитор знать, что в скором времени данный вальс превратиться в символ Вены. Музыка чарует и захватывает в собственный мир уже с первых тактов. Словно

[1] Карл Таузиг (1841-1871) – польский пианист-виртуоз, композитор и музыкальный педагог.
[2] А́льфред Грю́нфельд (1852-1924) – австрийский композитор и пианист еврейского происхождения.
[3] Шульц-Эвлер, Андрей Васильевич – пианист и композитор, (1852) в Радоме, ученик отца-органиста Штробля (фп.) и Монюшки (теория) в варшавском музыкальном институте и Таузига. 1882-89 был преподавателем игры на фп. в Моск. Филармоническом училище.
[4] Эрнё Донаньи (1877-1960) – венгерский пианист, композитор, дирижёр.
[5] Игнац Фридман (1882-1948) – польский пианист, композитор и музыкальный педагог.
[6] Эдуард Шютт (1858-1893) – австрийский композитор российского происхождения.
[7] Макс Ре́гер (1873-1916) – немецкий композитор, дирижер, пианист, органист и музыкальный педагог

волшебное и переменчивое течение реки – мелодия композиции. Настроение нежное, но робкое, словно мелкая и волнующая водная рябь [3].

Необходимо отметить, что в оркестровой версии вальса ведущую роль играют скрипки и вообще большое значение отведено струнной группе, что необходимо учитывать при фортепианном исполнении. Струнные, прежде всего, могут воспроизводить блестяще легатные штрихи. С мелодической точки зрения струнные обладают необходимой вальсу легкостью, тончайшей нюансировкой. Все остальные инструменты оркестра встраиваются в общую канву эстетической концепции вальса. Однако и духовые инструменты здесь имеют большое значение. Тембр флейты, фагота, валторны использованы в дублировках, в исполнении главного голоса.

В данном переложении пианисту необходимо стараться разнообразить исполнение оркестровыми красками, показать фортепиано во всей широте и многообразии его колористических оттенков. Заметим, что автор переложения на всем протяжении соблюдает динамические оттенки и указания, отображенные в оркестровой версии вальса.

С самого начала произведения, обращает на себя внимание то, какими средствами композитор расцвечивает музыкальное содержание пьесы. Прежде всего, это первоначальное тремоло в партии скрипок, которое на два пиано очень отчетливо и динамически и тесситурой перенесено на пианистическую фактуру. Начало звучит на рояле практически без потерь звуковых эффектов.

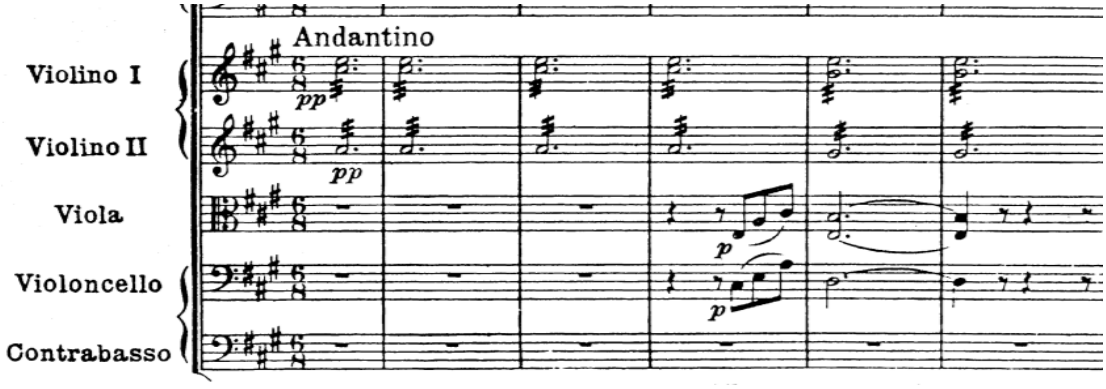

Рисунок 1 – Пример № 1. Оркестровый вариант

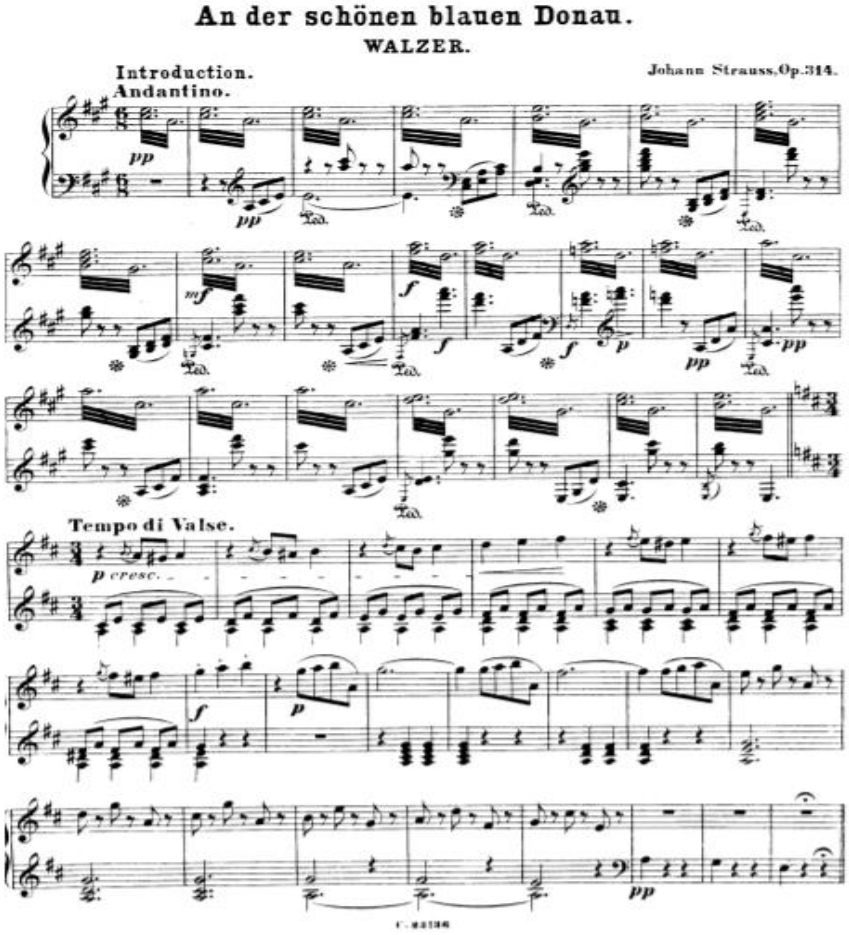

Рисунок 2 – Пример № 2. Фортепианное переложение

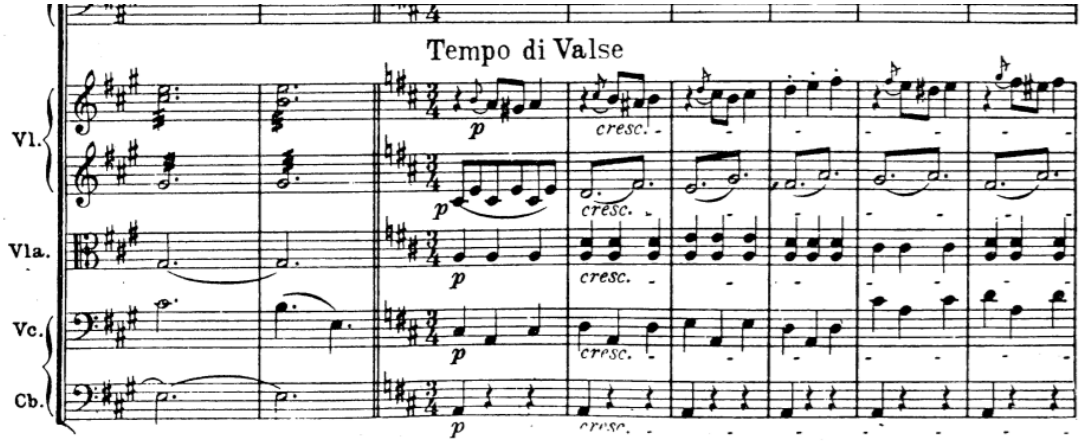

Рисунок 3 – Пример № 3. партия струнных

В фортепианной версии основная тема вальса звучит полнозвучно, ярко, по той причине, что автор переложения постарался по возможности сохранить все фактурные пласты.

Единственное, чего существенно не достает вальсам Штрауса в фортепианном переложении, это глубины низов. В большей степени автор переложения, естественно обращает внимание на ведение темы, которая должна быть, не только идеально пропета, четко проинтонирована, но и при этом обладать, в определенных частях вальса блеском, полетностью, и стать основным средством для развития всего музыкального материала.

В этой связи перед пианистом встает ряд задач при исполнении обработки вальса Штрауса на фортепиано:

1. Выбор адекватного темпа, поскольку указание *Анданте* для оркестровой музыки будет означать один темп, а для пианиста возможно чуть более подвижный выбор темпа.

2. Важное значение имеет выбор динамических градаций, два пиано на фортепиано и в оркестре не одно и тоже. Исполнителю необходимо отчасти самому продумывать динамический план, с учетом того или иного инструмента, качества его звука, акустических возможностей зала, в котором будет исполняться это произведение.

3. Особое отношение к педали, которая должна обеспечивать не только идеально ровное легато, но и избегать остаточных нот, грязного звучания.

4. Разграничивать с помощью градаций динамики и пальцевой техники звучание всех фактурных пластов.

5. Особое отношение к мелодии, в которой не должно быть грубых акцентных толчков и ударов.

6. Четкое исполнение крещендо и диминуэндо, при этом возможно более свободное применение использование Rubato.

В фортепианном переложении полностью сохраняется принцип дублировок голосов, который является основным в оркестровой версии.

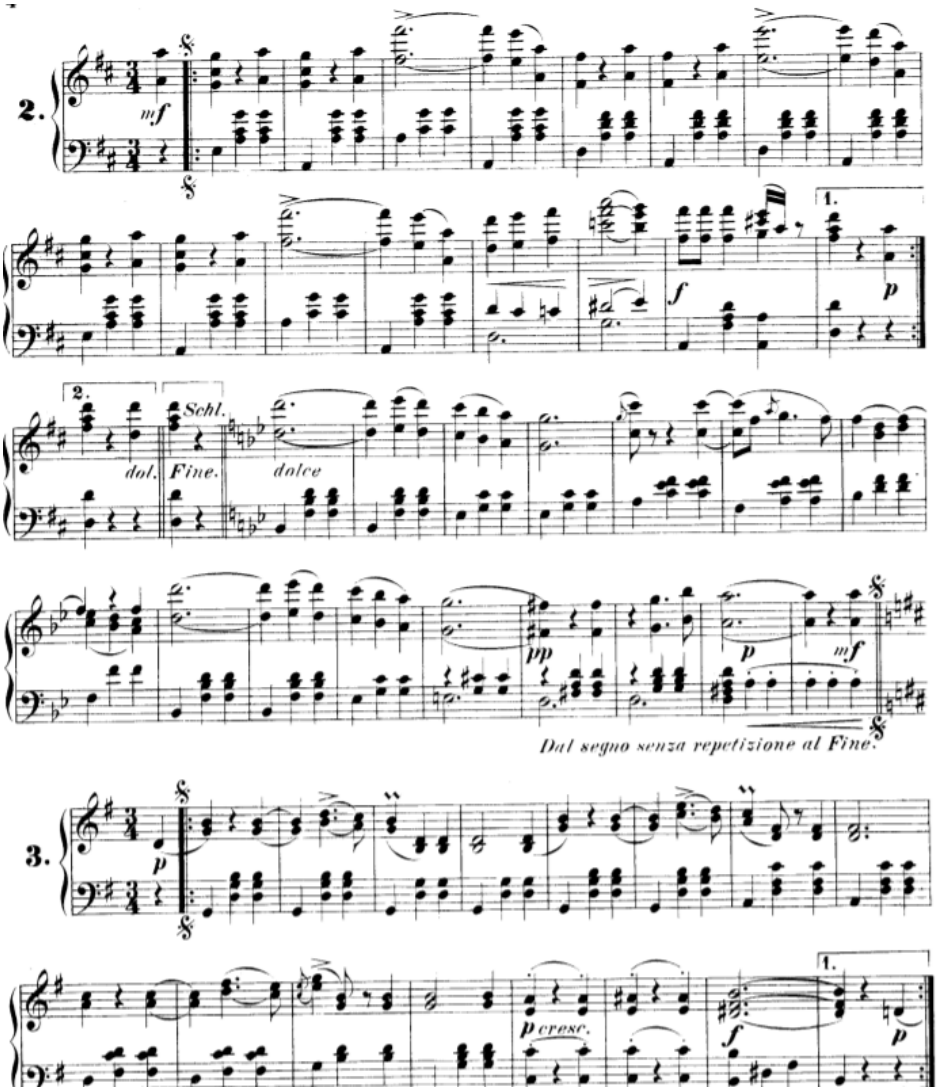

Рисунок 4 – Пример № 4.Фортепианное переложение

В следующем примере можно заметить, что композитор усиливает главную тему вальса дублировками скрипок фаготом и валторной. При этом такое колористическое решение способствуют созданию теплого и воздушного колорита. Все выразительные эффекты в партиях струнных, а также солирующих духовых направлены на создание целостного звучания. В том числе можно отметить использование широкого легато. Большое значение имеет в исполнении этого фрагмента на фортепиано фразировка. Верное ее выстраивание, позволяет добиться тончайшей и невесомой кантилены. В сочетании с динамикой два пиано во всех партиях инструментов композитором создается красивый пространственный эффект.

Это необходимо отобразить на фортепиано.

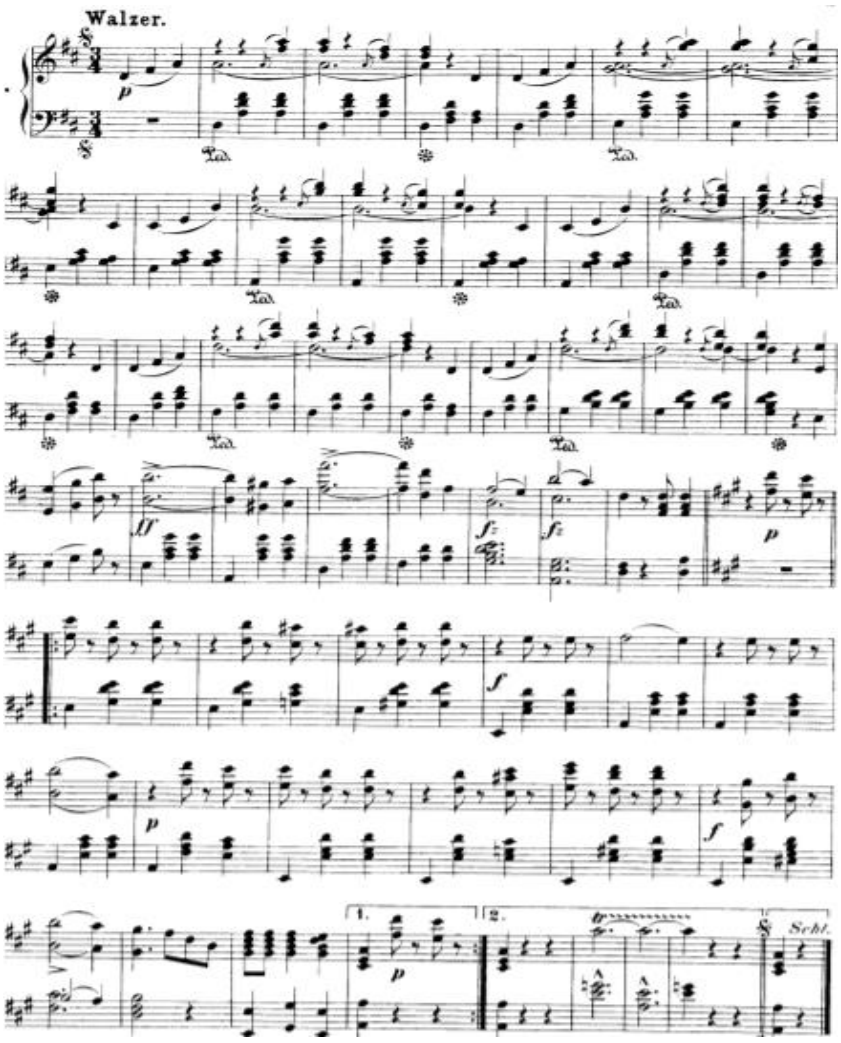

Рисунок 5 – Пример № 5

Различные звучания регистров рояля, позволяют с большой точностью это исполнить. Безусловно, в оркестровой версии и версии фортепиано небольшие различия будут наблюдаться в исполнении штрихов. У скрипок здесь используется отрывистый штрих, Marcato, Pizzicato поскольку их мелодика разнообразна, и они играют звуки на всех долях.

Мелодия первых скрипок расщепляется, и в ней возникают два пласта. Первый пласт – это непосредственное исполнение главной темы по звукам трезвучия, а второй пласт – исполнение дублировок с низкими струнными и звуками валторны [3]. Основное различие в переложении касается этого момента. Автор убирает игривые форшлаги в верхнем голосе, поскольку это неудобно исполнять, да и главным моментом здесь, который необходимо соблюсти является сохранение полноты подголосочной фактуры.

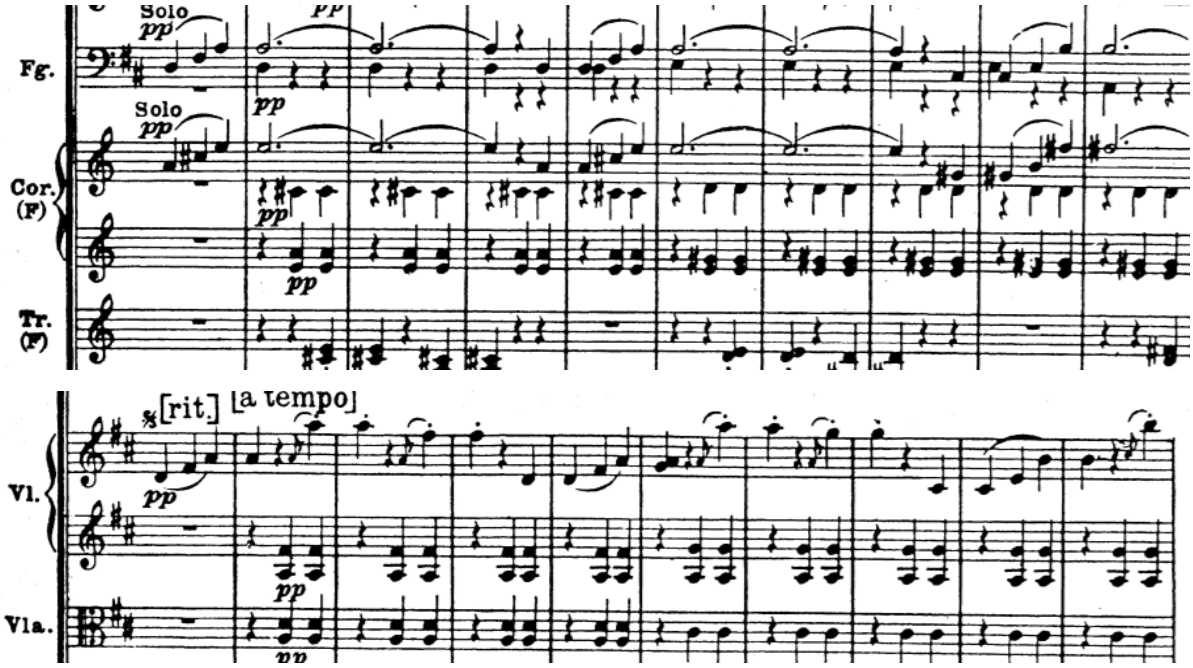

Рисунок 6 – Пример № 6

В серединке этого вальса, Штраусу понадобилось некоторое облегчение фактуры, что стало возможным при соединении партий скрипок в дублировку к флейте, флейте пиккало, гобою и кларнету. При этом, композитор часто использует восьмые паузы, которые придают музыке эффект парения. Опять можно говорить о достаточной роли здесь штриха, в

частности у струнных используется pizzicato, arco. Пианисту следует особенно тонко постараться исполнить эту серединку, что достижимо большим облегчением пальцевого прикосновения и использование максимально тихой динамики в подголосках.

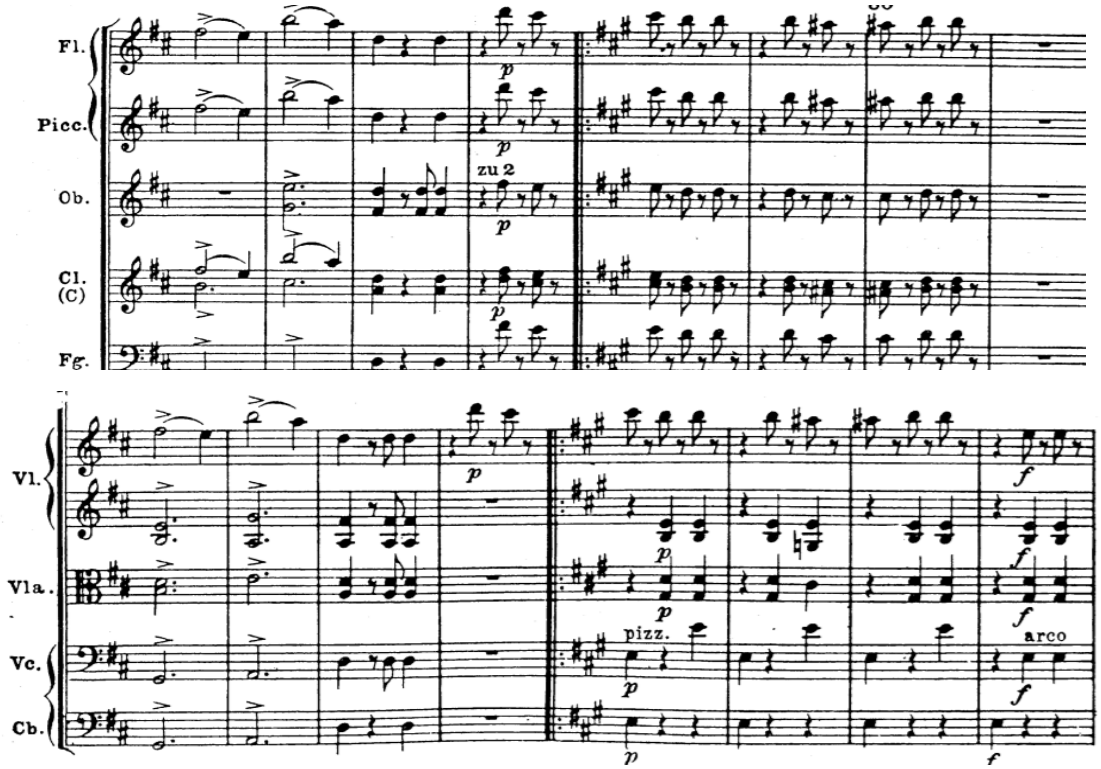

Рисунок 7 – Пример № 7

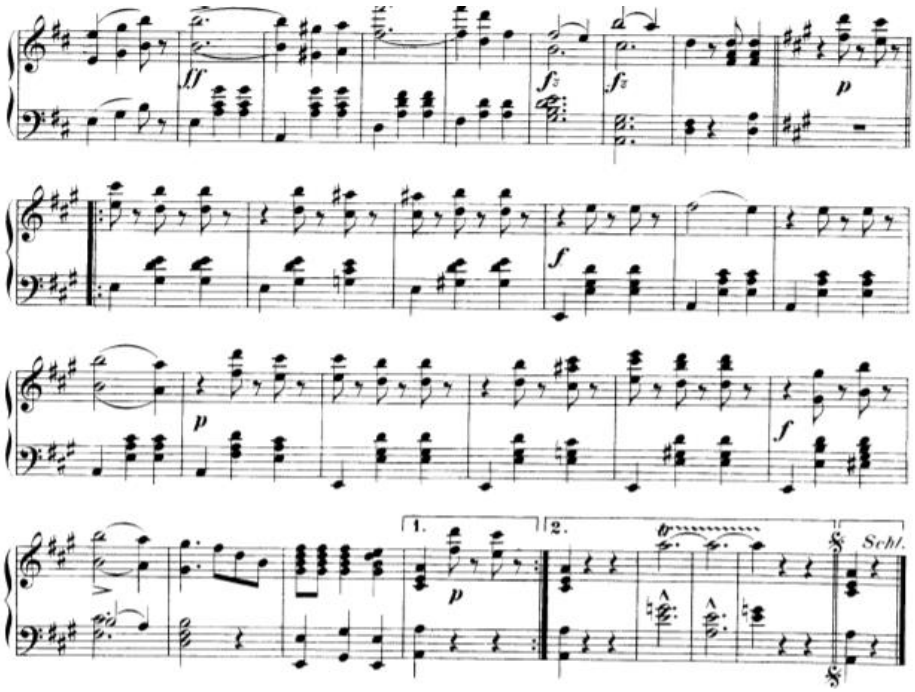

Рисунок 8 – Пример № 8. Фортепианное переложение

Таким образом, вся трудность и задачи исполнения именно этого вальса заключается в слаженности и единообразии исполнения штрихов, ведения кантилены, быстрых смен динамики и разной плотности звука между всеми пластами фактуры. Кроме того, необходимо очень четко исполнять начальную атаку звука. Она не должна быть взята толчком, а в некоторых фразах с первого же звука необходимо играть тонкую филировку, уходить от прямого форте и грубого пальцевого прикосновения.

В заключении хочется отметить, что Иоганн Штраус – сын создал настоящие большие концертные вальсы. В этой связи они быстро стали предметом для переложения для других инструментов, в частности для фортепиано. Конечно, периодически слышится мнение, что эти транскрипции не вполне соответствуют хорошему вкусу, и это салонно, и это немодно, однако, многие из них обладают своей уникальностью и большим авторским вкусом. В оригинальных версиях в вальсах большое значение отведено струнной группе, отдельное внимание к духовым инструментам. При исполнении обработок и транскрипций вальсов на фортепиано, исполнителям необходимо стремиться максимально передать всю красоту и яркость звуковых красок, заставить рояль звучать как единый оркестр, ярко и характеристично раскрыть звуковой колорит фортепиано.

Для этого пианисту необходимо обладать широким спектром блестящих исполнительских качеств, умения исполнять кантилену, как на скрипке, выразительно и ярко менять динамику, в соответствии с развертыванием тематизма, при этом, не теряя кантилены, обладать яркой и крепкой виртуозной техникой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вальсы Иоганна Штрауса [Электронный ресурс]. – URL: https://www.belcanto.ru/straussjr_waltzes.html (дата обращения: 04.04.2022).

2. Вальсы Штрауса [Электронный ресурс]. – URL: https://soundtimes.ru/simfonicheskaya-muzyka/udivitelnye-simfonicheskie-proizvedeniya/valsy-shtrausa (дата обращения: 03.04.2022).
3. Го Цин Творчество Иоганна Штрауса-сына в контексте музыкальной культуры Австрии [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44655367 (дата обращения: 02.04.2022).
4. Дегтярева Е. Ю. Вальс. История возникновения и современность [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vals-istoriya-vozniknoveniya-i-sovremennost (дата обращения: 04.04.2022).
5. Зенкин К. [Электронный ресурс] – URL: https://www.belcanto.ru/straussjr.html (дата обращения: 23.03.2022).
6. Сорокин К. Избранные вальсы в концертных обработках для фортепиано. Т. 2. / Сост. и общ. ред. К.Сорокина. – М.: Музыка, 1968.

REFERENSES

1. Val'sy Ioganna Shtrausa. URL: https://www.belcanto.ru/straussjr_waltzes.html (accessed: 04.04.2022).
2. Val'sy Shtrausa. URL: https://soundtimes.ru/simfonicheskaya-muzyka/udivitelnye-simfonicheskie-proizvedeniya/valsy-shtrausa (accessed: 03.04.2022).
3. Go Cin Tvorchestvo Ioganna Shtrausa-syna v kontekste muzykal'noj kul'tury Avstrii. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44655367 (accessed: 02.04.2022).
4. Degtjareva E. Ju. Val's. Istorija vozniknovenija i sovremennost'. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vals-istoriya-vozniknoveniya-i-sovremennost (accessed: 04.04.2022).
5. Zenkin K. URL: https://www.belcanto.ru/straussjr.html (accessed: 23.03.2022).
6. Sorokin K. Izbrannye val'sy v koncertnyh obrabotkah dlja fortepiano. T. 2. / Sost. i obshh. red. K.Sorokina. M.: Muzyka, 1968.

Жэнь Пэйюань
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail: 631441693@qq.com

Ren Peiyuan
Postgraduate student,
Department of Music Training and Education,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ОПЕРНАЯ ТРАНСКРИПЦИЯ ЭПОХИ РОМАНТИЗМА НА ПРИМЕРЕ ТРАНСКРИПЦИИ «СМЕРТЬ ИЗОЛЬДЫ» (Ф. ЛИСТ –Р. ВАГНЕР)

Аннотация. В статье рассматривается жанр оперной транскрипции эпохи романтизма на основе изучения литературы, посвященной данной теме, анализа оперной транскрипции «Смерть Изольды» Листа-Вагнера и делаются выводы о том, какие задачи выполняла транскрипция в эпоху романтизма. Впервые в русскоязычной работе дается всесторонний анализ транскрипции «Смерть Изольды» Листа – Вагнера. В результате, автор показывает, что творчество Ф. Листа было призвано выполнить сразу несколько задач, среди которых: популяризация оригинального сочинения; донесение художественных ценностей и особенностей, заложенных в оригинальном сочинении; изобретение и демонстрация новых фортепианных приемов, способных передать звучания других инструментов; выдвижение фортепиано как музыкального инструмента на мировую исполнительскую сцену. Автор также дает педагогические советы о том, как лучше работать при изучении транскрипции «Смерть Изольды».

Ключевые слова: фортепианная транскрипция, оперная транскрипция, Ференц Лист, «Смерть Изольды», виртуозность, фортепианное исполнительство.

OPERA TRANSCRIPTION OF THE ROMANTIC ERA ON THE EXAMPLE OF "ISOLDE'S LIEBESTOD" BY LISZT-WAGNER

Abstract. The article discusses the genre of operatic transcription of the Romantic era based on the study of literature on this topic, the analysis of the operatic transcription of "Isolde's liebestod" by Liszt-Wagner, and draws conclusions about the tasks performed by transcription in the Romantic era. A comprehensive analysis of the transcription "Isolde's liebestod" by Liszt-Wagner is given for the first time in the Russian language research paper. The author shows that the work of F. Liszt was intended to fulfill several tasks at once, including the following: popularization of the original work; conveying the artistic values and characteristics of the original composition; invention and demonstration of new piano techniques that can convey the sounds of other instruments; promotion of the piano to the world performing stage. The author also gives pedagogical advice on how to work while studying the transcription of "Isolde's liebestod"t.

Keywords: piano transcription, opera transcription, Franz Liszt, Isolde's liebestod by Liszt-Wagner, virtuosity, piano performance.

Введение

В музыковедческой литературе существуют исследования, касающиеся истории и теории жанра транскрипции, однако, такая популярная его разновидность как оперная транскрипция, по нашему мнению, изучена недостаточно. Анализ оперной транскрипции «Смерть Изольды» Листа-Вагнера, приведенный в данной статье, в таком исследовательском ключе в научной литературе на русском языке представлен впервые. Именно это обуславливает актуальность данной темы.

Цель, задачи, методы исследования

Цель исследования – помочь пианистам глубже понять идеи, заложенные Листом при сочинении произведения и понять, как именно следует исполнять транскрипцию. Задачами стало историческое

рассмотрение жанра транскрипции, которое привело к формированию определенных черт жанра, и непосредственно сам подробный анализ транскрипции «Смерть Изольды». Соответствующими методами стали исторический, метод описания, стилевой, жанровый и идейный анализ произведения. При работе над материалом мы опирались на ключевые исследования, посвященные темам транскрипций и творчеству Ф. Листа – монография М.С. Друскина, диссертационное исследование Б.Б. Бородина и статьи В.В. Климовой, Г.Е. Калошиной и М. Мугинштейна. Мы не ставили задачу подробно анализировать литературу, лишь опирались на существующую для представления исторического обзора, так как основная и важнейшая часть исследования – музыкальный анализ.

Исторический обзор

История развития жанра транскрипции берет свое начало ещё в эпоху барокко. С тех пор жанр претерпел различные метаморфозы. Временем расцвета фортепианной транскрипции можно считать XIX век. Именно в этот период большое значение начинает приобретать виртуозность, как неотъемлемый компонент фортепианного исполнительства. Вследствие этого жанр транскрипции получает широкое распространение. Именно этот период времени и сочинения в жанре транскрипций и обработки композиторов-романтиков определили дальнейшие пути развития жанра и во многом перекидывают мостик к повышенной популярности транскрипции в XXI веке [1, с. 3].

Транскрипции можно встретить в творчестве разных композиторов, среди которых: Ф. Калькбреннер, И.Н. Гуммель, И. Мошелес, Ш. Майер, Г. Бертини, А. Герц, С. Тальберг, Т. Дёлер, Ш. Алькан, С. Геллер, Л. Мейер, А. Л. Гензельт, Э. Прюдан, А. Контский, М. Тедеско и Ф. Кулау. Все они блистали со своими бесчисленными обработками и парафразами на излюбленные оперные темы. Одним из ярких представителей и мастеров в

этом жанре был Ференц Лист. Он изменил отношение к жанру фортепианной транскрипции и вывел ее на новый уровень, явив миру одни из лучших творений в искусстве написания данного жанра [2, с. 200].

По стопам Листа в области фортепианной транскрипции пошли К. Таузиг, Э. Д'Альбер, Г. Бюлов, К. Клиндворт, Л. Брассен, А. Страдаль, К. Сен-Санс. Вслед за Листом в жанре транскрипции работают его ученики, последователи и единомышленники в XIX-XX веке. Среди них такие композиторы, как Ф. Бузони, С.В. Рахманинов, Л. Годовский, Г. Коган, В. Гизекинг, С. Фейнберг, Д. Кабалевский, Г. Гинзбург, Н. Перельман, Вс. Задерацкий, Т. Николаева и др. [2, с. 201].

Стоит заметить, что транскрипции, достигнув пика популярности в XIX веке, начали терять популярность в XX веке [3, с. 872]. Это было связано с тем, что происходили изменения музыкального языка, стилей и исполнительских практик в целом.

Одной из ярких разновидностей жанра транскрипции являлась фортепианная транскрипция на темы оперных арий или тем из опер. Такие транскрипции обычно отличались яркими образами и определенными идейными концепциями.

Набирать обороты популярности обработки опер стали в 1820-30-х годах XIX столетия, такие обработки называли парафразами. Они были достаточно свободные, более похожие на импровизационные фантазии и соответствовали интересам новой публики. Часто парафразы сочиняли такие пианисты, как С. Тальберг, И. П. Пиксис, А. Герц и др. Их произведения больше поражали слушателей своей виртуозностью, чем доносили какое-либо идейное содержание [2, с. 200].

В творческом наследии Листа оперные транскрипции также заняли важное место и стали кульминацией развития этого жанра [3, с. 872]. В отличие от многих других композиторов, Лист включал в транскрипцию

материал не для того, чтобы создать попурри из нескольких популярных мелодий из оперы или оперных тем, а стремился создать музыкальный образ, который должен был отразить художественную идею оперы. Для него немаловажно было не только продемонстрировать виртуозность, но и отразить некоторую идею.

Листом написано немало оперных транскрипций и парафраз на темы из опер таких композиторов, как В.А. Моцарт, Дж. Россини, Р. Вагнер, М. И. Глинка, П. И. Чайковский, Дж. Верди, К. М. Вебер, Г. Доницетти, Дж. Пачини, Ж. Галеви, В. Беллини и др.

Последней оперной транскрипцией композитора стала транскрипция на «Воспоминание о «Симоне Бокканегра» Верди» (1882). Иногда Лист обращался к целым сценам из опер современников. Здесь можно отметить транскрипцию «Смерть Изольды», которая заключила в себе всю последнюю сцену «Тристана и Изольды» Р. Вагнера.

По словам Друскина, в отношении подхода Листа к материалу можно выделить два вида транскрипций на оперную музыку:

1. основанные на нескольких темах;
2. содержащие в себе фрагмент или сцену оперы [2, с. 200].

Особое место среди оперных транскрипций второго вида заняли транскрипции на музыкальный материал из опер Вагнера. Перу Листа принадлежит более десятка обработок и транскрипций произведений Вагнера, среди которых транскрипции на следующие произведения: увертюра к опере «Тангейзер» (1848); речитатив и романс (1849), а также хор пилигримов (первая редакция – около 1860 года, вторая – около 1885 года) из оперы «Тангейзер»; отдельные эпизоды из оперы «Лоэнгрин»: «Въезд гостей в Вартбург», «Свадебное шествие Эльзы в Мюнстер» (1852), Баллада Сенты из «Летучего голландца», Хор паломников и романс Вольфрама из «Тангейзера», вступление к третьему акту и свадебный хор, «Сон Эльзы» и

«Упрек Лоэнгрина Эльзе» (1854); фантазия на мотивы из оперы «Риенци» (1859); песня прях (1860); «Смерть Изольды» из оперы «Тристан и Изольда» (1867), «Когда дремал под снегом лес» (Песня Вальтера) из оперы «Нюрнбергские мейстерзингеры» (1871), «Валгалла» из тетралогии «Кольцо Нибелунга» (1876) и «Торжественное шествие к Святому Граалю» из «Парсифаля» (1882) [2, с. 200].

Обращение Листа к творчеству Вагнера было далеко не случайным. Они были близкими друзьями, единомышленниками, и это взаимовлияние отразилось на творчестве каждого из них. Лист активно и с большим энтузиазмом популяризировал Вагнера с помощью публикаций многочисленных статей и брошюр о творчестве Вагнера: «Тангейзер и состязание певцов в Вартбурге», «Летучий голландец», «Лоэнгрин» и «Золото Рейна».

Он также помогал ему финансово. К тому же, именно его усилиями в феврале 1853 года была осуществлена «Неделя Вагнера» – грандиозный проект, в рамках которого были поставлены «Тангейзер», «Летучий голландец» и «Лоэнгрин». Все это помогло Вагнеру пережить духовный кризис в конце 1953 года.

Анализ транскрипции «Смерть Изольды»

Одно из ярчайших сочинений в жанре оперной транскрипции является произведение «Смерть Изольды» Листа – Вагнера. К последней сцене оперы Вагнера «Тристан и Изольда» обращался не только Лист. Существуют обработки этого фрагмента у А. Жаэля, М. Мошковского и П. Витгенштейна. Лучшей из них стала транскрипция Листа, изданная им в 1868 году. Ее можно назвать зрелым образцом так называемой «фортепианной партитуры».

Сама сцена эта была выбрана неслучайно. Именно в ней мы находим ключ к пониманию вагнеровских идей, его философско-художественной концепции всей оперы [4, с. 35]. При сравнении финальной сцены оперы

Вагнера и транскрипции Листа мы увидим интереснейший факт – Лист, строго следуя оригиналу, сохраняет все 79 тактов сцены, но изменяет вступление. Вступление не является оригинальным текстом Листа, он использует уже сложившийся во втором акте оперы лейткомплекс и применяет его, в след за Вагнером в кульминационной точке. Данное вступление фокусирует наше внимание на идее соединения любви и смерти, что обуславливает близость понимания Листом концепции первоисточника [5, с. 127].

Заметим, что работая с оперными транскрипциями, следует учитывать, что в них включены две музыкальные сферы: вокальная и оркестровая, что было свойственно для Листа. Друскин пишет, что фортепианные транскрипции Листа, которые обогатили возможности фортепиано, раскрыв неведомые доселе оркестровые эффекты [2, с. 201]. Транскрипция «Тристан и Изольда» также содержит в себе вокальную и оркестровую природу пианизма, которая, так или иначе, осталась заложенной в самом тематическом материале. Поэтому важно, чтобы при интерпретации исполнитель на фортепиано учитывал природу голоса, и ставил перед собой задачи, которые помогли бы ему в таком навыке, как «искусство пения на фортепиано». В них входят:

1. особое внимание и поиск, использование такой фразировки на инструменте, которая включала бы в себя особенности певческого дыхания;

2. работа над самими фортепианными приемами, преодолевающими ударную природу звука на фортепиано;

3. создание такой фактуры, которая бы поддерживала мелодию, а не противоречила ей.

«Искусство пения на фортепиано», а также особая фактура, связанная с ним, сформировалось именно в эпоху романтизма и стало своеобразным образцом фортепианной кантилены. Это было вызвано поиском нового звука,

новых эффектов, все возрастающим интересом к фортепиано. Именно вокальные транскрипции послужили толчком к созданию нового изложения, передающего красоту вокальной природы.

В данной транскрипции ярко выражено умение Листа найти соответствующий аналог различный оркестровых звучаний. Фактура транскрипции достаточно детализирована и во многом сохранила полифоничность и насыщенное красочное звучание оригинала.

Так же, как и в его органных транскрипциях, здесь наблюдается прием редуцирования, например, если сравнить кульминационный момент сцены, то материал, представленный у Вагнера пятью основными пластами, Лист уменьшает до трех, что выражено и количеством нотоносцев в данном фрагменте. Это связано с акустическими возможностями фортепиано. Если мы сравним, то увидим следующее: тремоло скрипок и дублирование мелодии Лист поручает правой руке. На втором нотоносце, порученном левой руке, заключено целых три пласта: линия мелодии у деревянно-духовых, гармоническая педаль у деревянных и медных духовых инструментов и гармоническое заполнение арфы, альтов и виолончелей. И последний нижний пласт – тремоло литавр и триольные фигуры контрабаса – выписаны на последнем нотоносце, исполняемом также левой рукой.

Примером оркестрового мышления можно отметить и кульминационный раздел первого раздела, где появляется прием, заимствованный у оркестра – двойной штрих струнных, используемый для динамического нарастания. Все это подкрепляется также использованием тремоло в басах и аккордовым уплотнением.

Стоит заметить, что Лист иначе выстраивает тесситурное соотношение. Ведущим становится средний пласт, и мелодия исполняется первым пальцем левой руки, оставляя правой руке функцию, подобную тремолированию скрипок. Такой принцип называется конверсией.

Иллюзию оркестрового звучания Листу помогает создавать употребление баса только на сильные доли. Транскриптор в кульминационные моменты активно применяет ритмичные басы и так называемое «аккордовое вибрато», что позволяет ему достигнуть эффекта сильного динамического нарастания, свойственного оркестру. Все это также подкрепляется активной педализацией, которая помогает создать единое, цельное звучание.

Лист использовал педаль и с целью «акустического обмана», когда тремоло доводится до максимальной громкости, а затем поручается правой педали, на которой постепенно затухает, что опять же создает иллюзию оркестровой звучности. Такой прием мы можем видеть и во вступлении данной транскрипции в басах.

При появлении темы композитор ставит обозначение una corda: здесь Лист употребляет левую педаль, как средство регистровки, для подражания оркестровым сурдинам.

В данной транскрипции тремолирование встречается достаточно часто, что также имеет свои исполнительские сложности. Пианисту необходимо добиться ровности не только в самом тремоло, но и при переходе от одной гармонии к другой, сохраняя эффект единого звучания струнной группы оркестра. В тринадцатом такте появляется излюбленный прием Листа – использование arpeggiato на педали для взятия больших аккордов. Здесь очень важно взять на педали гармонию от самого баса, но при этом сохранить ровное тремолирование в правой руке, избежать наслоения гармоний.

В заключение первого раздела Лист использует арпеджио, охватывающие несколько регистров рояля, исполняемые одним штрихом, что позволяет ему добиться объемного звучания, имитирующее звучание всего оркестра. Этим же приемом он пользуется и в конце второго раздела.

Стремясь как можно более активно совершенствовать возможности пения на фортепиано, Лист весьма искусно перемещал мелодию вокального голоса в разные регистры, при этом не дифференцирую на главенствующую и второстепенную руки. С этим связана «многослойность» фортепианной фактуры его транскрипции [2, с. 202]. В качестве примера можно отметить – двадцать второй такт, где тематический материал распределяется на обе руки.

Начало среднего раздела представляется сказочным. Здесь Лист расцвечивает голоса, настолько изобретательно распределяя их на весь диапазон регистров, что четко их разграничивает и создает эффект рассредоточенного звучания. При этом весь материал звучит на левой педали, а арфообразные арпеджио еще раз подчеркивают необъятное пространство, разделяющее басы и верхние регистры.

Заключительный раздел проходит в динамике p-ppp. Здесь Лист так же, как и в среднем разделе, охватывает все регистры, использует арпеджио, охватывающие весь музыкальный материал. А постепенное diminuendo и ритмическое расширение мелодии способствуют растворению звуков, что в последних тактах транскрипции выливается в композиторскую ремарку morendo.

Результаты исследования

Таким образом, мы продемонстрировали на примере, что транскрипции Листа, его так называемые «фортепианные партитуры» имели два главных значения: во-первых, они вывели сам жанр транскрипций на уровень подлинного искусства; во-вторых, способствовали обогащению звуковых возможностей рояля, показав, что этот инструмент способен передавать и оркестровые и певческие эффекты, тем самым способствуя и фортепианному творчеству композитора. Транскрипция «Смерть Изольды» выполнила несколько задач и явилась целью:

– популяризации оригинала сочинения;

– донесение авторского замысла и художественных ценностей заложенных в оригинале сочинения;

– открытия новых фортепианных приемов, способных передать звучания других инструментов;

– донесение своих собственных замыслов, как интерпретатора;

– показа трактовки фортепиано, как инструмента больших возможностей;

– выдвижение фортепиано на сцену больших залов.

Выводы

Продемонстрированные результаты показывают, что смелый и амбициозный подход Листа в написании и исполнении оперных транскрипций навсегда изменил восприятие фортепиано, а также открыл подлинно новый путь для истинно художественных переложений, вытеснив прежние ремесленные и бессодержательные аранжировки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородин Б. Б. Феномен фортепианной транскрипции: опыт комплексного исследования: автореферат дис. ... доктора искусствоведения: 17.00.02 / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского. – М., 2006. – 44 с.
2. История зарубежной музыки: [Учеб. для консерваторий. В 5-ти вып. / Ленингр. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова, Каф. истории музыки]. – Вып. 4. Вторая половина XIX века: [Германия, Австрия, Венгрия, Италия, Франция, Чехия, Норвегия, Испания] / М. Друскин. – М.: Музыка, 1983. – 528 с.
3. Климова В. В. О феномене транскрипции: терминологический аспект // Вестник Башкирск. ун-та. – 2013. – № 3. – С. 871-877.

4. Калошина Г. Е. Философско-символические аспекты драматургии мифологического театра Вагнера // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2018. – № 3. – С. 32-38.
5. Мугинштейн М. Что мог услышать Лист в «Тристане и Изольде» Вагнера? // Музыкальная академия. – 1999. – № 4. – С. 127-133.

REFERENSES

1. Borodin B.B. Fenomen fortepiannoj transkripcii: opyt kompleksnogo issledovaniya: avtoreferat dis. ... doktora iskusstvovedeniya : 17.00.02 / Mosk. gos. konservatoriya im. P.I. Chajkovskogo. M., 2006. 44 p.
2. Istoriya zarubezhnoj muzyki: [Ucheb. dlya konservatorij. V 5-ti vyp. / Leningr. gos. konservatoriya im. N. A. Rimskogo-Korsakova, Kaf. istorii muzyki]. Vyp. 4. Vtoraya polovina XIX veka : [Germaniya, Avstriya, Vengriya, Italiya, Franciya, CHekhiya, Norvegiya, Ispaniya] / M. Druskin. M.: Muzyka, 1983. 528 p.
3. Klimova V. V. O fenomene transkripcii: terminologicheskij aspekt // Vestnik Bashkirsk. un-ta. 2013. № 3. Pp. 871-877.
4. Kaloshina G. E. Filosofsko-simvolicheskie aspekty dramaturgii mifologicheskogo teatra Vagnera // Yuzhno-Rossijskij muzykal'nyj al'manah. 2018. № 3. Pp. 32-38.
5. Muginshtejn M. Chto mog uslyshat' List v «Tristane i Izol'de» Vagnera? // Muzykal'naya akademiya. 1999. № 4. Pp. 127-133.

Козовчинская Елена Анатольевна
старший преподаватель кафедры истории и теории музыки,
ГБОУ ВО «Оренбургский государственный институт искусств
им. Л. и М. Ростроповичей»,
e-mail: elenakoza@yandex.ru

Kozovchinskaya Elena A.
Orenburg State Institute of Arts named after L. and M. Rostropovich,
Senior Lecturer of the Department of History and Theory of Music

ПОЛИСЕМИЯ КАК ОСНОВА ИНТОНАЦИОННОЙ ДРАМАТУРГИИ В ОПЕРЕ А. ХОЛМИНОВА «ШИНЕЛЬ»

Аннотация. Творчество одного из крупнейших мастеров отечественной оперы XX века А.Н. Холминова неизменно вызывает подлинный интерес. Опера «Шинель» представляет собой платформу для многозначного рассмотрения гоголевского образа, поданного сквозь литературный источник и его музыкальное воплощения. Насыщенное смыслами исторических и семантических слоёв, авторское видение одновременно репрезентирует их нерасторжимую целостность. Изучение интонационной драматургии оперы Холминова с помощью элементов полисемического анализа представляется актуальным и базируется на понимании камерных опер композитора как художественного феномена современного музыкального искусства.

Принципиально важным является установление связей между литературным источником – повесть Н. В. Гоголя – и проявлением полисемического принципа при анализе текста в опере, что обуславливают теоретическую значимость выбранной темы.

Жанр небольшой однособытийной повести оказался оптимальным для написания камерной оперы. Кроме того, «Шинель» можно считать монооперой, так как весь сюжет подан посредством рассказчика, которым выступает сам Башмачкин. Всё повествование основано на монологическом векторе – от первого лица, что дало возможность сконцентрироваться на интонационной сфере главного действующего лица. В центре статьи – лейтинтонация «шинель» и её полисемическая вариативность.

Ключевые слова: А.Н. Холминова, опера, «Шинель», полисемия, лейтинтонация.

POLYSEMY AS THE BASIS OF INTONATION DRAMATURGY IN A. KHOLMINOV'S OPERA "THE OVERCOAT"

Abstract. The work of one of the greatest masters of the Russian opera of the XX century, A.N. Kholminov, invariably arouses genuine interest. The opera "The Overcoat" is a platform for a meaningful consideration of Gogol's image, presented through a literary source and its musical embodiment. Saturated with the meanings of historical and semantic layers, the author's vision simultaneously represents their indissoluble integrity. The study of the intonation dramaturgy of Kholminov's opera with the help of elements of polysemic analysis is relevant and is based on the understanding of the composer's chamber operas as an artistic phenomenon of modern musical art.

It is fundamentally important to establish links between the literary source - the story of N. V. Gogol – and the manifestation of the polysemic principle in the analysis of the text in the opera, which determines the theoretical significance of the chosen topic.

The genre of a small one-event story turned out to be optimal for writing a chamber opera. In addition, the "Overcoat" can be considered a mono-opera, since the whole plot is presented through a narrator, who acts as Bashmachkin himself. The whole narrative is based on a monological vector - from the first person, which made it possible to concentrate on the intonation sphere of the main character. The article focuses on the leitintonation "overcoat" and its polysemic variability

Keywords: A. N. Kholminova, opera, "Overcoat", polysemy, leitintonation.

Многозначность трактовки текста открывает большие перспективы для поиска новых аналитических смыслов в произведениях искусства. Рассматривая амбивалентность слов, становится ясно, что современный

художественный метод работы с музыкальным материалом показывает всеобъёмность разных лексических наполнений.

Термин «полисемия» вошёл в обиход и заимствован отечественными музыковедами из литературоведческих трудов М. М. Бахтина. В известном исследовании «Проблемы поэтики Достоевского» автор рассуждает о «слоистости» структуры слов, считая, что оно «не затвердевает в своём смысле и в каждый миг, как хамелеон, готово изменить свой тон и свой последний смысл» [1, с. 355]. Учёный выдвигает несколько терминов для таких слов – «двуголосое», «внутренне-полемическое», «отражённое чужое слово».

Использование полисемического принципа анализа на примере оперного материала становится целью данной статьи. Рассмотрение лейтинтонаций главного героя в опере «Шинель» А. Н. Холминова позволяет прийти к выводам о разнофункциональном воздействии одного и того же лексического элемента в зависимости от контекстной ситуации.

Отечественный композитор второй половины XX века Александр Николаевич Холминов является автором 14 опер. Одноактная камерная опера «Шинель» (1971) написана по одноимённой повести Н. В. Гоголя. Композитор сам выступает в роли либреттиста, бережно обращаясь с литературным источником. Тем актуальнее выдвигается проблема отражённого авторского слова, претерпевающего изменения, как в историческом, так и в смысловом плане.

Известно, что Н. В. Гоголь был одним из любимых писателей А. Н. Холминова. Но композитор долго шёл на пути к созданию опер на гоголевские тексты. Около 10 лет композитор вынашивал замысел о написании гоголевской оперы. Холминовым филигранно создан выпуклый гоголевский образ. Вокальная характеристика главного героя оперы

«Шинель» складывается из детально проработанного речитатива, выразительность которого опирается на секундовые интонации.

В портретировании героев главным средством характеристики становится интонационная сфера. Стремлением композитора было приблизить музыкальную интонацию к звукам человеческого говора. Сохранив большей частью сам текст и сказовую манеру писателя, он преломил её в выразительный речитатив. «Я долго вслушивался в гоголевский текст, – вспоминал композитор, – чтобы почувствовать, “взрастить” в себе интонацию, способную передать робкую, прерывистую, испещрённую междометиями-недомолвками речь Башмачкина» [2, с. 3].

В этом смысле, Холминов становится прямым продолжателем традиции, идущей от речитативной оперы Мусоргского. Ещё работая над оперой «Женитьба», русский композитор высказывался о желании максимально приблизить музыку к речи: «Хотелось бы мне вот чего, чтобы мои действующие лица говорили на сцене, как говорят живые люди, но притом так, чтобы характер и сила интонаций действующих лиц, поддерживаемых оркестром, составляющим музыкальную канву их говора, прямо достигали своей цели, то есть музыка должна быть художественным воспроизведением человеческой речи во всех тончайших изгибах её» [3, с. 275].

Образная характеристика Башмачкина не содержит кантиленные номера, его специфика заключается в мелодизированном речитативе. Преобладание секундовых интонаций, коротких реплик, прерываемых паузами, стонущих аккордов словно рисуют образ робкого, униженного человека, речь которого сбивчива, временами непонятна, состоящая из предлогов и несвязных фраз.

На протяжении всей оперы лейтинтонация «шинель» возникает не единожды и является тем самым «хамелеоном» (М. М. Бахтин),

наполняющимся оттенками в разных сценах оперы. Слово «шинель», возникшее, как мечта в мыслях Башмачкина, как образ, ставший идеей фикс, впервые звучит в начальной сцене, экспонирующей Башмачкина в бреду. На фоне тремолирующих скрипок звучат две краткие фразы из сцепления малых секунд, образующих восходящий хроматический отрезок: «*Шинель… Где шинель?*».

Первая сцена, вокально представляющая умирающего Башмачкина, начинается с вопросительно-стонущей секундовой интонации «*Господи!.. Господи!.. За что? За что?*». Здесь ярко представлена форма повествования «Icherzählung» (рассказ от первого лица, М. М. Бахтин). Секвентно перемещающиеся мотивы чередуются с новым тематическим зерном: терцовые переливы тембрально порученные гобою. Они звучат на фоне повторяющихся валторновых «капель», словно монотонно преследующая мысль об униженном существовании. «Квинтэссенция тематизма “Шинели” Холминова» – мотив горестной жалобы Акакия Акакиевича», – считает М. Д. Сабинина [4, с. 54]. Секунды лежат и в основе маркатированных кластерных аккордов, чем-то напоминающих раскачивания колыбельной. Гроздья сцепленных секунд у струнных также опираются на секундовую интонацию ламенто, завуалированную в диссонантный комплекс. Слова «*Оставьте меня! Зачем, зачем вы меня обижаете*», напряжённо поднимающиеся поступенно вверх, являются показательными в характеристике главного персонажа.

В сцене с Петровичем интонация «*Полтораста рублей за шинель?*» наполняется оттенком напряжения: темп ускоряется, кластерные аккорды ритмически становятся более мелкими, секунда в вокальной партии дополняется терцовым окончанием.

Полисемический принцип работы с тематическим комплексом «шинели» возникает и далее. Драматично звучит тема, когда Башмачкин

очнулся после кражи. Резкие прерывистые тремолирующие звуки в низком регистре звучат, чередуясь секундовыми мотивами «Шинель…», которые повторяются здесь четырежды, что ещё более усиливает накал обстановки.

Развитие лейтинтонации идёт по интенсивному нарастанию эмоций. После сцены со Значительным лицом на фоне непрерывного движения оркестровой токкаты суетливые реплики срываются на крик, показывая Акакия Акакиевича в наивысшем возбуждении.

Речитативно-декламационный стиль вокальной партии сохраняется на протяжении всей оперы, начиная с первой сцены – воспоминания о встрече Акакия Акакиевича с портным Петровичем. Речь Башмачкина прерывиста, разорвана на фразы, почти скороговорка, показывает нервничающего, униженного человека со сбивчивой речью. Это передаётся краткими фразами на *piano*. Прерываемая паузами речитация на одном звуке, либо с секундовым смещением, ритмическим и интонационным рисунком приближается к разговорной речи: «Холминов, развивая традиции Мусоргского, находит музыкальный эквивалент каждому произнесённому слову» [5, 15].

Интонационные формулы, выросшие из лейттемы жалобы, имеют небольшой диапазон, что также отождествляет вокальный рисунок с речью героя. Редко среди сбивчивых фраз героя выпукло озвучены яркие восклицания: ещё один пример амбивалентности слова «шинель». Акцентно взятая вершина – соль диез второй октавы на словах «*Как новую?*». Оркестровые кластерные аккорды, создающие диссонантный фон, солирующая скрипка или гобой – становятся лейттембровой характеристикой титулярного советника.

Опора на cis-moll впервые после оркестрового вступления возникает, отделяя диалог Башмачкина с Петровичем от следующей сцены. Остинатно повторяются речитативные капли на одном звуке, словно рисуя мрачный

печальный Петербург. В данном контексте понятие «шинель», которая прохудилась и через которую проникает пронизывающий ветер, синонимично заменяется образом холодного города, не сочувствующего робкому жалкому человеку. Вокальная партия главного героя отчётливо рисует образ, интонации складываются из репететивно повторяемых звуков, мелодическая линия постепенно спускается глубоко вниз, слов затухает речь запинающегося в смятении человека.

Воспоминания Акакия Акакиевича о том, как он копил на новую шинель, также музыкально представлены речитативным типом мелодики: здесь секундовая интонация усугубляется хроматизированными полутонами, ведущими к фразе «*И вот уже деньги на шинель есть*». Слово «*шинель*» выделено ритмически – среди ровных восьмых остановка на половинной длительности и интонационно – снова вершина – соль бемоль второй октавы. Такие же вершины подчёркивают эмоциональные всплески героя: это фразы «*Радость!*» или «*Шум, веселье…*». Одна из наивысших нот в вокальной партии пришлась на текст-возмущение «*…на полу лежит*» – ля бемоль второй октавы, спетую в тишине.

Повествовательность, господствующая в исповеди Башмачкина, иллюстрирует речевые интонации, с их тончайшими нюансами, ускорениями и замедлениями, вызванными эмоциональными переходами, демонстрирующими смысловую многозначность термина. На словах о новой шинели «*Поднял я её, стряхнул*» ощущается благоговейное отношение, не как к вещи. Шинель, согласно гоголевской концепции, замена прекрасной возлюбленной, идеализированный образ, возникший в бессознательных мечтах главного действующего лица. Вокальная партия в этом фрагменте состоит из смиренно повторяемых звуков: монодийное начало недвусмысленно намекает на молитвенное чтение.

Речитация коротких фраз, отделяемых паузированием, изредка прерывается декламационными скачками. Особенно явно это продемонстрировано в рассказе Акакия Акакиевича о ночном возвращении домой. Гоголевский текст, включающий здесь гиперболу – «бесконечная площадь» – поддержан Холминовым восходящим широким интервалом – малая нона, такой же приём композитор использовал в ещё одной метафоре – «точное море вокруг». Полисемическое претворение понятия «шинель» в опере Холминова представляет собой систему значений, связанных между собой посредством ассоциаций.

Ходы на объемные интервалы учащаются в тот момент, когда Башмачкин рассказывает о самом ограблении: кварты, квинты и сексты не являются специфичными для характеристики персонажа. Их восходящее направление рисует состояние страха и гневного возбуждения: «*А один схватил меня*», «*…и упал я в снег*».

Следующая сцена обращения к Значительному лицу демонстрирует преображённого Акакия Акакиевича: потрясение от кражи шинели, охватившее робкого, ведущего ничтожное существование человека, придаёт ему на некоторое время уверенность и стремление к действенности. Свободное варьирование, как избранный автором оперы основной способ музыкально-драматургического развития, трансформирует лейткомплекс Башмачкина в этой сцене. При общем ускорении темпа мелодика героя, также как и прежде опирающаяся на ламентации, содержит больше акцентов, крещендирующих всплесков, которые приводят к ровным маркатированным четвертям-слогам – «*К Зна-чи-тель-но-му, к Зна-чи-тель-но-му ли-цу!*».

Внезапная смелость быстро прекращена: авторская ремарка почти изобразительно показывает пугливого и нерешительного титулярного советника перед начальником: «*Башмачкин, согнувшись в почтительном*

поклоне, робко обращается к Значительному лицу»[1]. Словно заикающаяся речь состоит из отдельных слов, предлогов – «*Того… была шинель*», «*И того… обращаюсь к Вам*». Неуверенные, ритмически неровные мотивы, также вырастают из первого элемента лейткомплекса – постепенного секундового восхождение. После первого ответа Значительного лица вокальная партия Акакия Акакиевича насыщается почти репететивной техникой: слова «*Ваше превосходительство*» герой произносит быстро на одном звуке, максимально приблизив звучание к робкому говору.

Последняя сцена, где вновь показан Башмачкин в бреду, также передаёт спутанную речь героя: отдельные фразы перемежаются с паузированием. Всё перепуталось в сознании больного человека: ламентозные секунды на словах «*Шинель… Моя шинель…*», нисходящий хроматический отрезок «*Ваше превосходительство*», неоднократные повторения которого постепенно смещаются на более высокую ступень, что ещё больше создаёт напряжение. Многогранные функции, возникающие при полисемическом анализе текста, привносят имлицитный смысл в содержание оперы.

Гибкость передачи речевых интонаций показывает Холминова как мастера портретной характеристики: «Автор как бы сознательно отходит на второй план, раскрывая гоголевский текст в речитативе, следующем за мыслью, акцентами, мелодикой речи великого русского писателя» [6, с. 92]. Кульминационный момент представляет совсем иного Башмачкина. Секундовые интонации в восходящем направлении звучат здесь наступательно, иллюстрируя подчёркнуто агрессивные реплики «*Так вот ты наконец!*». Наивысшие ноты во всей вокальной партии героя – ля второй октавы возникает на словах «*Отдавай же теперь свою!*», а си бемоль на

[1] Холминов А. Н. «Шинель». «Коляска» [Ноты]: одноакт. оперы / Либр. А. Н. Холминова. – Клавир. – М.: Сов. композитор, 1974. – С. 47.

пугающих репликах «*Каналья! Подлец!*». Авторская ремарка «*Грозит кулаком*» также добавляет оттенок в портрет безумного Акакия Акакиевича.

Эти предсмертные проклятья частично представляют тот элемент фантасмагории из повести Гоголя, когда призрак (возможно с лицом Башмачкина) нападает на Значительное лицо и срывает новую шинель, тем самым добивается возмездия. Оперный сюжет показывает болезненные галлюцинации находящегося в бреду титулярного советника: развёрнутая оркестровая интерлюдия соединяет этот эпизод с последней сценой.

Заключительный фрагмент имеет арочное значение, так как возвращает нас к умирающему на кровати Башмачкину, впервые таким представший в начале оперы. Интонационным остовом служит лейткомплекс героя. Тональность ля минор содержит пониженные чевёртую, пятую, седьмую ступени, что сближает с углубленными шостаковическими минорными ладами.

Настроение скорби и раздавленности ничтожного существа ощущается и посредством аскетичного сопровождения: повторяющиеся ламентозные секунды у солирующей скрипки напоминают сцену Юродивого из оперы «Борис Годунов» М.П. Мусоргского. Тождественность высотного положения мелодической секундовой ячейки поддерживается и близостью текста: «*Юродивый, вставай. Богу помолися*» у Мусоргского и «*Господи! Прости и помилуй меня грешного!*» у Холминова.

Несмотря на однотипность мелодической линии, полесемическое развитие темы «шинели» видоизменяет партию Башмачкина, приобретая различные оттенки в зависимости от ситуации: это может быть горестная жалоба «*Зачем вы меня обижаете*» или несвязные робкие мысли «*Как же этак, право, того!*», приподнятое восклицание «*Тепло и хорошо стало. Радость! Радость!*» или мстительная угроза «Не похлопотал об моей, да ещё

и распёк!», крик отчаяния «*Моя шинель!*» или момент решительности «*К Значительному лицу!*».

Таким образом, вокальная характеристика главного героя оперы складывается из детально проработанного речитатива, выразительность которого опирается на секундовые интонации, максимально приближающие разговорную речь к музыкальной, а многозначное семантическое наполнение лейткомплекса «шинель» становится основой интонационной драматургии оперной партитуры А. Холминова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – СПб: Азбука, 2017. – 412 с.
2. Мирзоева Э. А. Александр Холминов: в музыке меня интересует многое… // Муз. академия. – 2000. – № 4. – С. 1–6.
3. Мусоргский М. П. Народные музыкальные драмы. Избранные стихи и письма. – СПб.: Quadrivium, 2018. – 352 с.
4. Нестьев И. В. В традициях Гоголя и Мусоргского // Советская музыка. – 1975. – № 1. – С. 12 – 18.
5. Роев Ю. Обретённое единство. На спектаклях Камерного музыкального театра // Театр. – 1981. – № 4. – С. 86 – 100.
6. Сабинина М. Д. Опера-оратория и моноопера // Советский музыкальный театр. Проблемы жанров. – М.: Сов. композитор, 1982. – С. 19–63.
7. Ромащук И. М. Беседы с Александром Холминовым // Музыкальная академия. – 2020. – № 2 (№70). – С. 132-139.
8. Ромащук И. М. Три ипостаси А. Холминова – оперного драматурга // Антология оперного творчества московских композиторов (вторая половина XX века). – Сб. статей. Вып.1. – М.: Композитор, 2003. – С.35 – 58.

9. The Oxford Handbook of Topic Theory / ed. by Danuta Mirka. New York: Oxford University Press, 2014. 683 p.

REFERENSES

1. Bakhtin M. M. Problemy poetiki Dostoevskogo. SPb: Azbuka, 2017. 412 p.
2. Mirzoeva E. A. Aleksandr Kholminov: v muzyke menya interesuet mnogoe… // Muz. akademiya. 2000. № 4. Pp. 1-6.
3. Musorgskii M. P. Narodnye muzykal'nye dramy. Izbrannye stikhi i pis'ma. – SPb.: Quadrivium, 2018. 352 p.
4. Nest'ev I. V. V traditsiyakh Gogolya i Musorgskogo // Sovetskaya muzyka. 1975. № 1. Pp. 12-18.
5. Roev Yu. Obretennoe edinstvo. Na spektaklyakh Kamernogo muzykal'nogo teatra // Teatr. 1981. № 4. Pp. 86-100.
6. Sabinina M. D. Opera-oratoriya i monoopera // Sovetskii muzykal'nyi teatr. Problemy zhanrov. M.: Sov. kompozitor, 1982. Pp. 19-63.
7. Romashhuk I. M. Besedy`s Aleksandrom Xolminovy`m [Conversations with Alexander Kholminov] // Muzy`kal`naya akademiya. 2020. №2 (№70). Pp. 132-139.
8. Romashhuk I. M. Tri ipostasi A. Xolminova – opernogo dramaturga [Three hypostases of A. Kholminov - opera playwright] // Antologiya opernogo tvorchestva moskovskix kompozitorov (vtoraya polovina XX veka) [Anthology of opera works by Moscow composers (the second half of the XX century)]. Sb. statej. Vy`p.1. M.: Kompozitor, 2003. Pp.35-58.
9. Oksfordskij spravochnik po teorii tem [The Oxford Handbook of Topic Theory] / pod red. Danuty` Mirki. N`yu-Jork: Izdatel`stvo Oksfordskogo universiteta, 2014. 683 p.

Ян Минкунь
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail yangmingkun19acp@mail.ru

Yang Mingkun
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University

ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ФОРТЕПИАННОГО ЦИКЛА М. П. МУСОРГСКОГО «КАРТИНКИ С ВЫСТАВКИ» НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛНЕНИЙ ВЫДАЮЩИХСЯ ПИАНИСТОВ XX-XXI ВЕКОВ

Аннотация. Фортепианный цикл М.П. Мусоргского «Картинки с выставки» является ярчайшим образцом русской и мировой фортепианной литературы, входящий в репертуар как концертирующих пианистов, так и студентов музыкально-исполнительских вузов. Цель данной статьи - проанализировать и сравнить исполнительские интерпретации цикла выдающихся пианистов XX-XXI веков. В процессе анализа были выявлены основные проблемы и задачи в исполнении цикла, которые заключаются в поисках новых подходов к интерпретации, а также в глубоком понимании авторских идей при сохранении собственного индивидуального видения «Картинок». Автор отмечает свободу трактовки цикла и яркую звукоизобразительность у В. Горовица, внимание к авторскому тексту и предвестие музыки XX века у С. Рихтера, аутентичность и сдержанность исполнения у М. Коллонтая.

Ключевые слова: исполнительская интерпретация, «Картинки с выставки», виртуозность, агогика, фортепианный стиль, русский пианизм.

PROBLEMS AND TASKS OF PERFORMING INTERPRETATION OF M. P. MUSSORGSKY'S PIANO CYCLE "PICTURES FROM THE EXHIBITION" ON THE EXAMPLE OF PERFORMANCES BY OUTSTANDING PIANISTS OF THE XX-XXI CENTURIES

Abstract. The piano cycle of M.P. Mussorgsky "Pictures from the exhibition" is the brightest example of Russian and world piano literature, which is included in the repertoire of both concert pianists and students of music and performing universities. The purpose of this article is to analyze and compare the performing interpretations of the cycle of such outstanding pianists of the XX-XXI centuries. During the analysis the main problems and tasks in the execution of this cycle were identified which consist in the search for new approaches to interpretation, as well as in a deep understanding of the author's ideas while maintaining their own individual vision of "Pictures". The author notes the freedom of interpretation of the cycle and the vivid sound acuity of V. Horowitz, attention to the author's text and the harbinger of twentieth-century music by S. Richter, authenticity and restraint of performance by M. Kollontai.

Keywords: performance interpretation, "Pictures from the exhibition", virtuosity, agogy, piano style, Russian pianism.

Введение

Фортепианный цикл М. П. Мусоргского «Картинки с выставки» входит в репертуар всех концертирующих пианистов мира. Тем не менее, начиная с выхода в 1886 году редакции Н. А. Римского-Корсакова, цикл претерпел более 20 оркестровых и порядка 40 других переложений для баяна, гитары, русского народного оркестра, рок-ансамбля, выполненных как русскими, так и зарубежными композиторами и исполнителями. В их числе – первая полная оркестровка Л. Фунтека и оркестровка М. Равеля (1922), версия для фортепиано с оркестром Л. Леонарда (1977) и Э. Наумова (1974,

расширенная с включением других произведений композитора) и многие другие.

Задачи, стоящие перед пианистами в цикле «Картинки с выставки», требуют от исполнителя высшего технического и художественного мастерства. Его сложность складывается из нескольких аспектов:

1) масштаб цикла (охват и выстраивание логики образного развития),
2) новизна пианистических приёмов,
3) понимание идеи композитора и нахождение собственного видения её воплощения.

Для анализа нами взяты аудиозаписи двух фортепианных гениев XX века – Владимира Горовица [2] и Святослава Рихтера [3], чьи интерпретации во многом определили подходы к исполнению этого сочинения у пианистов последующих поколений. При высокохудожественном результате у обоих пианистов, их интерпретации представляются по своим подходам прямо противоположными. С этими легендарными исполнениями мы сопоставляем исполнительскую версию русского пианиста и композитора Михаила Коллонтая записавшего в 1992 г. цикл «Картинки с выставки», а в 2000 г. все фортепианные сочинения Мусоргского.

Основная часть

В отношении задачи охвата всего цикла и выстраивания его в соответствии с авторской драматургией можно отметить разницу позиций Горовица и Рихтера – она возникает вследствие того, что Горовиц предлагает собственную редакцию отдельных частей и их последовательность, а также опирается на первую авторскую редакцию цикла.

Так, он пропускает «Прогулку» между «Двумя евреями» и «Лимож. Рынок», в «Гноме» вместо одной октавы добавляет октавные скачки в левой руке в местах fortissimo, а также короткие тремоло в верхнем голосе,

добиваясь эффекта колокольности. В «Старом замке» Горовиц добавляет несколько мелких мелодических штрихов, придерживается в целом tempo rubato. Октавные удвоения добавлены и в начале «Двух евреев». В «Катакомбах» добавлены басовые тремоло, изменена динамика. В «Бабе Яге» при переходе от середины к репризе звучит фрагмент, который Мусоргский, как мы можем увидеть в редакции П. Ламма, сначала написал, а потом зачеркнул чернилами и закрыл вклейкой.

Но по логике Горовица, этот отрывок усиливает симметрию формы, делает репризу более полной. Существенные дополнения внесены и в «Богатырские ворота»: октавный аккомпанемент величественной мелодии с самого начала Горовиц исполняет без форшлагов (рис. 1).

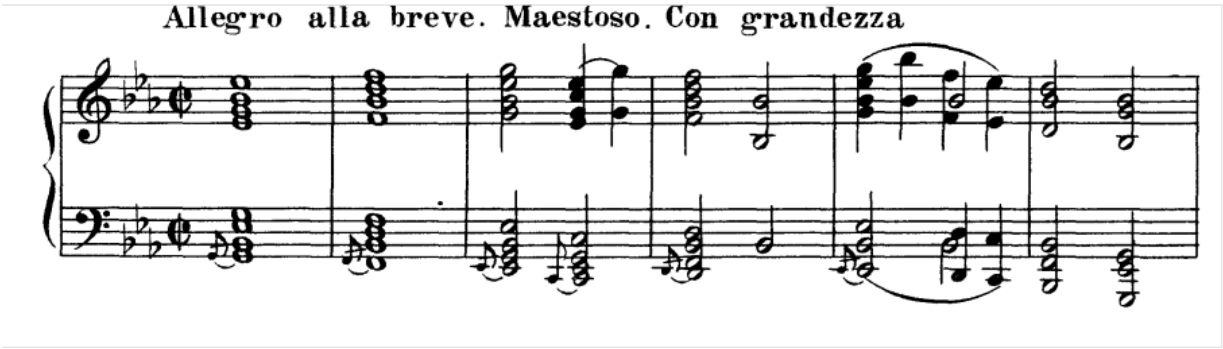

Рисунок 1 – Богатырские ворота (редакция П. Ламма), первое проведение

При повторении он добавляет колокольные раскачивания, разбивая аккорды целыми нотами на две половинные (рис. 2).

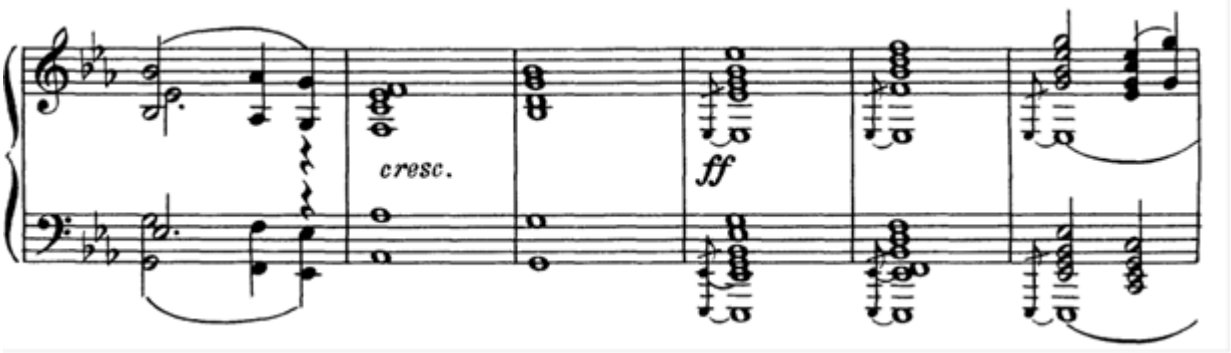

Рисунок 2 – Богатырские ворота (редакция П. Ламма), повторное проведение

Следующее проведение темы пианист играет, вновь открывая первоначальный авторский вариант (рис. 3) – заклеенный, но не зачёркнутый

Мусоргским (первоначальный вариант полностью приведен в издании П. Ламма на с. 39-40).

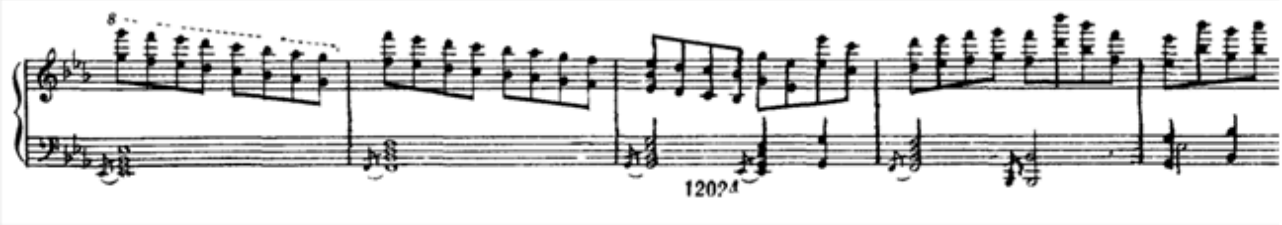

Рисунок 3 – Богатырские ворота, первоначальная авторская версия

В сравнении со второй редакцией, опубликованной П. Ламмом (рис. 4), первоначальной версии весь этот эпизод переписан Мусоргским в более удобном изложении.

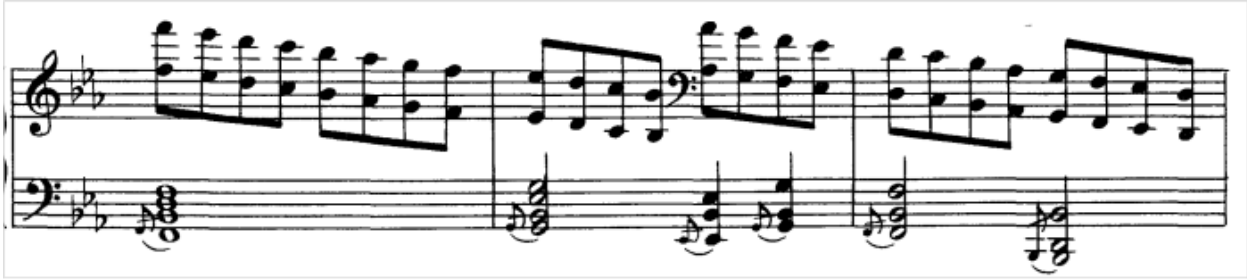

Рисунок 4 – Богатырские ворота, редакция П. Ламма

Горовиц ярко передаёт звучание колоколов: в басу вместо одного до-бемоля добавлена октава, а в коде исполнитель добавляет уплотнённые аккорды, трели и тремоло, превращающиеся в сплошной гул. В целом этот фрагмент он играет небыстро, но совсем не так, как написано. Кода является его собственным вариантом музыки Мусоргского, триумфальным, театральным, но художественно убедительным завершением всего цикла.

В целом, интерпретация Горовица близка традициям романтического пианизма. «Для романтика Горовица важна, прежде всего, колористическая обогащённость рояля. Звуко-красочный баланс, чувственная прелесть колорита, пианистическая гладкость, виртуозный шарм – чарующие признаки горовицевского пианизма – предстают в цикле Мусоргского во всей своей полноте» [4].

Святослав Рихтер подходит к исполнению этого «величайшего шедевра русской фортепианной литературы» [1] с предельным вниманием к авторскому тексту. В дневниках пианист характеризует цикл Мусоргского как «первое и лучшее русское фортепианное сочинение» [1]. Поэтому Святослав Рихтер не просто полностью в точности воспроизводит авторский текст, но, прежде всего, раскрывает его глубокое художественное и духовное содержание.

В его исполнении не ощущается «нефортепианность» музыки Мусоргского, о которой пишет Чинаев: «Пианистам знакома эта характерная шероховатость (профессионал сказал бы „неудобство“) фортепианной ткани: она кажется то перегруженной, то неоправданно пустотной, её хочется как-то уравновесить, придав фортепианному изложению блестящий лоск a` la Лист» [4].

Заметим, что Мусоргский, вопреки некоторым сомнительным утверждениям, отличался очень высоким уровнем пианизма. Ц. Кюи в запальчивости даже ставил его на одну ступень с А. Рубинштейном. Однако, концертность «Картинок с выставки» отличается от концертной виртуозности листовского плана. В действительности концертность и блеск отточенной фортепианной фактуры влекут за собой и некую облегчённость смысла по сравнению с тем, что несёт в себе музыка Мусоргского. Рихтер в дневниках сетовал на несовершенство двух его записей, сделанных на тот момент[1], отмечая, что на его взгляд «в них что-то утеряно, какая-то реальность. Я желал чего-то большего, всеобъемлющего, как мир со всеми его противоречиями» [1].

В исполнении Рихтера многие страницы «Картинок» представляются предвестниками музыки XX века. Полёт-скерцо Бабы-Яги перекликается с «Наваждением» и «Сарказмами» Прокофьева. Тончайшие эффекты

[1] Из 18 записей цикла С. Рихтером в 1949-1970 гг. имелись ввиду записи, сделанные в Софии (24.02.1958) и студийная запись на московской фирме «Мелодия» (08.08.1958).

pianissimo и расслоение фактуры на темброво различные пласты в «Катакомбах» звучат почти как некоторые прелюдии Дебюсси, а изящество акцентов, переливы гармоний в «Балете невылупившихся птенцов» близки по богатству красок и тонкой игре ими к пьесам «Детского уголка» Дебюсси.

В плане динамики и темпа Рихтер заостряет авторские ремарки. Например, в «Гноме», где *ff* резко сменяется на *p*, он стремительно меняет темп, усиливает остроту интонационных сопоставлений, за счёт чего фигура гнома приобретает мрачный, зловещий оттенок. «Быдло» у Рихтера приобретает надрывный, гнетущий оттенок, остинато звучит пронзительно, в конце – безысходно, с оттенком горечи, сходным по впечатлению от картины В. Перова «Проводы покойника». В «Старом замке» пианист осторожно использует tempo rubato, но лишь для того, чтобы оттенить выразительную задумчивость фраз песни трубадура, гибко «пропеть» их на фортепиано.

Авторская ремарка в начале цикла гласит: «играть бодро, в соответствующем этому темпе, в русском духе, без торопливости, несколько сдержанно» (перевод А. Майкапара), поэтому выбор темпа начальной пьесы очень важен для передачи русского характера. Рихтер берёт довольно энергичный («бодрый») темп, задавая характер дальнейшему движению. В каждой «Прогулке» исполнитель находит новый тембр и новый образ автора. Единственный раз взятый темп оказывается значительно быстрее, чем предписал композитор: в пьесе «Лимож. Рынок» темп Рихтера оказывается Presto вместо Allegretto. Тем не менее, в этом темпе он подчёркивает острые акценты, стремительные нарастания, вихревое ускорение в конце, создающее огромный внезапный контраст к следующей пьесе. В финальной пьесе Рихтер также игнорирует указание Мусоргского Meno mosso, sempre maestoso и продолжает играть в таком же темпе, не замедляя. Тем самым удаётся избежать некоторой статики и достигается непрерывное нарастание до самого конца цикла.

Исполнение Рихтера представляется классически законченным, драматургически выверенным, ярко характеристичным. Им верно схвачена характерная «речевая» интонация Мусоргского, его портретная точность, составляющие «реальность», нечто всеобъемлющее, «как мир со всеми его противоречиями» [3].

В интерпретации Михаила Коллонтая предпринята попытка «очистить» музыкальный текст цикла от всевозможных редакторских наслоений и сыграть как бы аутентично, максимально приближенно к оригиналу. Коллонтай предложил освободить музыку Мусоргского от романтизма, преувеличенных страстей и ярких контрастов. Педаль, штрихи, темпы – во всём проявляется сдержанность, даже аскетизм, высокая культура его пианизма. Но в этой строгости и безупречности обнаруживается какая-то демонстративная антиромантичность. Мусоргский же таких преувеличений не избегал, а напротив, стремился к выразительным контрастам, к резким сопоставлениям динамики, к яркой характерной гармонии, в том числе создаваемой и разнообразной педалью. Интерпретация Коллонтая представляется нам подчёркнуто сухой, прямо противоположной Горовицу, но не достигающей возвышенности и смысловой глубины Рихтера. Она отражает стремление многих современных пианистов к некоей объективности, за которой, к сожалению, бывает трудно разглядеть индивидуальность композитора.

Заключение

Новыми пианистическими приёмами Мусоргский передаёт «загадочную сущность» образов, которые по всем своим музыкальным характеристикам принадлежат XX веку. «Из Мусоргского» вышли многие открытия фортепианной техники и гармонии Дебюсси и Равеля.

Таким образом, можно отметить, что основные проблемы и исполнительские задачи цикла «Картинки с выставки» с большим успехом

решаются и преодолеваются пианистами высочайшего уровня профессионализма и исполнительского багажа.

На первый план в музыкальном исполнительстве, наряду с умением читать авторский текст, выступает и индивидуальность музыканта. Мы можем отметить в рассмотренных исполнительских интерпретациях личностные особенности исполнителей в их прочтении цикла М. П. Мусоргского.

Так, исполнение В. Горовица отличается свободой трактовки цикла (в том числе по музыкальной форме и последовательности номеров) и яркой звукоизобразительностью. С. Рихтер уделяет значительное внимание авторскому тексту, а его исполнительские приёмы предвосхищают язык музыки XX века. М. Коллонтай проявляет аутентичность и сдержанность в исполнении, что, с одной стороны, расценивается как «антиромантизм», а с другой, - признак осознанной индивидуальности.

Каждый из выбранных нами для анализа пианистов не только бережно относился к авторскому замыслу, не только внёс свой индивидуальный взгляд на музыку и внутреннее содержание цикла, но и установил «исполнительскую планку» на многие десятилетия вперёд для пианистов будущих поколений. При этом те интерпретации, о которых шла речь в настоящей статье, во многом представляются нам по своим подходам противоположными, но художественный результат от этого только выше и заслуживает самых восторженных оценок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Монсенжон Б. Рихтер. Диалоги. Дневники. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2007. – С. 94.
2. Мусоргский М. П. «Картинки с выставки». Запись 07.12.1947 г. и 22.12. 1947 г. Исполнитель В. Горовиц [Электронный ресурс]. – URL: https://classic-online.ru/ru/production/1670 (дата обращения: 15.03.2022).

3. Мусоргский М. П. «Картинки с выставки». Запись 10.02.1969 г. Исполнитель С. Рихтер [Электронный ресурс]. – URL: https://classic-online.ru/archive/?file_id=40025 (дата обращения: 15.03.2022).
4. Чинаев В. П. Фактура «Картинок с выставки» М. П. Мусоргского: два принципа исполнительского толкования // Как исполнять русскую фортепианную музыку. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2009. С. 59-67. – С. 59.

REFERENSES

1. Monsenzhon B. Rihter. Dialogi. Dnevniki. M.: Izdatel'skij dom «Klassika-XXI», 2007. P. 94
2. Musorgskij M. P. «Kartinki s vystavki». Zapis' 07.12.1947 g. i 22.12. 1947 g. Ispolnitel' V. Gorovic. URL: https://classic-online.ru/ru/production/1670 (accessed: 15.03.2022).
3. Musorgskij M.P. «Kartinki s vystavki». Zapis' 10.02.1969 g. Ispolnitel' S. Rihter. URL: https://classic-online.ru/archive/?file_id=40025 (accessed: 15.03.2022).
4. Chinaev V.P. Faktura «Kartinok s vystavki» M. P. Musorgskogo: dva principa ispolnitel'skogo tolkovaniya // Kak ispolnyat' russkuyu fortepiannuyu muzyku. – M., Izdatel'skij dom «Klassika-XXI», 2009. Pp. 59-67. P. 59.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Грибкова Ольга Владимировна
доктор педагогических наук, профессор,
департамент музыкального искусства, Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: Groli@mail.ru
Ивановская Юлия Станиславовна
магистрант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Gribkova Olga V.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts, Moscow City University
Ivanovskaya Julia S.
Master's student of the Department of Musical Art
Institute of Culture and Arts, Moscow City University

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье анализируется влияние эмоционального интеллекта в музыкальном образовании, рассматриваются различные научные эксперименты, которые доказывают прямое влияние музыкального образования на эмоциональный интеллект личности.

Ключевые слова: музыкальное образование, способности, музыкальный интеллект, музыкальное обучение, эмоциональный интеллект.

THE IMPACT OF MUSIC EDUCATION ON THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF THE INDIVIDUAL

Abstract. The article analyzes the influence of emotional intelligence in music education, examines various scientific experiments that prove the direct influence of music education on the emotional intelligence of a person.

Keywords: musical education, abilities, musical intelligence, musical training, emotional intelligence.

Понятие «эмоциональный интеллект» в научном мире первый раз упомянут в 1990 году [6] Э. Л. Торндайк (1920). Уже в конце XX века ученый стал анализировать способности людей, рассматривать их как познавательные способности, и сформулировал достаточно новаторскую для того времени концепцию «социального интеллекта», включавшую успешное управление этими способностями в общении [10].

Эмоции – это большая составляющая нашей жизни, поэтому очень важно уметь ими управлять. Но эта способность не является врожденной. Прежде чем понять, какую роль в музыкальном образований играет эмоциональный интеллект, необходимо выяснить, как проблему эмоционального интеллекта понимают различные авторы.

Философы практически всех времен в своих трудах, достаточно много внимания уделяли этой проблеме – греческие философы Платон, Аристотель, представитель стоической школы, римский философ и ритор М. Т. Цицерон, богословский философ св. Августин, средневековый схоласт св. Т. Аквинский, философы 17 века Р. Декарт, Б.Д. Спиноза, философ просвещения И. Кант, философ Нового времени И. П. Сартр.

Великий музыкант, Генрих Нейгауз начинает свою книгу «Об искусстве фортепианной игры» следующими словами: «Прежде чем начать учиться на каком бы то ни было инструменте, обучающийся – будь то ребенок, отрок или взрослый – должен уже духовно владеть какой-то музыкой; так сказать, хранить ее в своем уме, носить в своей душе и слышать своим слухом» [1, с. 11]. Действительно, знакомство с музыкой является первой ступенью формирования эмоциональная отзывчивости ученика к услышанному.

«Понимание эмоций не просто важно в это время; это очень важно» [8, с. 25]. Дж. Пеллитери, Р. Стерн, Л. Нахутина писали, что педагоги искали способы помочь разуму информировать сердце, а сердце информировать

разум. В некотором смысле суть эмоционального интеллекта заключается в том, чтобы понимать эмоции и использовать эмоции для понимания мира. Что может быть лучше для проникновения в сердце и разум, чем музыка? Между музыкой и эмоциями существует естественная связь. Музыка может выразить чувство, которое изо всех сил пытается найти слова, создавать и менять настроение, возвращать воспоминания и наполняться смыслом. Музыка – это мощный инструмент для вовлечения слушателей в эмоциональное поле. Музыка используется в качестве формы терапии, потому что она может выйти за рамки ограничений.

Известный политик И. Хакамада пишет, что «Эмоциональный интеллект – это сознательное управление настроениями (не эмоциями) через перепрограммирование их на более сбалансированные установки» [3, с. 84]. Автор уверена, что настроение, это то, что приходит после эмоции, а эмоциями невозможно совладать, их нужно переждать.

Эмоциональный интеллект, как и другие типы интеллекта, представляет собой набор навыков. Распознавание эмоций относится к способности точно интерпретировать сигналы в себе и других, которые определяют, что вы или кто-то другой чувствуете. Например, выражение лица и тон голоса являются знаками, передающими эмоции [7].

Анализируя некоторые научные исследования, можно констатировать, что только целостный подход к обучению может помочь успешно развивать эмоциональный интеллект. Поэтому необходимо стремиться к тотальной гармонии личности, где тело, разум и чувства взаимосвязаны.

Но выражение эмоций в музыкальном исполнении – это форма невербального общения, к которой люди могут быть по-разному восприимчивы. В начале девяностых годах разработанный тест эмоционального интеллекта Мейера-Сэловея-Карузо оценивает индивидуальные различия в способности идентифицировать, понимать,

объяснять и управлять эмоциями с использованием гипотетических сценариев, которые передаются в виде изображений или в письменной форме [2]. В 2004 году Б. Х. Репп проводил эксперимент, выдвинув вопрос «Является ли распознавание эмоций в музыкальном исполнении аспектом эмоционального интеллекта?». Его тест прошли 24 студента. Это был тест на прослушивание, в котором они пытались определить предполагаемые эмоции при исполнении классической фортепианной музыки. Эмоциональный интеллект и распознавание эмоций в музыкальном задании были значительно коррелированы, что говорит о том, что распознавание эмоций в музыкальном исполнении опирается на некоторые из тех же чувств, которые составляют повседневный эмоциональный интеллект [10].

В 2011 году ещё один эксперимент совершил Э. Гленн Шелленберг. Он взял две группы людей: музыкально обученных и необученных музыке. Участникам предлагалось пройти тесты эмоционального интеллекта и коэффициента интеллекта (далее – IQ). Результаты показали, что музыкально обученные участники набрали более высокие баллы, чем музыкально необученные участники, по составному баллу IQ и его вербальным и невербальным под-тестам. Преимущество музыкально обученной группы по составному баллу и по невербальному под-тесту было очевидным, даже если пол, образование родителей, семейный доход и родной язык оставались постоянными. Однако, данные группы показали одинаковые результаты в тесте эмоционального интеллекта, а результаты теста IQ лишь слабо коррелировали с результатами теста эмоционального интеллекта. Результаты показали, что (1) связь между уроками музыки и немузыкальными способностями ограничивается интеллектуальными способностями и (2) связь между уроками музыки и эмоциональным интеллектом не очевидна в визуальных или текстовых тестах эмоционального интеллекта, таких как тот, который используется в данном эксперименте [12].

А. А. Ногай в 2020 году в научном эксперименте, выдвинув гипотезу, что разнообразие ситуаций, с которыми сталкиваются учащиеся в разных типах школ, может порождать различия в их социально-эмоциональном функционировании с упором на такие особенности, как эмоциональный интеллект и стратегии выживания. Переменными, связанными с эмоциональным интеллектом, были принятие, эмпатия, контроль и понимание, а переменными, связанными со стратегиями выживания, были ориентация на задачу, эмоции и избегание. Результаты показали, что студенты-музыканты значительно отличаются от студентов-искусствоведов по уровню эмоционального интеллекта в общих результатах и по шкале принятия; они лучше осведомлены о положительных и отрицательных эмоциях, которые они испытывают, легче выражают свои эмоции и могут эффективно использовать свои знания об эмоциях. Более того, в стрессовых ситуациях студенты-музыканты значительно чаще проявляют ориентированные на задачу копинг-стратегии и значительно реже прибегают к замещающим действиям, чем студенты-искусствоведы [10].

Также, Т. В. Черниговская пишет, для того, чтобы понять сложные произведения искусства, необходимо подготовить наш мозг к этому. Потому что все, что наши глаза видят, а уши слышат, принимает и обрабатывает наш мозг. Ученая уверена, что каждого маленького ребенка нужно учить музыке, потому что это тонкая изысканная настройка нейронной сети – и неважно, станет он профессионалом или нет. Музыка учит обращать внимание на детали: какой звук выше, а какой ниже, какой короче, а какой длиннее. Читать, либо писать мы тоже учимся с малейших элементов, то же самое происходит с музыкой [5].

Теория эмоционального интеллекта, выдвинутая Д. Гоулманом, содержит элементы, противоречащие тому, как понимается эмоциональный интеллект в философии музыкального образования или художественного

образования, она также содержит идеи, применимые в условиях музыкального образования. Теория Д. Гоулмана утверждает, что навыки социального взаимодействия (часто упоминаемое вторичное преимущество участия в музыкальных программах) могут быть дополнительно развиты посредством знания собственных чувств и понимания того, как эти чувства связаны с эмоциональной жизнью других людей в определенных ситуациях и контекстах. Репетиционный зал, классная комната и театральная арена предоставляют как минимум семь таких возможностей взаимодействия: учитель с собой, учитель с другими учителями, ученик с собой, ученик с другими учениками, учитель с учеником, учитель с аудиторией и ученик с аудиторией. Музыкальный интеллект – это результат развития навыков структурирования эстетического восприятия, которые, безусловно, можно развивать в условиях, когда социально-эмоциональный интеллект служит для облегчения общения между людьми [12].

Социальные взаимодействия, необходимые для создания музыки, предоставляют учащимся множество возможностей для развития навыков оценки собственных чувств и попыток конструктивно относиться к чувствам других. На протяжении большей части истории музыкального образования в этом взаимодействии доминировали с трибуны, поскольку преподаватель брал на себя ведущую роль в установлении правил, диктовании методов исполнения и оценке успеха усилий, прилагаемых учащимися. Однако, по мере того, как профессионалы в области образования начинают все больше и больше обращать свое внимание на потенциальные преимущества деятельности, ориентированной на группу сверстников, все большее значение приобретают навыки, которые позволяют социальному взаимодействию быть средством развития других навыков.

Например, если дирижер оркестра стоит перед ансамблем, инструктирует ансамбль играть такты с 16 по 32, а затем останавливается,

чтобы сообщить различным частям ансамбля, что они должны исправить, социальное взаимодействие ограничивается «учителем и учениками». Этот тип взаимодействия вовсе не является социальным «взаимодействием», а является однонаправленным, когда вся информация исходит от дирижера. Если же руководитель разбивает ансамбль на несколько малых групп и поручает им отрепетировать такты 16 до 32 и подготовиться к выполнению этого раздела для класса, тогда потребуется больше взаимодействия. Во-первых, в каждой небольшой группе музыканты должны будут разработать план репетиций закрепленного за ними раздела. Участники должны будут договориться о том, как их выступление будет раскритиковано, и участники должны будут реагировать на критику со стороны других членов их команды или всего ансамбля после их выступления. Понятно, что важным навыком в малой группе будет способность оценивать собственные чувства и оценивать, как другой член команды будет себя чувствовать и реагировать на критику. Продуктивное создание музыки включает в себя взаимодействия, которые выходят за рамки музыкальных решений и затрагивают личные аспекты музыканта и его конкретные навыки.

Таким образом, музыкальное образования оказывает очень большое влияние не только на эмоциональный интеллект личности, но и на социальный интеллект и коэффициент интеллекта. Рассмотренная литература доказывает степень важности обучения музыке не для того, чтобы быть великим музыкантом, а в частности для лучшего понимания и взаимодействия с миром.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: Музыка, 1987. – 240 с.
2. Сергиенко Е. А., Ветрова И. И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный Интеллект» (MSCEIT v. 2.0) русскоязычная версия. – М.: Институт психологии РАН, 2010. – 140 с.

3. Хакамада И. М. Рестарт. – М.: Альпина, 2018. – 155 с.
4. Черниговская Т. В. Как музыка делает людей умнее [Электронный ресурс] / К. Морозова // Наука и образование. – 2018. – URL: https://www.sobaka.ru/city/science/81388 (дата обращения: 02.02.2022).
5. Черниговская Т. В. Татьяна Черниговская – о том, почему только искусство может спасти человечество от новых технологий [Электронный ресурс]/ П. Резникова, К. Морозова // Наука и образование. – 2019. – URL: https://www.sobaka.ru (дата обращения: 01.02.2022).
6. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: https://dictionary.cambridge.org/ (дата обращения: 02.02.2022).
7. Fernández-Berrocal P., Extremera N. Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history / Psicothema ISSN 0214-9915. – Oviedo, Spain, 2006. – No 2. 18, P. 7-12.
8. Kaschub M. Defining emotional intelligence in music education // Arts Education Policy Review – Chicago, 2002. – Vol. 103, No. 5, P. 9-15.
9. Nakhutina L., Pelliteri J., Stern R. Music: The Sounds Of Emotional Intelligence // Proffesional Voices/Research Perspectives – New York, 1999. – Vol. 7 No. 1, P. 25-31.
10. Nogaj A. A. Emotional Intelligence and Strategies for Coping With Stress Among Music School Students in the Context of Visual Art and General Education Students / Journal of Research in Music Education – Bydgoszcz, Poland, 2020. – Vol. 68(1), P. 78–96.
11. Repp B. H. Recognizing Emotion in Music Performance Is an Aspect of Emotional Intelligence. Haskins Laboratories / J. E. Resnicow, P. Salovey // Music Perception Fall / Yale University, 2004. – Vol 22, No. 1, P. 145-158.
12. Schellenberg E. G. Music Lessons, Emotional Intelligence, and IQ / Music Perception – Ontario, Canada, 2011. P. 185-194.

REFERENSES

1. Neigauz G. G. Ob iskusstve fortepiannoi igry / G.G. Neigauz M.: Muzyka, 1987. 240 p.

2. Sergienko E. A., Vetrova I. I., Test Dzh. Meiera, P. Seloveya i D. Karuzo «Emotsional'nyi Intellekt» (MSCEIT v. 2.0) russkoyazychnaya versiya. M.: Institut psikhologii RAN, 2010. 140 p.
3. Khakamada I. M. Restart. M.: Al'pina, 2018. 155 p.
4. Chernigovskaya T. V. Kak muzyka delaet lyudei umnee / K. Morozova // Nauka i obrazovanie. 2018. URL: https://www.sobaka.ru/city/science/81388 (accessed: 02.02.2022).
5. Chernigovskaya, T. V. Tat'yana Chernigovskaya o tom, pochemu tol'ko iskusstvo mozhet spasti chelovechestvo ot novykh tekhnologii / Reznikova P., Morozova K. // Nauka i obrazovanie. 2019. URL: https://www.sobaka.ru (accessed: 01.02.2022).
6. Cambridge Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/ (accessed: 02.02.2022).
7. FernándezBerrocal, P., Extremera N. Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history // Psicothema ISSN 0214 9915 Oviedo, Spain, 2006. No 2. 18, Pp. 712.
8. Kaschub M. Defining emotional intelligence in music education // Arts Education Policy Review Chicago, 2002. Vol. 103, No. 5, Pp. 915.
9. Nakhutina L., Pelliteri, J., Stern, R. Music: The Sounds Of Emotional Intelligence // Proffesional Voices/ Research Perspectives New York, 1999. Vol. 7 No. 1, Pp. 25-31.
10. Nogaj A. A. Emotional Intelligence and Strategies for Coping With Stress Among Music School Students in the Context of Visual Art and General Education Students // Journal of Research in Music Education Bydgoszcz, Poland, 2020. Vol. 68(1), Pp. 7896.
11. Repp B. H. Recognizing Emotion in Music Performance Is an Aspect of Emotional Intelligence. Haskins Laboratories / J. E. Resnicow, P. Salovey // Music Perception Fall / Yale University, 2004. Vol 22, No. 1, Pp. 145-158.
12. Schellenberg E. G. Music Lessons, Emotional Intelligence, and IQ // Music Perception Ontario, Canada, 2011. Pp. 185-194.

Куницына Светлана Михайловна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования,
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»,
e-mail: svetlana28061979@mail.ru
Смородинова Мария Васильевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,
ГАОУ ВО «Московский государственный университет спорта и туризма»,
e-mail: masha0531@yandex.ru
Лыкова Татьяна Анатольевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры языкознания и переводоведения,
Институт иностранных языков,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: pifk.mgpu@mail.ru

Kunitsyna Svetlana M.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Upbringing Methods and Additional Education,
Academy of Social Management
Smorodinova Maria V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Moscow State University of Sport and Tourism
Lykova Tatiana A.
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Department of Linguistics and Translation Studies,
Institute of Foreign Languages,
Moscow City University

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Авторы статьи обращаются к проблеме воспитания гуманности старших школьников на уроках литературы. Рассматривают определение понятия «гуманность», критерии гуманности, специфические особенности старшего школьного возраста для воспитания гуманности.

Ключевые слова: гуманность, критерии гуманности, старший школьный возраст.

HUMANISTIC EDUCATION OF SENIOR SCHOOLCHILDREN IN LITERATURE LESSONS

Abstract. The authors of the article address the problem of educating the humanity of older schoolchildren in literature lessons. The definition of the concept of humanity, the criteria of humanity, the specific features of the senior school age for the education of humanity are considered.

Keywords: humanity, criteria of humanity, high school age.

Общество XXI века сталкивается с глобальными проблемами, среди которых особо следует отметить отсутствие у молодого поколения гуманности.

В современном мире человеку зачастую приходится находиться в экстремальных условиях существования, что заставляет его тратить собственные человеческие ресурсы на зарабатывание денег в ущерб своему физическому и психическому здоровью. Такое положение приводит к агрессии по отношению к себе, окружающим, живой природе. Для сохранения человеческой цивилизации людям очень важно руководствоваться идеями и понятиями, которые очеловечивают мир. Среди этих понятий необходимо особо выделить такое как «гуманность».

Во всей истории человеческой мысли тема гуманности оставалась одной из самых ярких и обсуждаемых, причём в каждую эпоху само понятие наполнялось новым содержанием.

В разные исторические периоды в разных странах гуманность трактовалась по-разному. Это было связано с культурными и национальными традициями государства, уровнем развития общества и экономики, а также особенностями личностей, которые выдвигали идеи гуманности.

В Кратком психологическом словаре представлено достаточно полное и глубокое определение гуманности, отражающее современное наполнение данной категории. Гуманность – (от лат. humanus – человечный)

обусловленная нравственными нормами и ценностями система установок личности на социальные объекты (человека, группу, живое существо), которая представлена в сознании переживаниями сострадания и сорадования и реализуется в общении и деятельности в актах содействия, соучастия, помощи. Понятие «гуманности» как социальной установки, включающей познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты, привлекается при анализе широкого круга проблем, связанных с усвоением моральных норм, эмпатией, с изучением так называемого «помогающего поведения» и др. [7].

При рассмотрении гуманности как нравственного качества следует отметить, что гуманность является сложным интегративным психическим образованием. Такое интегративное образование состоит из знания и понимания норм морали, наличия гуманных чувств, нравственного поведения. Таким образом, можно говорить о критериях гуманности: когнитивном, эмоциональном и поведенческом. Гуманность включает в себя гуманистическое отношение к себе, к людям, к окружающей природе.

Если рассматривать *гуманистическое отношение к себе*, то человеку необходимы знания о своих психологических особенностях, умственных и физических возможностях, о целях, задачах, способах развития своих способностей и преодоления недостатков. В эмоциональном плане для человека важны самоуважение, самокритичность, стремление к саморазвитию. В *поведении* человек должен опираться на умение объективно оценивать себя, ставить цели саморазвития и планировать их достижение, а также навыки самовоспитания.

Гуманистическое отношение к людям. Предполагает знания из области права, морали, закономерностей психики человека. В эмоциональном плане здесь должен присутствовать альтруизм, чувство ответственности, долга,

дружбы, привязанности. При взаимодействии людям необходимо опираться на принципы культуры межличностного общения и сотрудничества.

Гуманистическое отношение человека к природе. Предполагает знания человека о природе и природных богатствах, о влиянии человека на природу, правилах и нормах поведения в природе. В эмоциональной сфере необходимо чувство ответственности за сохранение природы, интерес к природе, стремление к общению с ней. В плане поведения следует выделить соблюдение экологических норм в природе, навыки прогнозирования последствий взаимодействия с природой.

Для воспитания гуманности старший школьный возраст является сенситивным периодом, так как совпадает с периодом ранней юности в возрастной периодизации и является завершающим в плане психологической подготовки обучающегося к вступлению во взрослую жизнь.

В психолого-педагогических исследованиях отмечено, что в период обучения в старшей школе у обучающихся заметно усиливается интерес к своей психической жизни, психики других людей, к своим собственным особенностям и качествам личности [3; 4; 5]. В этом возрасте молодые люди пытаются присмотреться к своему поведению, проанализировать свои чувства и переживания. Для обучающихся старшей школы характерно развитое теоретическое мышление, поиск общих принципов и законов, тяга к обобщениям.

Как отмечал А. В. Зосимовский, период ранней юности характеризуется переосмыслением и переоценкой ранее воспринятого, а нравственная оценка и самооценка становятся гибкими и многослойными [4; 5].

Следует отметить, что у обучающихся старшей школы проявляется внутренняя готовность к социально направленному действию.

Для воспитания гуманности в образовательной деятельности старшеклассников особым потенциалом обладают уроки литературы. Именно на уроках литературы после прочтения произведения у педагога появляется возможность вызвать эмоциональный отклик у обучающихся на содержание.

В качестве материала для анализа использовалось произведение русской классической литературы Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго» [8]. Знакомство обучающихся с данным произведением было организовано в рамках изучения дисциплины «Литература».

Борис Леонидович Пастернак долгие годы трудился над романом «Доктор Живаго». Замысел романа возник еще в 1918 году, но ряд обстоятельств не позволили продуктивно трудиться, и вернуться к роману получилось лишь в 1945 году. Долгих десять лет ушло у автора на создание итоговой версии произведения. Советская власть крайне негативно отнеслась к роману, а критики считали его излишне перегруженным, что помешало его публикации на родине. Вместе с тем, роман был весьма восторженно встречен за границей, иностранцы смогли через роман лучше понять Россию. Поэтому впервые роман будет опубликован в 1957 году в Италии, через год будет переведен на немецкий, английский и французский языки.

Публикация «Доктора Живаго» в России произойдет спустя десятилетия после смерти автора, лишь в 1988 году, сначала частями в журнале «Новый мир», и уже позже отдельным изданием.

Благодаря данному роману Борис Пастернак в 1958 году будет удостоен Нобелевской премии, но, к сожалению, из-за колоссального давления со стороны власти и общества, будет вынужден от неё отказаться.

Повествование в «Доктор Живаго» начинается с трагичного момента, десятилетний мальчик присутствует на похоронах матери. Маленький Юра находился в *«состоянии отупения и бесчувственности, обыкновенно*

наступающих к концу больших похорон, могло показаться, что мальчик хочет сказать слово на материнской могиле» [8, с. 15], но слёзы не позволяли проронить ни слова.

Отца своего он знал лишь со слов матери. Он был промышленником, представителем богатого, но разорившегося рода: «*пока жива была мать, Юра не знал, что отец давно бросил их, ездит по разным городам Сибири и заграницы, кутит и распутничает, и что он давно просадил и развеял по ветру их миллионное состояние*» [8, с. 17], но сейчас это интересовало его меньше всего, так как он остался совсем один: «*он поднял голову и окинул с возвышения осенние пустыри и главы монастыря отсутствующим взором. Его курносое лицо исказилось. Шея его вытянулась. Если бы таким движением поднял голову волчонок, было бы ясно, что он сейчас завоет. Закрыв лицо руками, мальчик зарыдал*» [8, с. 15].

Юра остался сиротой... Осознав это: «*дело опять кончилось слезами*» [8, с.17], потеря близкого человека еще долгое время будет болезненной для мальчика.

О матери Юрия известно мало, звали её Мария Николаевна, что она болела чахоткой и «*стала ездить лечиться на юг Франции и в Северную Италию, куда Юра ее два раза сопровождал. Так, в беспорядке и среди постоянных загадок прошла детская жизнь Юры, часто на руках у чужих, которые все время менялись. Он привык к этим переменам, и в обстановке вечной нескладицы отсутствие отца не удивляло его*» [8, с. 17].

Боль от потери самого близкого человека не стихнет еще очень долго. Каждый раз, когда Юра вспоминал маму ему становилось грустно «*ему хотелось плакать. Он повалился на колени и залился слезами. – Ангеле Божий, хранителю мой святый, – молился Юра, – утверди ум мой во истинном пути и скажи мамочке, что мне здесь хорошо, чтобы она не беспокоилась. Если есть загробная жизнь, Господи, учини мамочку в рай,*

идеже лицы святых и праведницы сияют яко светила. Мамочка была такая хорошая, не может быть, чтобы она была грешница, помилуй ее, Господи, сделай, чтобы она не мучилась. Мамочка! – в душераздирающей тоске звал он ее с неба, как новопричтенную угодницу, и вдруг не выдержал, упал наземь и потерял сознание» [8, с. 25].

После похорон матери Юрия заберет к себе дядя – Николай Николаевич Веденяпин. Юре хорошо было с дядей, так как «*он был похож на маму. Подобно ей он был человеком свободным, лишенным предубеждения против чего бы то ни было непривычного. Как у нее, у него было дворянское чувство равенства со всем живущим. Он так же, как она, понимал все с первого взгляда и умел выражать мысли в той форме, в какой они приходят в голову в первую минуту, пока они живы и не обессмыслятся*» [8, с. 20]. Николай Николаевич Веденяпин был священником, он станет духовным наставником Юры. Мальчику было спокойно жить с дядей, он оказал большое влияние на формирование его личности, «*Юру дядино влияние двигало вперед и освобождало …*» [8, с. 85]. Повзрослев, Юрий понимал: «*насколько он обязан дяде общими свойствами своего хар*актера» [8, с. 84].

После долгих скитаний дядя перевезет мальчика в Москву, где у него появится хоть и приёмная, но семья: «*Юру перевели в профессорскую семью Громеко, где он и по сей день находился*» [8, с. 55]. Семья Громеко была интеллигентной, образованной и гостеприимной, любящий музыку. В их доме всегда было много гостей, царила спокойная благоприятная атмосфера.

Во многом именно эта семья повлияла на выбор будущей профессии, Юра готовился стать доктором: «*он интересовался физикой, естествознанием и находил, что в практической жизни надо заниматься чем-нибудь общеполезным. Вот он и пошел по медицине*» [8, с. 83].

Благодаря переезду в жизни Юрия появятся друзья: Миша Гордон и Тоня Громыко.

Крепкую дружбу с Мишей он пронесёт через всю свою жизнь, именно он расскажет о встрече с его отцом, и что у Андрея Живаго есть еще один сын. Как выяснится позже, «*еще при жизни мамы отец увлекался одной мечтательницей и сумасбродкой, княгиней Столбуновой-Энрици. У этой особы от отца есть мальчик, ему теперь десять лет, его зовут Евграф*» [8, с. 89]. Судьба их сведет, младший брат Евграф Живаго будет помогать Юрию в самых сложных жизненных ситуациях.

Дружба с Тоней Громыко перерастет в настоящую любовь, а в дальнейшем и семью, множество испытаний они будут проходить вместе.

Юрий рано начал писать стихи: «*он хорошо думал и очень хорошо писал. Он еще с гимназических лет мечтал о прозе, о книге жизнеописаний, куда бы он в виде скрытых взрывчатых гнезд мог вставлять самое ошеломляющее из того, что он успел увидать и передумать. Но для такой книги он был еще слишком молод, и вот он отделывался вместо нее писанием стихов, как писал бы живописец всю жизнь этюды к большой задуманной картине*» [8, с. 84]. Любовь к поэзии он не оставит даже после получения медицинского образования. Благодаря поэзии, Юрий Живаго по-особенному воспринимал окружающую действительность, в его «*душе все было сдвинуто и перепутано, и все резко самобытно – взгляды, навыки и предрасположения*» [8, с. 83]. Умение Юрия пропускать внутренние переживания через поэзию очень пригодилось ему в жизни, таким образом он справлялся с жизненными сложностями: «*стихам Юра прощал грех их возникновения за их энергию и оригинальность. Эти два качества, энергии и оригинальности, Юра считал представителями реальности в искусствах, во всем остальном беспредметных, праздных и ненужных*» [8, с. 84]. Именно в поэзии раскрывается богатый внутренний мир главного героя. Автор романа «Доктор Живаго» Пастернак Б.Л. выделил стихи Юрия Живаго отдельной частью в романе.

Несмотря на столь сильную тягу к искусству и истории Юрий определился с выбором профессии. Он считал, что «*искусство не годится в призвание в том же самом смысле, как не может быть профессией прирожденная веселость или склонность к меланхолии*» [8, с. 83].

Во время Первой мировой войны Юрий Живаго отправляется на фронт, чтобы стать военным доктором. Им восхищались опытные доктора. Помогая нуждающимся, он все чаще ощущает себя одиноком. Автор изображает героя, как человека не принимающих никаких решений. Он воспринимает происходящее с ним как данность, не пытаясь спорить и что-то менять: «*и вот оказалось, что только жизнь, похожая на жизнь окружающих и среди нее бесследно тонущая, есть жизнь настоящая, что счастье обособленное не есть счастье*» [8, с. 206], это больше напоминало позицию ребенка.

Прибывание на войне болью отражалось в его сердце. Юрий Андреевич рассказал, с каким трудом он привыкал: «*к кровавой логике взаимоистребления, к виду раненых, в особенности к ужасам некоторых современных ранений, к изуродованным выживающим, превращенным нынешнею техникой боя в куски обезображенного мяса*» [8, с. 141].

Со стороны может показаться, что он безвольный человек, который слепо подчиняется событиям происходящих в его жизни: «*доктор видел жизнь неприкрашенной. От него не могла укрыться ее приговоренность. Он считал себя и свою среду обреченными*» [8, с. 215-216].

Он был умным, стойким человеком: «*он понимал, что он пигмей перед чудовищной махиной будущего, боялся его, любил это будущее и втайне им гордился, и в последний раз, как на прощание, жадными глазами вдохновения смотрел на облака и деревья, на людей, идущих по улице, на большой, перемогающийся в несчастиях русский город, и был готов принести себя в жертву, чтобы стало лучше, и ничего не мог*» [8, с. 215-216]. Попав в плен, доктор набрался смелости и бежал.

Несмотря на выше изложенное главный герой обладал рядом положительных качеств, он замечательный доктор, талантливый поэт, добрый, интеллигентный и образованный человек, в тоже время слабый, порой нерешительный, на его долю выпало ряд испытаний, отчасти он сам бросает вызов жизни и обществу.

Борис Пастернак раскрывает своего героя с двух сторон. С одной стороны он раскрывает читателю историю его жизни с последовательностью событий, а с другой стороны показывает глубокий внутренний мир и духовную жизнь главного героя.

Безусловно, столкнувшись в детском возрасте с потерей близкого человека, став взрослым человеком, он начинает испытывать психологические проблемы: «*с Юрием Андреевичем творилось что-то несообразное. Он медленно сходил с ума. Никогда еще не вел он такого странного существования. Он запустил дом, перестал заботиться о себе…*» [8, с. 521]. Он все переживал внутри себя, не открывался людям, был одинок: «*снежная буря беспрепятственнее, чем в обрамлении зимнего уюта, заглядывала в опустелые комнаты сквозь оголенные окна. Каждому она что-нибудь напоминала. Юрию Андреевичу – детство и смерть матери*» [8, с. 250].

По-особому Юрий Живаго размышлял о смерти. По его утверждению смерти нет, а есть только вечная жизнь. Для него важно остаться в памяти людей через добрые поступки и свою поэзию. Когда его здоровье стало ухудшаться, он сразу все понял, но все же это состояние его пугало «*приближаясь к городу на своем последнем переходе и час или два тому назад шел по нему, безмерно увеличившаяся его слабость казалась ему признаком грозящего близкого заболевания*» [8, с. 441].

Автор весьма нейтрально описывает, как выяснится дальше последний день жизни главного героя: «*однажды утром в конце августа…*» [8, с. 559],

подчеркивая лишь то, что день не задался с самого начала: «*он попал в неисправный вагон, на который все время сыпались несчастия. То застрявшая колесами в желобах рельсов телега задерживала его, преграждая ему дорогу. То под полом вагона или на крыше портилась изоляция, происходило короткое замыкание и с треском что-то перегорало*» [8, с. 559-560].

Юрий Андреевич торопился, но, чтобы хоть как-то отвлечься он погрузился в размышления. Через некоторое время состояние доктора резко ухудшилось, он «*почувствовал приступ обессиливающей дурноты. Преодолевая слабость, он поднялся со скамьи и рывками вверх и вниз за ремни оконницы стал пробовать открыть окно вагона. Оно не поддавалось его усилиям*» [8, с. 563].

Живаго стал протискиваться через толпу: «*нечеловеческим усилием воли, шатаясь и едва пробиваясь сквозь сгрудившийся затор стоящих в проходе между скамейками, Юрий Андреевич достиг задней площадки. Его не пропускали, на него огрызались. Ему показалось, что приток воздуха освежил его, что, может быть, еще не все потеряно, что ему стало лучше. Он стал протискиваться через толпу на задней площадке, вызывая новую ругань, пинки и озлобление. Не обращая внимания на окрики, он прорвался сквозь толчею, ступил со ступеньки стоящего трамвая на мостовую, сделал шаг, другой, третий, рухнул на камни и больше не вставал*» [8, с. 564]. Зеваки обступили упавшего Живаго, вскоре выяснилось, что он больше не дышит.

Доктор Юрий Живаго никогда не стремился к роскоши, реализации собственных амбиций, он просто жил здесь и сейчас, стойко перенося все трудности, которые подкидывала ему жизнь с самого детства.

После прочтения данного произведения обучающимся предлагалось устно ответить на ряд вопросов по биографии Б. Л. Пастернака и на знание

романа «Доктор Живаго». Так по роману Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго» обучающимся были заданы следующие вопросы:

1. Почему роман «Доктор Живаго» был долгие годы запрещен к публикации?
2. С чем была связана такая негативная реакция властей на роман «Доктор Живаго»?
3. Как роман «Доктор Живаго» восприняли за границей?
4. Какой временной период охвачен в романе «Доктор Живаго»?
5. Назовите первоначальные варианты названия романа «Доктор Живаго»?
6. Почему Б.Л. Пастернак даёт своему герою фамилию Живаго?
7. С каких событий начинается роман Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго»?
8. Как маленький десятилетний Юрий Живаго адаптируется к новым жизненным условиям?
9. Как Юре живется сначала с дядей, а потом в семье Громеко?
10. Как исторические события меняют мировоззрения взрослого Юрия Живаго?
11. Почему Б. Л. Пастернак выбирает для своего героя профессию врача?
12. В чем заключается важность профессии доктора?
13. Какую роль в романе «Доктор Живаго» играет описание пейзажа?
14. Найдите описание природы в тексте романа?
15. Какова связь природы и человека в романе «Доктор Живаго»?
16. Как исторические события меняют взгляды Юрия Живаго?
17. Проанализируйте, как менялось отношение Юрия Живаго к революции?
18. Какова роль женских образов в романе «Доктор Живаго»?

19. Почему главный герой постоянно в дороге? Что символизирует образ дороги в романе «Доктор Живаго»?

20. Как меняются взгляды главного героя на протяжении всего романа?

21. Почему финал романа «Доктор Живаго» трагичен?

Также обучающимся было предложено выполнить ряд заданий.

Задание № 1. Выделите в романе «Доктор Живаго» Б. Л. Пастернака: экспозицию, завязку, развития действия, кульминацию, развязку.

Задание № 2. Найдите в тексте романа «Доктор Живаго» элементы церковнославянской лексики.

Задание № 3. Анализ стихотворений представленных в романе «Доктор Живаго» Б. Л. Пастернака: Гамлет, Зимняя ночь, Март, Объяснение, Гефсиманский сад.

Обучающиеся приходят к выводу, что подгружаясь в прочтение романа «Доктор Живаго», можно наблюдать жизненные обстоятельства, в которые попал главный герой, и то, как он справляется с трудностями. Какие чувства вызывает у нас главный герой? Конечно же, сочувствие, сопереживание и сострадание. Юрий Живаго является творческой натурой, пишущей пронзительные стихи, именно через них он воспринимает окружающую действительность. Писать стихи для Юрия – значит, жить на этой земле.

Таким образом, уроки литературы предоставляют возможность для развития гуманности старших школьников, способствуют развитию основных её компонентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В. В., Куницына С. М., Смородинова М. В., Шастина А. Е. Русская классическая литература как источник и средство развития эмпатической культуры обучающихся колледжа // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 2. – С. 195-213.

2. 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. 360-375.
3. Бодалёв А. А. Личность и общение. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 201 с.
4. Зосимовский А. В. Критерии нравственной воспитанности // Советская педагогика. – 1992. – № 11-12. – С. 22-26.
5. Зосимовский А., Рахманов Э. Формирование нравственной убеждённости у старшеклассников // Проблемы управления учебно-воспитательным процессом. – М., 1977. – С. 73-79.
6. Кон И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
7. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
8. Пастернак Б. Л. Доктор Живаго: роман. – М.: Эксмо, 2019. – 624 с.

REFERENSES

1. Afanas'ev V. V., Kunitsyna S. M., Smorodinova M. V., Shastina A. E. Russkaya klassicheskaya literatura kak istochnik i sredstvo razvitiya empaticheskoi kul'tury obuchayushchikhsya kolledzha // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 2. Pp. 195-213.
2. Afanas'ev V. V., Kunitsyna S. M., Smorodinova M. V. Razvitie empaticheskoi kul'tury obuchayushchikhsya srednikh professional'nykh uchebnykh zavedenii na osnove proizvedenii russkoi klassicheskoi literatury // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2021. № 3 (51). Pp. 360-375.
3. Bodalev A. A. Lichnost' i obshchenie. M.: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1995. 201 p.

4. Zosimovskii A. V. Kriterii nravstvennoi vospitannosti // Sovetskaya pedagogika. 1992. № 11-12. Pp. 22-26.
5. Zosimovskii A., Rakhmanov E. Formirovanie nravstvennoi ubezhdennosti u starsheklassnikov // Problemy upravleniya uchebno-vospitatel'nym protsessom. M., 1977. Pp. 73-79.
6. Kon I. S. Psikhologiya rannei yunosti: Kniga dlya uchitelya. – M.: Prosveshchenie, 1989. – 255 p.
7. Kratkii psikhologicheskii slovar' / Pod obshch. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. – M.: Politizdat, 1985. – 431 p.
8. Pasternak B. L. Doktor Zhivago: roman. – M.: Eksmo, 2019. – 624 p.

Спиркина Екатерина Александровна
преподаватель кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: ekaterinspirkina@hotmail.com

Spirkina Ekaterina A.
A lecturer of the Music Education Department,
Moscow State Institute of Culture

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ИЗУЧЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам модернизации музыкального образования в вузах культуры. Обсуждается необходимость применения междисциплинарного подхода для воспитания высококвалифицированного, разностороннего музыканта-исполнителя и педагога, выявляются конкретные виды междисциплинарных связей их роль в процессе изучения предметов цикла музыкально-теоретических дисциплин. На основе междисциплинарных связей предлагается создание линейно-функциональной системы, отвечающей современным требованиям организации учебного процесса, в которой все предметы цикла будут взаимодействовать друг с другом по разным параметрам.

Ключевые слова: музыкальное образование, междисциплинарный подход, междисциплинарные связи, цикл музыкально-теоретических дисциплин.

INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE PROCESS OF STUDYING MUSIC THEORY DISCIPLINES IN THE INSTITUTES OF CULTURE

Abstract. the article is devoted to topical issues of modernization of music education in higher education institutions of culture. The necessity of applying an interdisciplinary approach for the education of a highly qualified, versatile musician-performer and teacher is discussed; specific types of interdisciplinary

links and their role in the process of studying music theory disciplines are identified. Based on interdisciplinary links, it is proposed to create a linear-functional system that meets modern requirements for the organization of the educational process, in which all subjects of the cycle will interact with each other in different ways.

Keywords: musical education, interdisciplinary approach, interdisciplinary links, music theory disciplines.

На сегодняшний день процесс интеграции знаний охватил все сферы деятельности, включая точные и естественные науки, образование и культуру. В этих условиях в обществе вырастает спрос на высококвалифицированных выпускников вузов, владеющих компетенциями в нескольких смежных областях знаний. Обладая широким кругозором и критическим мышлением, такие специалисты способны обоснованно оценивать и интерпретировать события, делать аргументированные выводы и грамотно формулировать их. При этом на выпускниках вузов культуры лежит особая миссия, так как их деятельность должна быть направлена на распространение знаний и популяризацию высоких ценностных ориентиров. Эта потребность заложена и в самих основах русской культуры, которая неразрывно связана с просветительской деятельностью выдающихся ученых, писателей, художников и музыкантов.

Уникальная, сложившаяся в институтах культуры, организация образовательного процесса по многим профилям нацелена на постоянное взаимодействие «всех со всеми», создает условия функционирования системы подготовки специалистов широкого профиля, способных стать просветителями, проводниками культуры в широкие массы.

В сложном и многоуровневом процессе подготовки такого музыканта высокого класса наряду с гуманитарными предметами образовательной

программы, специальными предметами, большая роль принадлежит циклу музыкально-теоретических дисциплин. Все предметы цикла (элементарная теория музыки, инструментоведение, гармония, сольфеджио, полифония, анализ музыкальных произведений) являются основой собственно музыкального образования студентов и призваны сформировать профессиональный подход к осмыслению многообразных музыкальных явлений.

В институтах культуры существует устоявшаяся схема распределения предметов цикла музыкально-теоретических дисциплин по линейному принципу в течение трех лет в определенном порядке (теория музыки – гармония – полифония – анализ музыкальных произведений). На исполнительских факультетах на каждый предмет выделяется один год (исключение составляет теория музыки, преподавание которой длится полгода). Такое традиционное построение отражает требования постепенного информационного насыщения от отдельных понятий до комплексного изучения целостного объекта. Но как всякая линейная структура, такая последовательность растянута во времени и не реализует возможности линейно-функциональной структуры, когда объект рассматривают комплексно, постепенно высвечивая ту или иную его сторону. В то же время нередко предметы цикла ведутся разными педагогами, каждый из них применяет собственные методы и приёмы. Все это ведет, к так называемой, дискретности образовательного процесса студентов, которая проявляется в отсутствии или недостаточной связанности всех предметов цикла музыкально-теоретических дисциплин по разным параметрам.

В целях преодоления такой ситуации на сегодняшний день стала актуальной идея междисциплинарного подхода, которая объединит учебные дисциплины в целостную линейно-функциональную систему. Она представляет собой единство целей, задач, форм и методов обучения и

способствует воспитанию высококвалифицированного, разностороннего музыканта-исполнителя и педагога.

Любой из предметов цикла на сегодняшний день обладает свойствами дисциплинарности, что подразумевает понимание накопленных знаний как результата сделанных открытий, наличие предметно-проблемного поля, существование иерархически дифференцированного некого дисциплинарного сообщества, сложившейся сети цитирования [1, с. 292]. Это произошло вследствие того, что музыкальная наука в России развивалась очень интенсивно, а параллельно с этим происходил естественный процесс дифференциации всех музыкальных дисциплин.

Идея междисциплинарности сама по себе не нова и своими корнями уходит в далекое прошлое. В отечественной философской мысли сформировалось устойчивое определение междисциплинарности как осмысление, осуществляемое за рамками конкретной определенной научной дисциплины [2, с. 318]. В области педагогики междицсиплинарность рассматривают как «дидактическую функцию отражения в учебно-воспитательном процессе связей, зависимостей между предметами и явлениями объективного мира и как педагогический принцип» [3, с. 62].

Междисциплинарные связи достаточно разработаны в современной отечественной науке и укоренились в вузовском образовании. Для формирования системного знания и разработки интегрированных курсов ученые в дидактической теории междисциплинарных связей выделяют три основные группы: содержательно-информационные – по видам знаний (научные – фактические, понятийные, теоретические; философские, идеологические); операционно-деятельные – по видам умений (познавательные, практические, ценностно-ориентационные); организационно-методические – по способам реализации междисциплинарных связей в учебном процессе [4]. Остановимся более

подробно на некоторых из них и рассмотрим, как междисциплинарные связи могут функционировать в цикле музыкально-теоретических дисциплин.

Содержательно-информационные связи в цикле музыкально-теоретических дисциплин являются одним из важнейших параметров междисциплинарного подхода. Свое происхождение данный вид связей берет из единого для всех предметов цикла информационного канала. С его помощью происходит распределение информации во временном пространстве. Для преодоления линейности и создания линейно-функциональной структуры необходимо выделить и содержательный аспект единого информационного канала, выявить, на каких уровнях устанавливаются связи между различными явлениями.

Простейший вид таких связей – это связи на уровне фактов. Они заложены в содержании каждого из курсов и требуют лишь более систематического применения. Так, например, в гармонии используются сведения о ладах, интервалах, аккордах из курса теории музыки, полифония не обходится без сведений о видах ладотональных систем, в курсе анализа музыкальных произведений привлекаются факты из всех дисциплин – гармонии, полифонии и т.д. Установление связей такого уровня рассчитано только на репродуктивную деятельность, при которой студент использует усвоенные знания, сознательно применяя их в некоторых темах других курсов.

Более сложный процесс использования информационного канала – это установление связей между предметами на уровне понятий. Педагогическая задача здесь решается в направлении установления зависимостей между фактами, которые выражаются в форме обобщенных понятий. Формирование мышления происходит на уровне эмпирического обобщения, которое совершается в результате сравнения явлений посредством выделения их общих, сходных свойств. К примеру, студенту предлагается вывести

вертикаль в полифонической музыке XX века на основе знаний о классической гармонии. Применение этих связей приводит к формированию продуктивной деятельности, творческого подхода к анализу различных явлений.

Высший уровень информационной связи между предметами – теоретический. Он требуется для решения более сложных педагогических задач, что предусматривает применение проблемного, интерактивного и других методов. Этот вид связей формирует теоретические понятия, которые здесь являются результатом обобщения данных анализа, их осмысления на уровне абстракции. Круг решаемых с помощью данного вида связей вопросов очень широк: от наблюдений за эволюцией фактурно-гармонического развития на примерах из музыки раннего и позднего романтизма до выведения понятий общего и индивидуального стилей и их соотношения в творчестве композиторов. На основе теоретического обобщения вырабатывается метод подхода к анализу определенных явлений, развивается высший творческий вид познавательной деятельности.

Информационный канал работает в определенном временном пространстве и должен быть структурирован с помощью третьей группы междисциплинарных связей – организационно-методических. По времени внедрения и реализации они определяются как предшествующие (ретроспективные), параллельные и перспективные.

Ретроспективные связи характеризуются использованием накопленных в предшествующем периоде знаний и навыков. Это способствует систематизации, выстраиванию процесса обучения в единую линию. В настоящее время ретроспективные связи, объективно существуя в процессе музыкально-теоретического образования в связи с принципом последовательного прохождения предметов, используются неэффективно. Сведения, полученные студентом из каждого курса, знания, приобретенные

ранее постепенно «стираются». Возникает очень распространенное в практике явление, когда студент, выполняя целостный анализ музыкального произведения, затрудняется с определением особенностей гармонического и полифонического развития, стилевых черт композитора. В сложившейся практике преподавания музыкально-теоретических дисциплин в вузах культуры такие связи существуют в основном на уровне фактов, то есть при прохождении каждого последующего курса вспоминаются и закрепляются знания из предыдущего. Поэтому ретроспективные связи стоит устанавливать на различных уровнях их проявления с учетом всех элементов информационного параметра системы. Они должны выполнять функцию накопления, переработки и использования разнопредметной информации, образования перекрестных знаний на уровне фактов, понятий и теоретического обобщения.

Параллельные связи особенно важны в учебном процессе, так как открывают большие возможности использовать информацию одновременно и с разных сторон. Например, изучая гармонию венских классиков, необходимо в курсе сольфеджио для лучшего освоения материала параллельно анализировать на слух гармонические последовательности, построенные на типичных функциональных оборотах. Параллельные связи являются основой для разработки комплексных курсов.

Перспективные связи – явление более сложное, теоретически мало разработанное и не имеющее последовательного применения в практике музыкально-теоретического образования в институте культуры. Они характеризуются определенным опережением в области получения информации. Как и ретроспективные связи, они имеют объективную основу в содержании и строении каждого из курсов. Так, например, в гармонии рассматриваются вопросы гармонического строения периода, формы бар, модуляционного развития в простых двух и трехчастных формах. Здесь

устанавливаются перспективные связи с курсом анализа музыкальных произведений. То же наблюдается и в полифонии, где осознание определенных полифонических явлений невозможно без навыков в области анализа музыкальных произведений.

Подводя итоги, еще раз подчеркнем важность применения междисциплинарного подхода в процессе изучения музыкально-теоретических дисциплин в вузах культуры. При этом важно отметить, что недостаточно использовать данный подход эпизодически и только на информационно-содержательном уровне. Современная практика применения междисциплинарности должна быть направлена на создание линейно-функциональной структуры в которой работают не отдельные модули (предметы) со своим набором элементов (целей, задач, форм и методов обучения), а их оптимальная комбинация, решающая вопросы координации и взаимосвязи по выбранным направлениям. Управляющим элементом в такой структуре должен выступать единый для всех дисциплин объект исследования, который по мере изучения дисциплин будет становиться более объемным и содержательным. В нашем случае им может стать музыкальное произведение, рассматриваемое на всех этапах овладения изучения музыкально-теоретических дисциплин и одновременно являющееся основным объектом в исполнительской деятельности. Данное положение подтверждается и в трудах ученых, в частности Э.М. Мирского – специалиста в области междисциплинарных исследований, в основе которых, по мнению автора, лежит «взаимодействие в изучении одного и того же объекта представителей различных дисциплин» [5, с. 518].

Таким образом, формирование новой линейно-функциональной структуры на основе междисциплинарного подхода позволит поднять на новый уровень качество обучения музыкантов-исполнителей и будущих

педагогов, что, безусловно, будет способствовать высокопрофессиональной подготовке студентов институтов культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абушенко В. Л., Кацук Н. Л. Дисциплинарность, дисциплина // Социология: энциклопедия / Сост. А. А. Грицанов [и др.] – Минск: Интерпрессервис, 2003. – С. 292-297.
2. Тульчинский Г. Л. Междисциплинарность // Проективный философский словарь: новые термины и понятия / Под ред. Г. Л. Тульчинского, М. Н. Эпштейна. – СПб. : Алетейя, 2003. – 512 с.
3. Лошкарева Н. А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса: учебное пособие / Под ред. М. С. Тесемницкой. – М.: МГПИ, 1981. – Вып. 1. – 101 с.
4. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
5. Мирский Э. М. Междисциплинарные исследования // Новая философская энциклопедия: Т. 2: Е-М. – М.: Мысль, 2010. – 635 с.

REFERENSES

1. Abushenko V. L., Kaczuk N. L. Disciplinarnost`, disciplina // Sociologiya : e`nciklopediya / Sost. A. A. Griczanov [i dr.]. Minsk: Interpresservis, 2003. Pp. 292-297.
2. Tul`chinskij G. L. Mezhdisciplinarnost` // Proektivny`j filosofskij slovar`: novy`e terminy` i ponyatiya / Pod red. G. L. Tul`chinskogo, M. N. E`pshtejna. SPb.: Aletejya, 2003. 512 p.
3. Loshkareva N. A. Mezhpredmetny`e svyazi kak sredstvo sovershenstvovaniya uchebno-vospitatel`nogo processa : uchebnoe posobie / pod red. M.S. Tesemniczkoj. M.: MGPI, 1981. Vy`p. 1. 101 p.

4. Maksimova V. N. Mezhpredmetny`e svyazi v processe obucheniya. M.: Prosveshhenie, 1988. 192 p.
5. Mirskij E`. M. Mezhdisciplinarny`e issledovaniya // Novaya filosofskaya e`nciklopediya: T. 2 : E-M. M.: My`sl`, 2010. 635 p.

Чукралиева Татьяна Викторовна
педагог дополнительного образования,
Образовательный центр «Аттестатус» (г. Астрахань),
e-mail: chukralieva75@mail.ru

Chukralieva Tatiana V.
Teacher of additional education,
“Attestatus” Educational Center

РЕБЕНОК-ИНВАЛИД: СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСКУССТВА

Аннотация. Проблема детской инвалидности остается одной из самых острых социальных проблем. Наряду с вопросом о статусе инвалида и амбивалентностью самого термина «инвалид», которому современный социум предпочитает определение «дети с ограниченными возможностями здоровья», возникает вопрос о способах социализации данных детей. Социализация для ребенка-инвалида – это не просто обучение навыкам адаптации к условиям социума для того, чтобы быть ему полезным, а, прежде всего, помощь особому ребенку стать, как минимум, равным окружающим, – осознающим свое достоинство и несомненную ценность. Данная статья посвящена исключительной важности социализации детей-инвалидов, в частности, средствами искусства.

Ключевые слова: дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация, творческая среда, инклюзивный подход, социальное и эмоциональное развитие, арт-терапия.

DISABLED CHILD: SOCIALIZATION THROUGH ART

Abstract. The problem of child disability remains one of the most acute social problems. Along with the question of the status of a disabled person and the ambivalence of the term "disabled person", to which modern society prefers the definition of "children with disabilities", the question arises about the ways of socialization of these children. Socialization for a disabled child is not just learning the skills of adaptation to the conditions of society in order to be useful to him, but,

above all, helping a special child to become at least equal to others - aware of his dignity and undoubted value. This article is devoted to the exceptional importance of socialization of disabled children, in particular, by means of art.

Keywords: disabled children, children with disabilities, socialization, creative environment, inclusive approach, social and emotional development, art therapy.

Детство – это уникальный период в жизни человека. Именно от того, как сложится первый этап вхождения в жизнь и насколько он будет комфортным для ребенка, зависит формирование его самосознания, самооценки и путь дальнейшего развития. Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) этот этап является особенно трудным, а часто и трагичным: их детство, как правило, ограничено узкими социальными границами, изолировано от общества в целом, насыщено психологическим дискомфортом из-за отличий от сверстников. Кроме того, детям с особыми потребностями труднее улавливать социальные сигналы и общаться с другими людьми. В связи с этим необходимо начать сосредоточивать усилия на социализации как можно раньше, чтобы подготовить особого ребенка с раннего возраста.

Социализация заключается в том, как дети усваивают культурные нормы, ценности, убеждения и модели поведения. Этот процесс начинается примерно в возрасте 2 лет. Именно тогда дети начинают взаимодействовать с людьми и окружающим миром. При правильной социализации особый ребенок может научиться взаимодействовать с миром и получать удовольствие от социальных ситуаций (посещения общественных мест, прогулки, игры с другими детьми). Также важно освоить навыки социального развития, такие как эмпатия, решение проблем, терпение.

Ни один ребенок не рождается с врожденным пониманием социальных навыков, а детям с особыми потребностями может потребоваться больше времени и усилий, чтобы овладеть ими. Если ребенок не социализирован должным образом, он будет испытывать стресс от любых повседневных вещей – не знать, как чем-то делиться, не уметь доверять или устанавливать границы. Детям с особыми потребностями сложно общаться со сверстниками, поэтому важно распознавать трудности, с которыми сталкивается ребенок, и находить способы их устранения [1].

Родителями и педагогами давно замечено, что социокультурная реабилитация особых детей проходит гораздо успешнее через вовлечение их в культурно-досуговые и познавательные мероприятия – искусство может стать ценным инструментом для поддержки образовательного и эмоционального развития. Занятия творчеством помогают справиться с речевыми и поведенческими проблемами, улучшают координацию, моторные навыки, что способствует лучшему взаимодействию с другими людьми, и в итоге, социализирует. Живопись, танцы, театр, музыка – существует множество способов заинтересовать детей с особыми потребностями [2].

Искусство имеет одну очень важную черту – оно помогает уравнять обычных и особых детей, потому что дети с трудностями в учебе или физическими ограничениями могут преуспеть в рисовании, живописи, актерском мастерстве, танцах или пении. Поэтому ребенка с ограниченными возможностями обучения необходимо познакомить с миром искусства. Жизнь с инвалидностью оказывает существенное влияние на самооценку и может существенно ограничивать то, как ребенок воспринимает себя и свои способности. Осознание того, что существует область, где он может преуспеть, само по себе является большим стимулом, помогая сосредоточиться на способностях, а не на ограничениях [3].

Универсальным способом повысить самооценку являются художественные занятия. Поскольку произведение искусства никогда не бывает «неправильным», детям с особыми потребностями не нужно беспокоиться о том, что их искусство будет «не таким», как у других. На занятиях детям с ОВЗ может потребоваться использовать художественные материалы по-разному, например, лежа на полу на подушке-валике. Некоторым детям может понадобиться помощь в работе с материалами или в физическом воплощении их идей. Дети с ОВЗ, как правило, добиваются наибольшего успеха, когда у них есть собственные материалы и пространство для работы, и им разрешено создавать столько произведений искусства, сколько они хотят. Важно, чтобы у ребенка была возможность использовать весь арсенал способностей для создания собственного произведения искусства с минимальным вмешательством взрослых – конечная цель занятий состоит в том, чтобы помочь ребенку почувствовать себя успешным через самостоятельное участие [4].

Необходимо уточнить, что методика преподавания изобразительного искусства здесь будет выступать в роли корректирующей процедуры – преподаватель-художник не ставит перед собой задачу лечить ребенка. Изобразительное искусство в этом контексте нужно рассматривать как средство поддержки и социальной адаптации, которое назначает врач или психолог [5].

Посещение музеев – отличный способ пробудить творческий интерес детей. Это поможет им увидеть искусство с другой точки зрения и вдохновит воплощать в жизнь собственные творческие идеи. Обычные дети до определенного возраста не слишком любят музеи – здесь нельзя ничего трогать, бегать и громко разговаривать. Однако для ребенка с особыми потребностями, посещение музея может стать ошеломляющим опытом, потому что музей – это самое подходящее место для полета воображения.

Спросите ребенка, что он видит в произведениях искусства, а затем вместе сочините историю. Современные выставки часто проходят в интерактивном режиме – посетителей ожидают звуки, движения, тактильные ощущения – это особенно полезно детям с аутистическим спектром или с нарушениями сенсорной обработки.

Известно, что музыка – способна менять жизнь, воздействуя на настроение. Музыка – это язык, на котором говорят люди всех возрастов, религий, национальностей и этнических групп. Услышав определенную мелодию, мы можем вызвать ностальгические моменты нашей жизни, которые возвращают нас в более счастливые или более печальные времена. В каком-то смысле музыка говорит громче всего. Она способна затронуть каждую душу, а для детей с особыми потребностями – стать инструментом социализации. Музыка представляет собой мультисенсорный опыт, в котором используются тактильная, слуховая и зрительная системы ребенка, чтобы обеспечить ощущение всего тела, чем больше органов чувств получится задействовать в процессе обучения, тем лучше.

Для многих детей с ограниченными возможностями речь представляет собой огромную проблему – музыка способна сыграть свою роль в преодолении разрыва в общении и устранить речевой барьер, препятствующий превращению внутренних чувств в вербальное выражение. По сути, музыка предлагает свободу выражения, позволяя детям говорить, не используя слов. Кроме того, музыка помогает запоминать, синхронизировать и повторять, что приводит к активному участию, мотивации и стимуляции. Для ребенка-инвалида – это новый способ невербального общения.

Однако прежде чем знакомить ребенка с инструментом, целесообразно рассмотреть возможности его моторики. Важно понять, какие инструменты помогут сформировать сильные стороны. Например, можно рассмотреть деревянные духовые инструменты – через них дети со слабой моторикой

смогут распознавать определенные вибрации сквозь зубы. Проведите некоторое исследование каждого инструмента, который вы рассматриваете, и сравните требования инструмента с проблемами ребенка (физическими или умственными) – правильный инструмент в руках ребенка может привести к невероятным результатам.

В целях наиболее эффективной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время широкую популярность приобретают танцы. Для ребенка с ОВЗ танец может показаться несбыточной мечтой. К примеру, дети с церебральным параличом имеют различные проблемы, начиная от измененной походки и заканчивая полной прикованностью к инвалидному креслу. Тем не менее, с модификациями и адаптациями танцевать может каждый. Адаптированный танец улучшает гибкость, силу, развивает баланс и другие физические показатели. С точки зрения включения, общения и повышения самооценки, танец – мощный инструмент.

Танцевально-двигательная терапия – это доступный инструмент, который способствует развитию потенциальных способностей, уверенности в себе, а также идеально подходит для укрепления физического развития ребенка, помогает его психоэмоциональному развитию – формирует образ тела и улучшает координацию движений, повышает самоконтроль.

Во время занятий в танцевальных кружках детям с ограниченными возможностями могут быть предложены неструктурированные танцы, эксперименты с движениями, кинестетическая эмпатия, преобразование движения в общение, развитие темы в действие, использование ритма, работа с реквизитом и взаимодействие в группе. С одной стороны, танцевальная игра помогает снять напряжение, выплеснуть энергию, переработать агрессию и страх, реализовать себя в предлагаемых обстоятельствах, пробудить положительные эмоции, а с другой – развивает коммуникативные

качества, способность логически мыслить, инициативу, фантазию и воображение. Танец – это особая форма выразительного поведения ребенка, которая расширяет его границы.

Танцевальные игры, основанные на индивидуальной импровизации, предполагают полную свободу выражения чувств и ощущений. Педагог только объясняет условия игры, дает необходимые инструкции, направляя воображение ребенка, но не навязывая свое собственное. Посредством индивидуальной импровизации у ребенка происходит разговор с самим собой, в ходе которого возникают вопросы и ответы, а также предоставляется возможность выразить свои мысли и эмоции.

Групповая импровизация помогает развить целостное видение ситуации и своего места в ней. Танцевальные движения направлены на то, чтоб сохранять определенное состояние в меняющихся условиях и этот навык в дальнейшем переносится на жизненные ситуации. Работа с педагогом, который специализируется на использовании того или иного вида искусства, может предоставить ребенку безопасное место для выражения чувств, мыслей, а также для решения проблем, о которых ему трудно или невозможно говорить.

Сегодня психологи и дефектологи все чаще используют арт-терапию как естественный метод развития тела и исцеления души посредством художественного творчества. В рамках данной статьи необходимо отметить еще один эффективный способ социальной адаптации – интегративный театр. Интеграция здесь подразумевает совместное творчество детей-инвалидов и обычных детей и взрослых. Помимо помощи в социализации, интегративный театр также зарекомендовал себя как эффективное средство реабилитации, в том числе медицинской.

Говард Бутен, писатель, врач, психиатр (всемирно известный клоун-буффон) и один из руководителей французского интегративного театра

«Турбулес» так охарактеризовал удивительные результаты – после нескольких лет обучения детей-инвалидов в таком театре родители начинают сомневаться в правильности поставленного диагноза [6]. Совместное творчество также положительно влияет и на здоровых детей – интеграция способствует формированию терпимости к физическим и умственным недостаткам, развитию взаимопомощи и стремления к сотрудничеству.

Таким образом, необходимо как можно чаще погружать детей с ОВЗ в разные виды творческой деятельности, особенно предполагающие совместные занятия со здоровыми детьми. Искусство устраняет разрыв между здоровьем, возрастом и способностями, позволяя ребенку почувствовать себя значимым и самостоятельно направлять свой развивающий опыт. Как было сказано выше, не существует неправильного способа создавать искусство, как нет и правильного способа научить искусству.

Какое бы искусство ребенок ни выбрал – результаты занятий будут полезными. Любое искусство дает возможность самовыражаться, учиться и совершенствоваться. Педагогам, врачам, родителям и всем, кто участвует в жизни детей-инвалидов следует помнить, что такой ребенок – это не пассивный объект социальной помощи, а растущий и развивающийся человек, который имеет право на удовлетворение разносторонних потребностей – в познании, общении, творчестве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кожанов И. В, Гордеева О. Н. Теоретические основы социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]// Современное педагогическое образование. – 2020. – № 5/ – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-sotsializatsii-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 12.02.2022).

2. Байдикова О. В., Бронникова В. А., Черемных Н. Н. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Символ науки: международный научный журнал. – 2020. – С. 73-75.
3. Игнатенко С. С., Молчанов С. Г. Феномен «социализации детей с ограниченными возможностями здоровья». – Шадринск: Изд-во Шадринского государственного педагогического университета, 2020. – С. 36-44.
4. Галянт И. Г. Арт-терапия как новая философия инклюзивного дошкольного образования [Электронный ресурс]// Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – № 5. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-novaya-filosofiya-inklyuzivnogo-doshkolnogo-obrazovaniya (дата обращения: 12.02.2022).
5. Веселова Н.Е. Исцеляющая сила изобразительного искусства [Электронный ресурс]. – URL: https://xn--1-7sba3bfrmq8c.xn--80acgfbsl1azdqr.xn--p1ai/content/files/timirgaleevavm_veselovane_iscelyayuschaya-sila-iskusstva_gotovo.pdf (дата обращения: 12.02.2022).
6. Корякина О.П. Особенный ребенок [Электронный ресурс]. – URL: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_14_82_21811.pdf (дата обращения: 12.02.2022).

REFERENSES

1. Kozhanov I. V, Gordeeva O. N. Teoreticheskie osnovy sotsializatsii detei doshkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2020. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-sotsializatsii-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (accessed: 12.02.2022).

2. Baidikova O. V., Bronnikova V. A., Cheremnykh N. N. Osobennosti sotsializatsii detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Simvol nauki: mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal. 2020. Pp. 73-75.
3. Ignatenko S. S., Molchanov S. G. Fenomen «sotsializatsii detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya». Shadrinsk: Izd-vo Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2020. Pp. 36-44.
4. Galyant I. G. Art-terapiya kak novaya filosofiya inklyuzivnogo doshkol'nogo obrazovaniya // Vestnik YuUrGGPU. 2018. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-novaya-filosofiya-inklyuzivnogo-doshkolnogo-obrazovaniya (accessed: 12.02.2022).
5. Veselova N. E. Istselyayushchaya sila izobrazitel'nogo iskusstva. URL: https://xn--1-7sba3bfrmq8c.xn--80acgfbsl1azdqr.xn--p1ai/content/files/timirgaleevavm_veselovane_iscelyayuschaya-sila-iskusstva_gotovo.pdf (accessed: 12.02.2022).
6. Koryakina O. P. Osobennyi rebenok. URL: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_14_82_21811.pdf (accessed: 12.02.2022).

Жэнь Яньмин
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена,
e-mail: zhen.yanmin@bk.ru

Zhen Yanming
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

УНИВЕРСАЛИИ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье рассматриваются условия организации проектной деятельности младших подростков по освоению музыкальной культуры Китая. Поставлена цель: провести анализ и выявить универсалии, которые объясняют специфику выразительных элементов китайского музыкального искусства и художественной культуры. Решены следующие задачи: проанализирован федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования; выявлены области научного знания, в которых проводятся исследования по музыкально-художественной культуре Китая; рассмотрены возможности внедрения результатов этих исследований в практику работы школьного учителя музыки; обоснованы универсалии – это образ-символ инь-янь и синтетичность, проявляющиеся в специфике музыкального искусства и художественной культуры китайского народа. В статье приводится методика организации проектной деятельности младших подростков в контексте обоснованных универсалий – вокализация хештега и китайских художественных символов, мелодекламация на стихи из Книги песен «Ши-цзын» – собрания древнейших народных песен и стихотворений китайского народа и др. Проведенная работа позволила сделать вывод, что рассмотренные в статье универсалии отражают целостность культуры и мировоззренческих установок китайского народа, и поэтому являются

важным педагогическим условием организации проектной деятельности младших подростков на уроках музыкиктивом.

Ключевые слова: проектная деятельность, урок музыки, музыкальное искусство Китая, универсалии, инь-янь, синтетизм.

UNIVERSALITIES OF CHINESE CULTURE AS CONTENT BASES OF PROJECT ACTIVITIES OF YOUNGER TEENAGERS IN MUSIC LESSONS

Abstract. The article discusses the conditions for organizing the project activities of younger teenagers to master the musical culture of China. The goal is set: to analyze and identify universalities that explain the specifics of the expressive elements of Chinese musical art and artistic culture. The following tasks have been solved: the federal state educational standard of basic general education has been analyzed; the areas of scientific knowledge in which research is carried out on the musical and artistic culture of China are identified; the possibilities of introducing the results of these studies into the practice of the work of a school music teacher are considered; universalities are substantiated - this is the image-symbol of yin-yang and synthetism, manifested in the specifics of the musical art and artistic culture of the Chinese people. The article presents a methodology for organizing project activities of younger teenagers in the context of justified universalities - vocalization of a hashtag and Chinese artistic symbols, melodic recitation to verses from the Shih Tsing Book of Songs - a collection of ancient folk songs and poems of the Chinese people, etc. The work carried out made it possible to draw a conclusion about the fact that the universalities considered in the article reflect the integrity of the culture and ideological attitudes of the Chinese people, and therefore are an important pedagogical condition for organizing the project activities of younger teenagers in music lessons.

Keywords: project activity, music lesson, musical art of China, universalities, yin-yang, synthetism.

В федеральных государственных образовательных стандартах формированию умений и навыков, знаний и опыта проектной деятельности обучающейся молодежи уделяется значительное внимание. В частности, в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования указывается на такие важные качества и свойства личности, которые необходимо развивать у школьников младшего подросткового возраста: самоконтроль, самооценка, навыки самообразования и способность применять полученные знания на практике, сотрудничество, взаимодействие, способность вести диалог и достигать в нем взаимопонимания, способность устанавливать аналогии, выбирать критерии для классификации материала, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы [1].

Содержание уроков музыки вводит школьников в мир искусства, знакомит с основными направлениями, стилями и жанрами музыкального искусства, музыкальной культурой стран и народов мира. Наиболее часто учителя музыки обращаются к музыкальной культуре тех стран, в которых жили и творили выдающиеся музыканты – композиторы или исполнители, например: Италия (Т. Альбинони, В. Беллини, А. Вивальди, Дж. Верди, Н. Паганини), Польша (Ф. Шопен), Россия (М. И. Глинка, С. В. Рахманинов, П. И. Чайковский), Франция (К. Сен-Санс, К. Дебюсси), Германия (И. С. Бах, Л. Бетховен) и др. Как правило, творчество этих великих музыкантов представлено музыкальными произведениями на уроках в школе. Однако имеются и такие страны мира, музыкальная культура которых очень мало знакома россиянам. Примером такой страны является Китай.

В отечественном музыкознании накоплена солидная научная база по культуре и искусству Китая. Вклад в становление синологии внесли такие выдающиеся ученые, как: И. З. Алендер, Р. И. Грубер, Г. М. Шнеерсон, С. В. Образцов, К. И. Разумовский. Дальнейшее развитие синологии связано

с именами таких ученых, как: М. С. Друскин, Т. В. Будаева, Е. В. Васильченко, И. В. Гайда, В. Н. Юнусова и др.

В последние годы открылся новый путь в изучении музыкальной культуры и искусства Китая – это исследования китайских студентов-магистров и аспирантов, обучающихся в российских вузах и под руководством ведущих российских специалистов. В исследованиях по искусствознанию и музыкознанию освещаются различные аспекты исторического становления и современного состояния пекинской оперы (Лии Чао, Жуань Юнчэнь, Чжан Личжэнь) [2, 3, 4], творчество ведущих исполнителей и работа концертных организаций в жизни современного Китая (Ло Чжихуэй) [5], этногеографические, исторические и музыкально-теоретические аспекты жанров музыкального искусства народностей Китая (Пэн Яньбо) [6] и другие аспекты. Педагогические исследования посвящены преимущественно вопросам подготовки профессиональных кадров в системе высшего музыкально-педагогического образования современного Китая, подготовки оперных певцов (Лю Цин, Лю Цзинь) [7, 8] и другим вопросам. И число таких работ с каждым годом все возрастает.

Однако накопленный ценный материал еще не находит своего полноценного применения в повседневной практике российского учителя музыки. Это связано с тем, что оригинальные тексты научных трудов должны быть адаптированы для методики музыкального образования. Поэтому требуется серьезная работа для педагогического переосмысления научных положений, обобщений и выводов этих исследований – в плоскость современных технологий и методик музыкального обучения и воспитания школьников. В большинстве случаев такая работа не под силу рядовому учителю музыки в силу целого ряда причин – выполнением учебной нагрузки, большими временными и физическими затратами для поиска и изучения необходимых источников, а в последнее время ко всем трудностям

добавился длительный период обучения школьников в дистанционном режиме.

Но даже если учитель заинтересован приобщить школьников к музыкальному искусству и художественной культуре Китая, то для этого ему недостаточно найти некий объем информации, перечень шедевров китайской культуры, примеры произведений из различных видов китайского искусства – музыкального, изобразительного, поэтического и др. Все перечисленное нуждается в систематизации и классификации, основаниями для которых должны быть избраны некие универсалии, способные объединить все многообразие музыкально-художественных достижений Китая древнего и Китая современного в их многовековой преемственности. Следует пояснить, что в контексте темы статьи понятие *универсалии* рассматривается как общие свойства, присущие большинству выразительных элементов китайской музыки, и в целом – объектам художественной культуры Китая.

И только выявив такие универсалии, учитель имеет педагогическое право организовывать проектную деятельность младших подростков на материале музыкально-художественной культуры Китая. Культурные универсалии в проектной деятельности школьников служат той «нитью Ариадны», с помощью которой учитель вместе со школьниками сможет найти верный путь среди всего многообразия культурных феноменов и артефактов Китая. Без такой установки проект школьников рискует превратиться в мозаичный калейдоскоп сменяющих друг друга произведений китайского искусства (как, впрочем, и искусства любой другой страны) вне осмысленной связи между ними, даже если таковая имеется.

Поиск культурных универсалий – дело достаточное сложное, и требует от учителя музыки погружения в глубины традиций китайской культуры, изучения музыки китайского народа не только как самодостаточного вида

искусства, но в его широком – общехудожественном и общекультурном – контексте.

Отправной точкой в поиске культурных универсалий любой страны является обращение к философским и религиозным учениям. В Китае сосуществуют различные религии, но основными являются конфуцианство, даосизм и буддизм. Общим для этих религий является образ-символ *инь-янь*, графически изображаемый в виде круга, внутри которого симметрично расположены две одинаковые фигуры, разделенные волнистой линией и выполненные в абсолютно контрастной цветовой гамме – черной и белой. Эти фигуры с периода древнекитайской мифологии и до настоящего времени воплощают символ созидательного единства противоположностей и сил во Вселенной. Выбор круга символизировал для древних китайцев образ бесконечности. А объединение этих фигур в одном круге означало, что каждая из этих двух великих сил несет в себе зародыш противоположного начала. Поэтому графически зафиксированная в круге симметрия этих сил не статична, и предполагает постоянное движение по кругу, с попеременным преобладаем то одной, то другой силы [9].

Образ-символ *инь-янь*, символизм круга – это одна из мировоззренческих универсалий, во многом определяющая весь уклад жизни китайского народа. Проявления этого универсализма имеются и в музыкальной культуре Китая, практически в каждом из выразительных элементов музыкального языка. Символ круга в мировоззрении китайского народа имеет очень много толкований, но для музыкального искусства наиболее актуально такое его понимание, как: совершенство, законченность, целостность, гармония. А в сочетании с морально-этической интерпретацией этого символа – добро, красота – круг символизирует непрерывное движение к духовным истинам, бесконечность пути самосовершенствования с

преодолением жизненных трудностей. Такое объяснение символа круга вполне понятно для младших подростков.

Для демонстрации смысла этого символа-образа на примерах музыкального языка необходимо обратиться к мелодиям произведений – из оперных постановок, сольных вокальных и инструментальных исполнений, построенных на пентатонике. Роль учителя как тьютора, помощника заключается в том, чтобы обратить внимание школьников на особенности китайских мелодий – особый характер напевов, который можно сравнить с плавно и непрерывно струящейся по гладким камням водой, за долгое время «стачивающей» острые углы камней. В этом круговороте воды нет резких перепадов по высоте и опасных «воронок», вода движется плавно и гладко. Образ плавно льющейся воды и пентатоника, выстроенная на интервалах большой секунды и терции, дополняют друг друга.

В слуховом восприятии пентатоники внимание подростков обращается на плавность и горизонтальную выровненность мелодии. Примером тому может служить для проекта школьников мелодия, исполненная на китайской флейте и в сочетании со звуками медленно журчащей воды, каплями дождя и голосами лесных птиц [10]. Весь звуковой образ этого произведения наполнен покоем, благостью, умиротворением. Мелодия развивается по канонам пентатоники, ее контуры имеют плавные, гибкие и «округленные» очертания. Одноголосное изложение облегчает восприятие пентатоники. Мелодия развивается без динамизма и драматизма, ярких кульминаций, как бы по кругу, повторяясь раз за разом с небольшими вариациями и, тем самым, завораживая слух. Это очень хороший пример для того, чтобы школьники, создавая проект, осмыслили способы воплощения образа круга, как древнейшей мировоззренческой универсалим, в колорите национальной китайской музыки. Пример такого сочетания мелодического развития и круга – мировоззренческого универсалия можно назвать «звуковой символикой»,

когда развитие мелодии ассоциируется в восприятии с графической символикой, и наоборот, контуры круга отражают характер развития мелодической линии.

Знакомство младших подростков с пентатоникой при подготовке проекта не должно ограничиваться только слуховым восприятием. Школьники имеют возможность исполнить ее в инструментальном и вокальном вариантах. Именно в этом задании школьники видят, что пентатоника – это последовательность из пяти звуков, например: c–d–e–g–a. Для инструментального варианта на уроке предлагается музыкальный инструмент (например, фортепиано, рояль, металлофон, синтезатор) в кабинете музыки, а для самостоятельной части проектной деятельности вне школы – домашние инструменты или виртуальное пианино из сети интернет [11]. В инструментальном исполнении закрепляются слуховые ощущения школьников. Причем, как усложнение задания, пентатоника может быть исполнена: 1) от разных клавиш, как черных, так и белых, например: d–e–fis–a–h и др.; 2) в восходящем движении в пределах пяти звуков; 3) в восходящем движении в пределах двух-, трех-, четырехкратного повторения этих пяти звуков; 4) в нисходящем движении в пределах пяти звуков; 5) в нисходящем движении в пределах двух-, трех-, четырехкратного повторения этих пяти звуков; 6) от разных ступеней основного варианта пентатоники и т.д.

Вокальное исполнение пентатоники следует после того, как школьники достаточно хорошо освоили этот лад на слух – в восприятии и в собственном инструментальном исполнении. Вокальное исполнение пентатоники в проекте может быть выполнено на гласные звуки. Но более оригинальным и интересным для школьников будет другой прием вокального освоения пентатоники. Этот прием применяется с учетом ментальности и лексикона современных подростков, а именно – как вокализация «хештега». Хештег –

это термин, популярный среди интернет-пользователей и участников социальных сетей, который образуется из одного, а чаще всего – из нескольких слов, которые вводятся в поисковые системы для облегчения и ускорения способа получения всего объема информации, связанной с этими «ключевыми» словами. Хештег состоит из ограниченного количества слов – не более двух-четырех. При его составлении следует избегать сложных и длинных словосочетаний, трудных терминов.

В работе над проектом подростки могут составлять хештеги по разным «классификациям», связанным с китайской музыкально-художественной культурой, например: 1) хештег из имен китайских философов – Конфуций, Лао-Цзы; 2) хештег об основной философской идее миропонимания – инь-янь; хаос-небо; Поднебесная-Вселенная; 3) хештег из названий наиболее популярных национальных китайских музыкальных инструментов – цитра-пипа; эрху-сона; сяо-тангу; 4) хештег из терминов музыкальной культуры Китая – пентатоника, гетерофония; 5) хештег из художественных символов Китая – Ши-Цзин; Храм Неба; Великая китайская стена т.д. Перед пропеванием хештегов по ступеням пентатоники школьники должны соотнести количество слов и составляющих их слогов, с одной стороны, и количество ступеней пентатоники, с другой стороны. Это необходимо для составления ритмического рисунка вокальной импровизации и контура мелодии – будет ли она только в восходящем или только в нисходящем движении, будут ли в ней пропевания слогов хештега с повторением одной ступени или мелодия будет развиваться в разных направлениях.

Связь круга как мировоззренческого универсалия с музыкальной культурой китайского народа прослеживается не только в строении мелодий, но и в пластике движений, в искусстве хореографии. Практически во всех исследованиях по изучению танцевальных движений и выразительности художественной пластики отмечается использование определенного круга

шаблонов, которые канонизированы в качестве образов и примеров высочайшего искусства в традициях китайской культуры.

Все базовые шаблоны танцев современной китайской оперы, отмечает, Ян Саохой, берут начало в искусстве *куньцюй* (昆曲 – означает «Куньшанские мелодии», популярная местная музыкальная драма провинции Цзянсу, в конце периода Юань) [12]. Важной идеей этого искусства, продолжает эту мысль Ли Цзяньфу, является круговое движение. Хотя танец классической китайской оперы содержит и прямые движения, движение по кругу подчеркивается в нем особо, символизируя «повторяющийся путь» и «восстановленные принципы». В некотором смысле кольцевое движение, «восстановление» воплощает идею «высшего начала. < … > Важной категорией при осмыслении движений китайской оперы является «красота» – эстетическое совершенство. Основные движения в ее танцах воплощают «самосозерцание» тела, производящего прекрасные движения [13, с. 74]. Ло Бин напрямую связывает закономерности театрального танца с особенностями мировосприятия китайцев, когда указывает, что в танце, «находясь на седьмом небе от радости», тело «материализует» «истинный смысл, когда желание спорить уже угасло» [14].

Демонстрация видеоролика «Тайны классического китайского танца» полностью подтверждает все приведенные выше высказывания [15]. В рекомендованном для проекта примере младшие подростки наблюдают (а по возможности и повторяют) круговые движения исполнителей – участников танцевального коллектива. В видеоролике китайские хореографы просто и доступно раскрывают значимость круговых движений в танце; красоту и смысловую наполненность плавности, гибкости и округлости сценической пластики танцоров; демонстрируются отличия движений цирковых акробатических номеров от танцевальной акробатики в китайской опере. В ролике акцентируется внимание зрителей на традиционные морально-

этические ценности китайского народа, которые находят свое воплощение в китайской культуре танца, ее сюжетах, образах героев и всего комплекса средств художественной выразительности: уважение к небесам, важность нравственности, бескорыстность добра, неотвратимость наказания за содеянное зло. Объясняются способы воплощения идеалов доброты, чести, этичности, мудрости, искренности в традициях китайского хореографического искусства. Более того, в ролике также рассматривается состояние китайской хореографии в тяжелый для страны период «культурной революции». И эта информация выводит проект школьников на межпредметный уровень.

Еще одной важнейшей универсалией китайской культуры является *синтетичность* китайского музыкального театра, то есть слитность, объединение, соединение разных видов национального китайского искусства в сценическом представлении, в художественном произведении. Эта «*синтетичность*» просматривается в истоках китайской культуры, и поэтому она является своего рода «художественной синкретичностью», в которой все художественные *начала* тесно переплетены между собой, и трудно выделить какой-то вид искусства как главный, а остальные – второстепенные и дополняющие его.

В контексте статьи синтетичность трактуется как слитность музыки с другими видами искусства, традиционными для китайской культуры. На чем основывается эта синтетичность? В анализе этого феномена Р. И. Грубер исходил из положения о временной природе музыки как вида искусства. Именно в этой природе он видел «синтетический характер временных искусств Китая: с неразрывным единством жеста, слова и музыки, безусловно представляющим основной, господствующий принцип древнекитайской художественной практики» [16, с. 207]. Он отмечал, что «почти вся китайская, равно как и восточная музыка в целом, рассчитана на

соучастие слова, жеста, мимики, сценического действия; задача как раз этих последних – вводить, в случае необходимости, элементы индивидуализации, большей эмпирической конкретности» [16, с. 212].

Тысячелетия развития китайской музыки не разрушили, а только укрепили этот *синтетизм* временных видов искусств. В современных постановках китайской музыкальной драмы (или, как ее еще называют, китайской оперы) до наших дней тщательно сохранены традиции китайской музыки как синтетического вида искусства. И это служит обоснованным поводом для реализации одной из специфических особенностей проектной деятельности младших подростков на уроках музыки, а именно – объединению в проекте разных видов музыкальной деятельности школьников.

В связи с этим, в музыкальных проектах младших подростков свое достойное место должны занимать бережно сохраненные народом Китая и дошедшие до нашего времени образцы музыкально-театральных постановок тех далеких эпох, например, произведение «Пионовая беседка (павильон)», созданное в 1598 г. автором Тан Сяньцху. Этот спектакль неизменно остается в репертуаре ведущих китайских театров, в том числе в гастрольных поездках по всему миру. Включению младшими подростками в проектную деятельность фрагментов из этого выдающегося произведения китайской культуры может предшествовать ознакомление с ним как в обзорном виде [17], так и полноценный просмотр всего спектакля, даже в его концертном варианте [18].

Обращение подростков к китайской поэзии – это очень ценный воспитательный момент в организации их проектной деятельности. Китайская поэзия считается одной из самых древних в мире. Памятником китайской литературы является «Книга песен» («Ши-цзин») – уникальный образец китайского языка, идеологии, этики и традиций. Поэтому для

мелодекламации (чтение стихов или прозы в сопровождении музыки) в проектах подростков достойное место занимают стихотворения из «Книги песен», например, «Подорожник» (**芣苢**), простое для запоминания и доступное по стихосложению:

Рву да рву подорожник.
Все срываю его.
Рву да рву подорожник,
Собираю его.
Рву да рву подорожник,
Рву все время его.
Рву да рву подорожник,
Чищу семя его [19].

Текст и смысл этой народной песни достаточно прост по содержанию и форме, лиризм и задушевность отражают ее характер. Обсуждение текста стихотворения, его смысла и настроения подсказывает школьникам выбор музыкального сопровождения для мелодекламации. Таких примеров можно найти очень много в интернете. Главное, чтобы интонации стихотворения и музыки совпадали по настроению и характеру. Важное значение в выборе музыкального сопровождения для мелодекламации играет тембр музыкального инструмента. К примеру, звучание продольной бамбуковой флейты *сяо* в данном случае подходит как нельзя лучше [20].

Выводы. Проанализированные в данной статье универсалии китайской художественной культуры, во всей полноте проявляющиеся в музыкальной искусстве Китая, – это: 1) образ-символ *инь-янь*, символ кругового движения в философско-эстетическом мировоззрении китайского народа как созидательного единства противоположностей и восхождения личности, круг за кругом, к вершинам духовного самосовершенства и 2) *синтетизм* музыкальной драмы Китая (пекинской оперы). Методическое обоснование

этих универсалий должно служить руководством при планировании и выборе музыкально-художественного материала проекта младшими подростками на уроках музыки. Понимание важности этих универсалий для организации проектной деятельности имеет высокую значимость для осмысленной целесообразности при выборе младшими подростками музыкально-художественного материала проекта, соответствии всей драматургической линии проекта – мировоззренческим установкам, национальному менталитету китайского народа и их проявлениям в многовековых культурных традициях.

Рассмотренные в статье универсалии отражают целостность культуры Китая и не отделимы друг от друга. Это выражается в созерцательности и бесконфликтности мировоззренческих установок и мироотношения китайского народа; сдержанности в проявлении эмоциональных состояний; неизменности этических норм и принципов; обобщенности и символичности образов, веками сохраняющихся и развивающихся в традициях китайской культуры. В таком подходе заключается важнейшее педагогическое условие организации проектной деятельности младших подростков на основе музыкально-художественной культуры Китая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (в редакции Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644) [Электронный ресурс]. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 02.02.2022).
2. Лии Чао. Роль танца и пантомимы в музыкальной композиции пекинской оперы: дисс. … канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 2001. – 212 с.
3. Жуань Юнчэнь. Пекинская опера как синтетическое сценическое действо: дисс. … канд. иск.: 17.00.01. – М., 2013. – 177 с.

4. Чжан Личжэнь. Современная китайская опера (история и перспективы развития): дисс. … канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 2010. – 150 с.
5. Ло Чжихуэй. Концертная жизнь современного Китая: дисс. … канд. иск.: 17.00.02. – СПб., 2016. – 213 с.
6. Пэн Яньбо. Музыкальная культура народности Туцзя в Китае: дисс. … канд. иск.: 17.00.02. – Нижний Новгород, 2016. – 143 с.
7. Лю Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2008. – 154 с.
8. Лю Цзинь. Оперная культура современного Китая: проблема подготовки исполнительских кадров: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2010. – 174 с.
9. Что символизирует Инь-янь [Электронный ресурс]// Новый акрополь. Философская школа. – URL: https://www.newacropol.ru/alexandria/symbols/in_yan/ (дата обращения: 19.02.2022).
10. Мелодия в исполнении китайской флейты [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=D-qeMn63-W0 (дата обращения: 20.02.2022).
11. Виртуальное пианино [Электронный ресурс]/ Musicca. URL: https://www.musicca.com/ru/pianino (дата обращения: 13.02.2022).
12. Ян Саохой. Анализ концепции новизны в театральном искусстве позднего периода династии Мин / Ян Саохой // Цзилинь: Драматическая литература. – 2016. – № 12. – С. 64-69. (杨晓辉. 晚明戏曲艺术之尚奇观念探析 // 戏剧文学. 2016. 12. P. 64-69).
13. Ли Цзяньфу. Китайская национальная опера байцзюй в культуре народности бай: дис. … канд. иск.: 17.00.02. – М., 2018. – 254 с.
14. Ло Бин. Причины возникновения театрального танца и его закономерности в контексте особенностей мировосприятия китайцев / Ло Бин // Куньмин: Исследование национального искусства. – 1994. – № 6. – С. 40–45. (罗斌. 中国思维方式与戏曲舞蹈的成因及动律 // 民族艺术研究. 1994. 06. P. 40-45).

15. Тайны классического китайского танца [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=y-B2AlyOcQA (дата обращения: 20.02.2022).
16. Грубер Р.И. История музыкальной культуры. Т. 1. С Древнейших времен до конца XVI века. Часть первая. – М.-Л.: Государственное музыкальное издательство, 1941. – 599 с.
17. Китайскую оперу «Пионовая беседка» показали в Москве [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=xnj221poMZ8 (дата обращения: 15.02.2022).
18. Пионовая беседка. Театр оперы куньцюй [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=64x49AgNuiI (дата обращения: 15.02.2022).
19. Стихотворение «Подорожник» / из Книги песен «Ши-цзын» (VI до н.э.), из цикла «Гофын. "Нравы царств"», перевод А.А. Штукина // В сердце моем осени цвет / Сост., автор вступит. статьи и примечаний Т.Х. Томихай. На русском языке с параллельными китайскими текстами. – СПб.: Свое издательство, 2016. – 352 с.
20. Китайская флейта сяо. Исполнитель Му Юйчунь [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=B_UdY48NJvg (дата обращения: 13.02.2022).

REFERENSES

1. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija, utverzhdennyj Prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 17.12.2010 g. № 1897 (v redakcii Prikaza Minobrnauki Rossii ot 29.12.2014 № 1644). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (accessed: 02.02.2022).
2. Lii Chao. Rol' tanca i pantomimy v muzykal'noj kompozicii pekinskoj opery: diss. … kand. isk.: 17.00.02. SPb., 2001. 212 p.
3. Zhuan' Junchjen'. Pekinskaja opera kak sinteticheskoe scenicheskoe dejstvo: diss. … kand. isk.: 17.00.01. M., 2013. 177 p.

4. Chzhan Lichzhjen'. Sovremennaja kitajskaja opera (istorija i perspektivy razvitija): diss. … kand. isk.: 17.00.02. SPb., 2010. 150 p.
5. Lo Chzhihujej. Koncertnaja zhizn' sovremennogo Kitaja: diss. … kand. isk.: 17.00.02. SPb., 2016. 213 p.
6. Pjen Jan'bo. Muzykal'naja kul'tura narodnosti Tuczja v Kitae: diss. … kand. isk.: 17.00.02. Nizhnij Novgorod, 2016. 143 p.
7. Lju Cin. Vysshee muzykal'no-pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennom Kitae: diss. … kand. ped. nauk: 13.00.02. SPb., 2008. 154 p.
8. Lju Czin'. Opernaja kul'tura sovremennogo Kitaja: problema podgotovki ispolnitel'skih kadrov: diss. … kand. ped. nauk: 13.00.02. SPb., 2010. 174 p.
9. Chto simvoliziruet In'-jan' // Novyj akropol'. Filosofskaja shkola. URL: https://www.newacropol.ru/alexandria/symbols/in_yan/ (accessed: 19.02.2022).
10. Melodija v ispolnenii kitajskoj flejty. URL: https://www.youtube.com/watch?v=D-qeMn63-W0 (accessed: 20.02.2022).
11. Virtual'noe pianino / Musicca. URL: https://www.musicca.com/ru/pianino (accessed: 13.02.2022).
12. Jan Saohoj. Analiz koncepcii novizny v teatral'nom iskusstve pozdnego perioda dinastii Min / Jan Saohoj // Czilin': Dramaticheskaja literatura. 2016. № 12. S. 64-69. (杨晓辉. **晚明**戏曲艺术之尚奇观念探析 // 戏剧文学. 2016. 12. P. 64-69).
13. Li Czjan'fu. Kitajskaja nacional'naja opera bajczjuj v kul'ture narodnosti baj: dis. … kand. isk.: 17.00.02. M., 2018. 254 p.
14. Lo Bin. Prichiny vozniknovenija teatral'nogo tanca i ego zakonomernosti v kontekste osobennostej mirovosprijatija kitajcev / Lo Bin // Kun'min: Issledovanie nacional'nogo iskusstva. 1994. № 6. Pp. 40-45. (罗斌. **中国思**维方式与戏曲舞蹈的成因及动律 // **民族**艺术研究. 1994. 06. P. 40-45).

15. Tajny klassicheskogo kitajskogo tanca. URL: https://www.youtube.com/watch?v=y-B2AlyOcQA (accessed: 20.02.2022).
16. Gruber R.I. Istorija muzykal'noj kul'tury. T. 1. S Drevnejshih vremen do konca HVI veka. Chast' pervaja. M.-L.: Gosudarstvennoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1941. 599 p.
17. Kitajskuju operu «Pionovaja besedka» pokazali v Moskve. URL: https://www.youtube.com/watch?v=xnj221poMZ8 (accessed: 15.02.2022).
18. Pionovaja besedka. Teatr opery kun'cjuj. URL: https://www.youtube.com/watch?v=64x49AgNuiI (accessed: 15.02.2022).
19. Stihotvorenie «Podorozhnik» / iz Knigi pesen «Shi-czyn» (VI do n.je.), iz cikla «Gofyn. "Nravy carstv"», perevod A.A. Shtukina // V serdce moem oseni cvet / Sost., avtor vstupit. stat'i i primechanij T.H. Tomihaj. Na russkom jazyke s parallel'nymi kitajskimi tekstami. SPb.: Svoe izdatel'stvo, 2016. 352 p.
20. Kitajskaja flejta sjao. Ispolnitel' Mu Jujchun'. URL: https://www.youtube.com/watch?v=B_UdY48NJvg (accessed: 13.02.2022).

Калинин Александр Сергеевич
аспирант кафедры социально-культурной деятельности,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: djkalina2011@mail.ru

Kalinin Aleksandr S.
Postgraduate student,
Department of Socio-Cultural Activities,
Moscow State Institute of Culture

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные аспекты патриотического воспитания и их влияние на молодежь в социально-культурной сфере. А также компоненты воспитания патриотизма: потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и волевой. Описывается комплекс мероприятий в учреждениях культуры по следующим направлениям воспитания: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, социально-патриотическое, военно-патриотическое и героико-патриотическое, художественно-эстетическое, экологическое, спортивно-оздоровительное.

Ключевые слова: патриот, духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, молодежь, патриотически ориентированная личность, социально-культурная сфера.

THEORETICAL ASPECTS OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN CULTURAL AND EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. This article discusses the main aspects of patriotic education and their impact on young people in the socio-cultural sphere. As well as the components of patriotism education: need-motivational, cognitive-intellectual, emotional-sensual, behavioral and volitional. The complex of measures in cultural

institutions in the following areas of education is described: spiritual and moral, civil-patriotic, socio-patriotic, military-patriotic and heroic-patriotic, artistic and aesthetic, environmental, sports and wellness.

Keywords: patriot, spiritual and moral education, patriotic education, youth, patriotically oriented personality, socio-cultural sphere.

Актуальность темы исследования обусловлена острой необходимостью патриотического воспитания учащейся молодежи в учреждениях культуры и образования, в современной нестабильной обстановке.

В педагогических науках этот вопрос встает все значимее.

В настоящее время нет концепции патриотического воспитания молодежи в учреждениях культуры и образования. Кроме этого патриотическое воспитание постоянно структурируется в процессе взросления молодого человека, изменения его социального статуса и социокультурной ситуации в нашей стране.

Формирование сознания у учащейся молодежи в процессе взаимодействия учреждений культуры и образования позволит всем субъектам данного процесса консолидироваться на единые ценности, которые с точки зрения аксиологии способны обеспечить глубокую историческую связь всех поколений, передать опыт преемственности героических событий, оценить возможности, накопления, хранения и распространения знаний духовно-нравственных ценностей.

Поэтому научное исследование на тему «Теоретические аспекты патриотического воспитания учащейся молодежи в учреждениях культуры и образовании» актуально и своевременно.

Сущность и природа патриотического воспитания исследовались многими отечественными и зарубежными учеными, философами, социологами. О воспитании молодежи писали: К. А. Абульханова-Славская,

Б. Г. Ананьев, Г. М. Андреевв, Л. П. Буева, Л. И. Божович, Н. М. Борытко, А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, Л. И. Маленкова, А. В. Русецкий. И. А. Соловцова, В. Я. Суртаева, В. А. Тишков, Ю. М. Шароватов.

О работе учреждений культуры и применении в социально культурной деятельности патриотического воспитания писали: Л. С. Жаркова, А. Д. Жарков, Г. М. Корякина.

Перечисленные исследователи посвятили свои труды, в основном изучению конкретного направления своей деятельности и привнесли огромный вклад в культурную и образовательную составляющую нашей страны. Проанализировав работы выше перечисленных исследователей необходимо отметить тот факт, что никто из них детально не рассматривал патриотическое воспитание как инструмент совместного взаимодействия учреждений культуры и образования, что позволяет нам сделать общий анализ их работ и изучить данную проблему более детально.

Для того чтобы раскрыть понятие «патриотическое воспитание», необходимо рассмотреть отдельно такие понятия, как воспитание и патриотизм. Понятие «воспитание» – в педагогике употребляется в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. Воспитание в узком смысле рассматривается «как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса» [1, с. 24].

Л. И. Маленкова рассматривает воспитание как:

1) «процесс развития отношений воспитанника к окружающему миру: Родине, обществу, людям, природе, материальным и духовным ценностям, к себе самому»;

2) «формирование жизненной позиции молодежи. Поиск своего места в системе ценностных отношений к миру, реализуется при помощи того, что

молодёжь, ставится в позицию активного субъекта воспитывающей деятельности, он оказывается в ситуации выбора ценностей» [2, с. 480].

В Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» мы можем найти определение понятия воспитания. Воспитание, согласно закону - это «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [3].

С целью раскрытия основ процесса патриотического воспитания необходимо обратится к теории А. С. Макаренко о коллективе и личности, как системно обеспечивающей основы. Личность и коллектив, развитие их отношений, конфликтами и победами добра, сплетением интересов и потребностей мотивации и психологической установки.

Анализ литературы по изучению подходов к определению понятия «воспитание» показал, что существует общая тенденция делать упор на первом слове, а мы считаем, что наш подход методологически определяет смысловую нагрузку во второй части этого слова «питание», духовное питание. Поэтому понятие «патриотическое воспитание» мы рассматриваем как процесс питания учащейся молодежи патриотизмом в условиях работы учреждений культуры и образования.

С точки зрения истории обратимся к «Слову о законе и благодати» митрополита Иллариона – где зарождается идея ценности российского государства, основанного на духовном единстве народов в поисках высшей благодати. Здесь идея любви к родине, народу, становится одной из ведущих черт древнерусской и средневековой философии, которая традиционно выделяла проблемы исторического пути, независимости, саморазвития российского государства, как главные. Патриотизм понимался в данном

случае, как «стремление народа к национальному и политическому единству ради сохранения и благополучия Русского государства» [4, с. 43-61].

На сегодняшний день, патриотизм – это «исторически сложившаяся и постоянно развивающаяся категория социальной педагогики, которая отражает устойчивое положительное отношение граждан к своему Отечеству». Проявляется эта категория в деятельности общества на благо государства, в реализации деятельности в равных позициях участвуют и государство, и общество [5, с. 120].

На наш взгляд, теоретической основой патриотического воспитания учащейся молодежи в учреждениях культуры и образования становятся духовно-нравственные ценности Отечества, поэтому сущность патриотического воспитания в современных условиях может трактоваться как духовно нравственная питательная среда, где созданы дружеские отношения и члены коллектива объединены общей целью.

Анализируя исторические события, положительные образы, методологические компоненты, современные примеры поведения россиян, обращение учащейся молодежи к истории, к духовному миру своих предшественников предполагает развитие прежде всего большого жизненного знания. Основная задача учреждений культуры и образования – изменить свое отношение к воспитанию современной молодежи с применением различных точек зрения.

Стоит отметить тот факт, что именно учреждения культуры проводят огромную работу по воспитанию и развитию молодежи, так например, по мнению профессора Л. С. Жарковой, учреждения культуры обеспечивают и процесс, и результат усвоения систематизированных знаний, направленных на подготовку личности к жизни и труду. Современный человек, как утверждает профессор Л. С. Жаркова, «ждет от учреждения культуры не только рядового воспитания и экономического всеобуча, а благоприятных

условий для камерного отдыха, досугового общения, получения интересной информации, встречи с искусством, для развития своих творческих потенций» [6, с. 33].

Необходимо также отметить, что учреждения культуры имеют свою направленность и делятся на следующие типы:

1. «Дома и дворцы культуры. Проводят обширную культурно-досуговую деятельность среди населения, ведут большую работу по оказанию методической помощи всем учреждениям культуры своего округа».

2. «Парки культуры и отдыха – объекты природного типа просветительского и познавательного характера, имеющие возможности развлечений для эмоциональной разрядки и снятия утомления. Деятельность основана на Платной основе, что дает возможность для самостоятельного развития».

3. «Библиотеки – тип учреждений культуры, осуществляющий разноплановую работу с населением. Собирание книг и ДРУГИХ печатных изданий, их специальную обработку, пропаганду и организующую массовую работу с читателями (сельские, районные, городские, областные, краевые, республиканские, в 21 веке стало вторичной целью, на первый план выходит работа с молодежью, предоставление арт пространства, выставок, поэтических и иных творческих вечеров».

4. «Центры досуга – тип учреждения культуры, создающий оптимальные условия для массового, группового, семейного и индивидуального развития творческих способностей, общения, отдыха, развлечений, восстановления духовных и физических сил на основе изучения культурных запросов и интересов различных категорий граждан».

5. «Культурные комплексы – комплексы, создающиеся на принципах добровольного слияния учреждений культуры, независимо от их

ведомственной принадлежности, в пределах одного или нескольких хозяйств и объединения материальных средств местных органов, собственных доходов ассигнований хозяйства из фонда социально-культурных нужд и спонсорской помощи».

6. «Культурно-спортивные комплексы – тип учреждения культуры, направленный на культурное обслуживание населения на основе интеграции культуры и спорта и всех видов управления сферой досуга».

Рассмотрев выше изложенный материал необходимо сказать, что работа учреждений культуры это огромная сложная система. По мнению профессора Л. С. Жарковой «...учреждение культуры как система сохраняет свою целостность и устойчивость благодаря способности собирать, обрабатывать и использовать информацию о потребностях, интересах, вкусах имеющейся официальной аудитории. Без соблюдения этого условия никакие технологические ухищрения, какими бы изобретательными они ни были, не смогут обеспечить подлинную информационно – просветительную и воспитательную деятельность».

Хочется отметить, что работа учреждений культуры и образования с молодежью стоится и развивается с помощью педагогических условий. Под педагогическим условием профессор Н. М. Борытко понимает «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [8, с. 186].

Стоит отметить, что в учреждениях культуры педагогические условия рассматривают как – совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности учреждений культуры» [9, с. 312].

Специфической чертой понятия «педагогические условия» является то, что оно включает в себя элементы всех составляющих процесса обучения и воспитания: цели, содержание, методы, формы, средства.

Таким образом, определение понятия «педагогические условия» можно сформулировать как комплекс мер, направленных на достижения поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих процесс патриотического воспитания учащейся молодежи, который должен организовываться с учетом возрастных и психологических особенностей учащейся молодежи.

В учреждениях культуры, в процессе патриотического воспитания учащейся молодежи необходимо включение в творческий процесс мировоззренческих ценностей как специфического способа освоения действительности, формирования ценностных ориентаций личности и развития ее творческих способностей.

Восприятие учащейся молодежью художественного и эстетического образа проходит через погружение личности в проблематику значимых ценностей, через эмоционально-деятельностное соучастие в конкретных условиях, при этом реакция на сопереживание образу ценности становится средством эмоционального закрепления и интеллектуального осознания личностью ценности; актуализация ценностной ориентации через ее выражение в художественно-практической деятельности; наконец, перевод ценностной ориентации в статус качества личности, то есть ее выражение в различных сферах отношений личности.

Подводя итог необходимо сказать, что педагогические условия патриотического воспитания в учреждениях культуры позволяют осуществлять прямое воздействие на учащуюся молодёжь, на основе собственного личного, духовно-нравственного, гражданского примера, ставя перед ней конкретные воспитательные и творческие задачи, что и

обуславливает необходимость использования именно этого вида взаимодействия учреждений культуры в патриотическом воспитании молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009.
2. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
4. Микрюков В. Ю. Патриотическое воспитание. – М., 2011.
5. Русецкий А. В. Искусство и патриотическое воспитание // Художественная культура и развитие личности. – 1998.
6. Жаркова Л. С. Организация деятельности учреждений культуры. – М.: МГУКИ, 2010.
7. Жарков А. Д. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности: Учебник. – М.: МГУКИ, 2012.
8. Теория и методика воспитания: учебник для ст-тов пед. вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков / Под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 186 с.
9. Божович Л. И., Конникова Т. Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л. И. Божович, Т. Е. Конникова. – М., 2000. – 312 с.

REFERENSES

1. Daniljuk A. Ja., Kondakov A. M., Tishkov V. A. Koncepcija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii. M.: Prosveshhenie, 2009.
2. Malenkova L.I. Teorija i metodika vospitanija: ucheb. posobie. M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, 2002. 480 p.
3. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 30.12.2015). URL: sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tant Pljus».
4. Mikrjukov V. Ju. Patrioticheskoe vospitanie. M., 2011.
5. Ruseckij A. V. Iskusstvo i patrioticheskoe vospitanie // Hudozhestvennaja kul'tura i razvitie lichnosti. 1998.
6. Zharkova L. S. Organizacija dejatel'nosti uchrezhdenij kul'tury. M.: MGUKI, 2010.
7. Zharkov A. D. Teorija, metodika i organizacija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti: Uchebnik. M.: MGUKI, 2012.
8. Teorija i metodika vospitanija: uchebnik dlja st-tov ped. vuzov / N. M. Borytko, I. A. Solovcova, A. M. Bajbakov / Pod red. N. M. Borytko. Volgograd: Izd-vo VGIPK RO, 2006. 186 p.
9. Bozhovich L. I., Konnikova T. E. Nravstvennoe formirovanie lichnosti shkol'nika v kollektive / L. I. Bozhovich, T. E. Konnikova. M., 2000. 312 p.

Хао Цзансюи
аспирант Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: xiuyi2018666@gmail.com

Hao Zangxiuyi
Postgraduate student,
Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена использованию игровых технологий в организации музыкально-эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Обобщение достижений в теории и практике музыкальной педагогики позволяют сформулировать основные концептуальные подходы к использованию возможностей игрового подхода в приобщении дошкольников к музыкальному искусству. При этом раскрываются две основные педагогические ситуации – ориентирование педагогического процесса на развитие музыкальности детей независимо от уровня способностей, музыкальных запросов и интересов и организация музыкально-эстетического воспитания детей, проявляющих ту или иную активность в соответствии с имеющимися интересом к той или иной сфере музыкального искусства. В этой связи рассматриваются следующие возможные варианты приобщения дошкольников к музыкальному искусству средствами игровой деятельности: восприятие музыкального искусства, изучение содержания и художественно-выразительных средств музыкального искусства, музыкально-исполнительская деятельность, игровая деятельность, в которой музыкальное искусство используется в качестве вспомогательного для реализации игрового сценария. Учитывая, что игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, анализ в статье

основных концептуальных подходов к организации игрового опыта детей в процессе музыкально-эстетического воспитания рассматривается как необходимое условие для его дальнейшего совершенствования.

Ключевые слова: игра, музыкально-эстетическое воспитание, личность, педагогический процесс, умения, навыки.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF MUSICAL AND AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOLERS BY MEANS OF PLAY ACTIVITY

Abstract. The article is devoted to the use of gaming technologies in the organization of musical and aesthetic education of preschool children. Generalization of achievements in the theory and practice of music pedagogy allows us to formulate the main conceptual approaches to using the possibilities of the game approach in introducing preschoolers to the musical art. At the same time, two main pedagogical situations are revealed – the orientation of the pedagogical process to the development of children's musicality, regardless of the level of abilities, musical requests and interests, and the organization of musical and aesthetic education of children who show this or that activity in accordance with the existing interest in this or that activity in the field of musical art. In this regard, the following possible options for introducing preschoolers to the musical art by means of play activity are considered: the perception of musical art, the study of the content and artistic and expressive means of musical art, musical and performing activities, gaming activities in which musical art is used as an auxiliary for the implementation of the game scenario. Considering that the game is the leading activity in preschool age, the analysis in the article of the main conceptual approaches to the organization of children's gaming experience in the process of musical and aesthetic education is considered as a necessary condition for its further improvement.

Keywords: game, musical and aesthetic education, personality, pedagogical process, skills.

Введение

Музыкально-эстетическое воспитание играет ведущую роль в современной музыкальной педагогике и является важным направлением нравственно-эстетического развития детей. Это развитие может осуществляться независимо от музыкальных способностей и учитывать индивидуальные личностные особенности каждого ребенка.

Эффективность же музыкально-эстетического воспитания определяется его включенностью в общее эстетическое развитие ребенка, что предполагает развитие систем эстетического восприятия, расширение эстетических запросов, формирование начальных умений и навыков музыкально-исполнительской деятельности.

Музыкально-эстетическое воспитание представляет собой, таким образом, комплекс педагогических воздействий, включающий в себя развитие восприимчивости детей к музыкальному искусству, передачу знаний в области музыкального творчества, развитие музыкальных запросов, влияние на духовно-нравственное развитие личности средствами музыкального искусства.

Решение многих проблем музыкально-эстетического воспитания будет успешным при условии различения эстетического и собственно музыкального воспитания. Первое предполагает формирование восприимчивости к красоте в самых различных ее формах и проявлениях. Второе – это развитие потребности к миру звуков, которые являются частью эстетической реальности. Соответственно музыкально-эстетическое воспитание есть развитие навыков и запросов в сфере музыкального искусства, в котором эстетическому компоненту принадлежит ведущая роль.

При этом следует иметь в виду, что ведущей деятельностью, по мнению многих педагогов и психологов, в дошкольном возрасте является

игра [3; 4; 5; 6; 7; 19; 20]. Таким образом, одной из актуальных задач современной музыкальной педагогики является использование потенциала игровых занятий для организации процесса музыкально-эстетического воспитания дошкольников.

Методика исследования

В процессе изучения теории и практики музыкально-эстетического воспитания была использована следующая методическая классификация педагогически ориентированных дошкольных игр: обучающие, развивающие, воспитывающие, коммуникативные. В музыкально-эстетическом воспитании обучающие игры являются средством приобретения знаний, умений и навыков восприятия музыкального искусства и музыкально-исполнительской деятельности. Развивающие игры способствуют функциональному развитию детей дошкольного возраста на материале музыкального искусства. Это – развитие музыкального слуха, музыкальной памяти, музыкального воображения, эмоциональности и т.д. Воспитывающие игры могут быть направлены на духовно-нравственное развитие личности дошкольника, которое предполагает готовность к сотрудничеству, патриотизм, гуманное отношение к окружающим. Коммуникативные игры развивают разнообразные навыки межличностного общения.

Методически также важно различать соответствующие педагогические ситуации, связанные с игровой деятельностью дошкольников. Одна из этих ситуаций приближена к производственному процессу и образовательной деятельности. Это – целенаправленное обучение детей музыкально-исполнительскому искусству в соответствии с заданными профессиональными критериями, а также с общей подготовкой детей к школьному обучению, где музыкальному искусству отводится вспомогательная роль: например при обучении чтению, иностранному языку,

изобразительному творчеству с фиксированными педагогическими результатами и т.д.

Другая ситуация в большей мере связана с отдыхом, развлечениями, где важен сам процесс участия в игровой деятельности и получение соответствующих положительных эмоций, психологической разрядки, смены деятельности и т.д. Каждая из этих педагогических ситуаций требует своего специфического методического подхода и набора педагогических технологий.

Ситуация, приближенная к процессу образования и профессионального обучения предполагает использование игры как вспомогательного средства, необходимого для освоения тех или иных знаний в рамках образовательной программы. Игровые технологии в этом случае применяются для достижения этого педагогического результата через наглядность, обеспечение доступности и мотивации к учебной и творческо-исполнительской деятельности, приближенной к профессиональному исполнительству. Можно оспаривать правомерность последней применительно к дошкольному возрасту как чрезмерно ранней профессиональной специализации детей в сфере музыкально-исполнительского искусства. Однако сама реальная музыкально-педагогическая практика показывает наличие множества детей с ранней музыкальной одаренностью и соответственно психологической готовностью к роли профессионального музыканта.

Педагогическая ситуация развлекательно-игрового характера в основном методически ориентирована на реализацию интерактивной и релаксационной функции игровой деятельности. Это развитие навыков взаимодействия детей друг с другом, которые имеют самоценный характер как средство социализации детей дошкольного возраста. Также к этой педагогической ситуации относятся методики решения психологических проблем дошкольников, испытывающих те или иные трудности в развитии, в

коммуникациях с окружающими, в преодолении замкнутости, неуверенности в себе и т.д.

При этом развлекательная педагогическая ситуация должна допускать переход для дошкольников в учебно-производственную ситуацию, если они к этому готовы и испытывают соответствующую потребность в целенаправленном обучении музыкально-исполнительских навыков с использованием игровых технологий.

Методически также важно различать разный характер использования музыки в той или иной педагогической ситуации. Для ситуации отдыха, развлечений музыкальный материал включается в качестве вспомогательного в те или иные игровые действа. Тогда музыкально-эстетическое воспитание детей осуществляется опосредованно в процессе участия в той или иной игровой программе. Для учебно-производственной ситуации уже игровая деятельность является вспомогательной, а внимание дошкольников концентрируется на выполнении тех или иных учебных или музыкально-исполнительских задачах. Фиксация этого различного использования музыкального искусства важна для того, чтобы давать возможность дошкольникам определенное право выбора способа приобщения к музыкальному искусству в зависимости от индивидуальных предпочтений и личностных особенностей.

Результаты исследования

Для определения базовых концептуальных оснований музыкально-эстетического воспитания дошкольников средствами игровой деятельности была изучена отечественная и зарубежная педагогическая практика. Связь игровой деятельности и музыкального искусства сложилась достаточно давно, еще в древних обществах и проявлялась как проявление мифологических представлений о мире.

Далее уже в традициях народной музыкальной педагогики были накоплены достижения музыкального искусства благодаря обрядам, ритуалам, празднествам. Среди педагогов России, которые осуществляли связь музыкально-эстетического и нравственного воспитания выделяют К. Д. Ушинского [17], Л. Толстого [16], С. Т. и В. Н. Шацкие, [18], А. С. Макаренко [10], В. А. Сухомлинского [15].

Особо следует отметить роль в формирование ориентиров и технологий музыкально-эстетического воспитания музыкального деятеля Л. А. Баренбойма [2] Большой вклад в мировую теорию и практику музыкально-эстетического воспитания внес выдающийся музыкальный педагог и теоретик Б. В. Асафьев [1], чьи достижения в этой области не потеряли своего значения и в наше время.

Развивая достигнутые результаты в музыкально-эстетическом воспитании детей, Д. Б. Кабалевский [9] разработал собственную систему приобщения подрастающего поколения к музыкальному искусству. Основу его педагогических достижений составило освоение навыков слышания музыки во всем разнообразии жанров и музыкальных образов.

Современные достижения российской музыкальной педагогики являются для китайской практики музыкально-эстетического воспитания особенно ценными как возможность развития эмоциональности, глубины музыкальных переживаний детей, чтобы избежать распространенной тенденции чрезмерной рационализированности музыкально-эстетического воспитания, встречаемой в реальной педагогической практике.

Поэтому само использование технологий игровой деятельности в музыкально-эстетическом воспитании детей предполагает использование опыта российских педагогов приобщения подрастающего поколения к музыке через эмоционально насыщенные художественные образы, игровые

сюжеты, развивающие, так или иначе культуру чувств, гуманистические представления о мире.

Игровые занятия, как показывает мировой опыт художественно-эстетического воспитания, позволяет детям осваивать самые различные художественно-выразительные возможности музыки, включая ладогармоническое строение, темп, мелодический строй, ритм и т.д., музыкальных произведений, вызывая эмоциональный отклик детей. Вовлечение детей в музыкально-игровую деятельность способствует также развитию интеллектуального потенциала ребенка.

В этой связи важным концептуальным основанием музыкально-эстетического воспитания стали выработанные три составные части соответствующих игровых программ: восприятие музыкального искусства, исполнительство в различных видах игровой активности и познание основ музыкального искусства в игровой форме. При этом базовым компонентом является обучение навыкам восприятия музыкальных произведений, на что обращал особое внимание выдающийся музыкальный педагог Б.Асафьев. Характерно, что он призывал музыкальных педагогов быть «индукторами», которые должны обучить детей «наблюдению» в сфере музыкального искусства. Поэтому и игровая деятельность детей в этом случае должна быть не самоцелью, а инструментом в освоении, прежде всего, этого навыка.

Адекватное понимание этого навыка, развиваемого в соответствующей игровой деятельности, предлагал педагог Е. В. Назайкинский, который настаивал на различении восприятия музыки и музыкального восприятия [11]. Последнее связано с умением «чувствовать» музыку и способность понимать ее смысловое содержание. Этот навык может формироваться с помощью специально создаваемых игровых ситуаций, где музыкальное искусство является ее органичным элементом.

Обсуждение результатов исследования

Изучение опыта музыкально-эстетического воспитания в указанных выше аспектах позволило выделить наиболее существенные концептуальные характеристики сложившихся музыкально-педагогических систем, использующих игровые технологии. Это:

- эвритмика Э. Ж. Далькроза, предлагающая системное видение музыкально-эстетического воспитания, где основное внимание уделяется использованию игровых технологий, способствующих музыкально-ритмическому развитию и развитию эмоциональной сферы ребенка;
- система развития хоровых традиций З. Кодая, где тот или иной игровой репертуар предполагает использование достижений народной музыкальной культуры, в которой присутствует органичный синтез слушания, исполнительства и познания хорового искусства;
- музыкальная педагогическая система К. Орфа, в которой центральное место занимают театрально-игровые технологии, основанные в значительной мере на ритмических и двигательных игровых упражнениях;
- педагогика М. Монтессори, которая уделяет основное внимание сенсорному развитию детей, включая восприятие мира музыкальных звуков;
- погружение ребенка в музыкальную среду на основе триады «учитель-мать-ребенок» педагога Ш. Судзуки с использованием возможностей игровых занятий.

Важно отметить, что уделение в этих педагогических системах особого внимания развитию у детей чувства ритма, открывает широкие возможности для разработки и внедрения соответствующих игровых упражнений т.к. музыкальный ритм, сам по себе, имеет в значительной мере игровую природу.

В зарубежном опыте музыкально-эстетического воспитания при всем разнообразии подходов общим признаком педагогической деятельности

является включение этого воспитания в более широкий контекст духовно-нравственного и личностного развития ребенка. И возможности игровой деятельности в этом случае представляются особенно значимыми. Задавая те или иные привлекательные для детей игровые сюжеты, образы, театрализованные модели поведения, педагоги формируют новый жизненный опыт у детей, в котором воспитательные, обучающие и развивающие компоненты находятся в органичном единстве.

В качестве важного концептуального основания музыкально-эстетического воспитания детей здесь следует при этом выделить развитие такого интегрального качества личности ребенка как музыкальность, которая и должна стать фундаментом соответствующего педагогического воздействия. Данное качество предполагает наличие личностных характеристик, связанных как непосредственно с музыкой, так и имеющих опосредованную связь с музыкальным искусством в самых различных сферах жизнедеятельности.

В этой связи можно констатировать необходимость интерпретации музыкальности соответственно в широком и узком смысле этого слова. В узком смысле – это высокий уровень восприимчивости к музыкальному искусству, прежде всего в качестве слушателя. Причем это – наличие способности не просто слушать, но слышать музыку, глубоко ее переживать, осмыслять, образно воспринимать, фантазировать на основе услышанного музыкального материала.

В широком смысле это – развитие таких личностных качеств как способность к сочувствию, состраданию, эмпатии; эмоциональная раскованность, артистизм во взаимодействии с окружающими, способность к бескорыстным взаимоотношениям в социуме, включая способность любить и дружить [8; 14; 12; 13]. Роль музыкально-эстетического воспитания в последнем случае исключительно велика. Погружая ребенка в мир музыки

целенаправленным образом, педагоги получают возможность формировать опыт соответствующего эмоционирования, который затем будет востребован во всех сферах жизнедеятельности детей. Отсюда вытекает и концептуальное требование к организации соответствующей игровой деятельности ребенка на том или ином музыкальном материале. Содержание этой деятельности не должно сводиться к набору тех или иных внешне выраженных игровых действий, но быть связано со всем строем личности. Это игровое, эмоционально насыщенное музыкальное мышление, воображение, чувствование, поведение и пр., формируемые в процессе игровых в большей мере партнерских, чем соревновательных взаимодействиях (хотя они не исключаются, но не доминируют) детей друг с другом.

Для формирования вышеназванных личностных качеств уместно привлечение в качестве вспомогательных и других видов искусства и литературы, что предполагает специальное сценирование и режиссуру игровых занятий, основной направленностью которых должна стать социализация детей средствами музыкальных игр, прежде всего в мире чувств. Это привычка связывать свои внутренние эмоциональные состояния изначально с эмоциональными состояниями других в виде заботы, желания, помочь, вступить в сотрудничество и т.д. В условиях насаждаемого эгоизма и эгоцентризма в современном социуме так организуемые музыкально-игровые занятия становятся особенно значимыми.

Заключение

Таким образом, сверхзадачей игровой деятельности является формирование музыкальности как интегрального качества личности дошкольника. Это качество может трактоваться как в узком смысле слова (формирование адекватного и творческого отношения к музыкальным произведениям как к источнику эстетического наслаждения), так и в

широком смысле (способность сочувствовать и сопереживать эмоциональным состояниям окружающим).

С помощью игровых технологий важной педагогической задачей является развитие у дошкольников способности понимания музыки, ее языка, содержания, художественно-выразительных возможностей и т.д. Базовым все же остается навык эмоциональной включенности детей в музыкальные произведения, которая через игровую театрализацию может усиливаться с помощью привлечения художественной литературы и других видов искусства.

При этом, конечно, необходимо избегать чрезмерной нагруженности памяти в области знаний о музыкальном искусстве, учитывая преобладание образного мышления дошкольников.

Игровые технологии также важны и для развития навыков музыкальной импровизации в доступных формах, что, как правило, бывает затруднено в обычной ситуации обучения и просвещения в сфере музыкального искусства. Именно игровой подход позволил выдающемуся музыкальному педагогу Карлу Орфу приобщить к музыкальной импровизации детей независимо от уровня их музыкальных способностей.

В заключение можно выделить основные типы игровых занятий, которые можно рассматривать в качестве эффективного средства музыкально-педагогической деятельности. Это – игры, развивающие навыки музыкального восприятия; игровая деятельность, направленная на приобретение знаний о музыкальном искусстве; игровые занятия по формированию начальных музыкально-исполнительских навыков и игры, развивающие эмоциональность и способность к эмоционально насыщенному личностному взаимодействию с окружающими. Эти игры в своей совокупности формируют целостное игровое пространство, значимое для музыкально-педагогического воспитания дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
2. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – СПб.: Планета музыки, 2017 – 337 с.
3. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1981. – 240 с.
4. Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.
5. Ветлугина Н. А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 248 с.
6. Выготский Л. С. Психология. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. – 1008 с.
7. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
8. Григорьев Г. Г. Дети, маленькие и большие. Как помочь им понять друг друга? // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 5. – С. 10-12.
9. Кабалевский Д. Б. Про трех китов и про многое другое. Книжка о музыке. – М.: Детская литература, 1976. – 224 с.
10. Макаренко А. С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.
11. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 150 с.
12. Панфилова М. А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников. – Минск, 1995. – 75 с.
13. Панфилова М. А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМиД», 2001. – 160 с.

14. Праслова Г. А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 384 с.
15. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.
16. Толстой Л. Н. Воспитание в свободе. – М.: Карапуз, 2005. – 239 с.
17. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.
18. Шацкий С. Т. Опыт педагога: Сборник / С. Т. Шацкий. – М.: Прогресс, 1981. – 342 с.
19. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
20. Эльконин Д. Б. Психологические игры. – М.: Просвещение, 1978. – 215 с.

REFERENSES

1. Asaf'ev B. V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshhenii i obrazovanii. 2-e izd. L.: Muzyka, 1973. 144 p.
2. Barenbojm L. A. Muzykal'naja pedagogika i ispolnitel'stvo. SPb.: Planeta muzyki, 2017 337 p.
3. Vetlugina N. A. Muzykal'noe vospitanie v detskom sadu. M.: Prosveshhenie, 1981. 240 p.
4. Vetlugina N. A. Teorija i metodika muzykal'nogo vospitanija v detskom sadu: Uchebnoe posobie dlja studentov ped. institutov po spec. «Doshkol'naja pedagogika i psihologija» / N. A. Vetlugina, A. V. Keneman. M.: Prosveshhenie, 1983. 256 p.
5. Vetlugina N. A. Razvitie muzykal'nyh sposobnostej doshkol'nikov v processe muzykal'nyh igr. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1958. 248 p.
6. Vygotskij L. S. Psihologija. M.: Aprel' Press: JeKSMO-PRESS, 2000. 1008 p.
7. Vygotskij L. S. Voprosy detskoj psihologii. SPb.: Sojuz, 1997. 224 p.

8. Grigor'ev G. G. Deti, malen'kie i bol'shie. Kak pomoch' im ponjat' drug druga? // Rebenok v detskom sadu. 2004. № 5. Pp. 10-12.
9. Kabalevskij D. B. Pro treh kitov i pro mnogoe drugoe. Knizhka o muzyke. M.: Detskaja literatura, 1976. 224 p.
10. Makarenko A. S. O vospitanii. M.: Politizdat, 1988. 256 p.
11. Nazajkinskij E. V. O psihologii muzykal'nogo vosprijatija. M.: Muzyka, 1972. 150 p.
12. Panfilova M. A. Igry i uprazhnenija dlja razvitija navykov obshhenija u doshkol'nikov. Minsk, 1995. 75 p.
13. Panfilova M. A. Igroterapija obshhenija: Testy i korrekcionnye igry. Prakticheskoe posobie dlja psihologov, pedagogov i roditelej. M.: «Izdatel'stvo GNOMiD», 2001. 160 p.
14. Praslova G. A. Teorija i metodika muzykal'nogo obrazovanija detej doshkol'nogo vozrasta: Uchebnik dlja studentov vysshih pedagogicheskih uchebnyh zavedenij. SPb.: Detstvo-Press, 2005. 384 p.
15. Suhomlinskij V. A. O vospitanii. M.: Politizdat, 1982. 270 p.
16. Tolstoj L. N. Vospitanie v svobode. M.: Karapuz, 2005. 239 p.
17. Ushinskij K. D. Chelovek kak predmet vospitanija: opyt pedagogicheskoj antropologii. M.: Fair-Press, 2004. 574 p.
18. Shackij S. T. Opyt pedagoga: Sbornik / S. T. Shackij. M.: Progress, 1981. 342 p.
19. Jel'konin D. B. Detskaja psihologija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Akademija, 2007. 384 p.
20. Jel'konin D. B. Psihologicheskie igry. M.: Prosveshhenie, 1978. 215 p.

Майстренко Александр Викторович
преподаватель кафедры музыкально-инструментальной подготовки
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: maistre@yandex.ru

Maistrenko Alexander V.
Teacher of the Department of Musical and Instrumental Training,
The Herzen State Pedagogical University

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ КОНКУРСЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ МУЗЫКАНТА-КЛАРНЕТИСТА И САКСОФОНИСТА В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ

Аннотация. Целью данной работы является обобщение, структурирование, систематизация и углубленный анализ историко-фактологического материала, связанного с воздействием и влиянием музыкальных конкурсов на отечественную исполнительскую школу. Актуальность исследования состоит в том, что данная отрасль искусствоведения еще недостаточно разработана и приведенные в статье архивные источники по данному вопросу заполняют этот пробел.

Несмотря на исключительно большое распространение (особенно в последние десятилетия) различных музыкальных соревнований и на важную роль, которую они играют в музыкальной жизни, сведения о них до сих пор носят скудный и отрывочный характер. Практически отсутствуют обзорные работы, посвященные истории конкурсов и их проблематике, поэтому задачей исследования стало составление корпуса данных, так насущно необходимых как педагогам, так и исследователям исполнительства, история которого неотделима от развития конкурсов.

Ключевые слова: конкурс, кларнет, саксофон, лауреат, уровень профессионального мастерства.

PERFORMANCE COMPETITIONS AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF A CLARINETIST AND SAXOPHONIST IN THE SOVIET UNION

Abstract. The purpose of this work is to generalize, structure, systematize and in-depth analysis of historical and factual material related to the impact and influence of music competitions on the domestic performing school. The relevance of the research lies in the fact that this branch of art criticism has not yet been sufficiently developed and the archival sources on this issue cited in the article fill this gap.

Despite the exceptionally wide spread (especially in recent decades) of various musical competitions and the important role they play in musical life, information about them is still sparse and fragmentary. There are practically no review papers devoted to the history of competitions and their problems, therefore, the task of the study was to compile a corpus of data so urgently needed by both teachers and researchers of performance, the history of which is inseparable from the development of competitions.

Keywords: competition, clarinet, saxophone, laureate, professional skill level.

Музыкальные конкурсы в нашей стране имеют богатые традиции. Начиная с 1890 года в России соревновались пианисты, скрипачи, виолончелисты, вокалисты и композиторы. В советское время Первый Всесоюзный конкурс пианистов состоялся в 1933 году в Одессе. В 1935 году в Ленинграде прошел Второй Всесоюзный конкурс музыкантов-исполнителей, в котором впервые приняли участие духовики. Заключительному этапу соревнований предшествовали смотры на местах. В результате из шести республик (Россия, Украина, Белоруссия, Армения, Грузия и Азербайджан) были отобраны 215 участников, представлявших 15 специальностей, в числе которых исполнители на деревянных и медных

духовых инструментах [6, с. 55]. Жюри конкурса возглавлял заведующий сектором искусств Наркомпросса РСФСР М. Аркадьев.

Соревнование продолжалось более двух недель. Участникам было предоставлено право выбора конкурсной программы, что позволило каждому из них выявить свои музыкальные вкусы. Подводя итоги конкурса, член жюри профессор А. Б. Гольденвейзер писал: «Впервые появившаяся на конкурсе группа исполнителей на духовых инструментах выдвинула несколько блестящих артистов. Возрождение искусства сольной игры на духовых инструментах – явление весьма отрадное» [2, с. 65; 8, с. 211]. Среди кларнетистов награды распределились следующим образом: 1-я премия – А. Володин (Москва), В. Генслер (Ленинград), 2-я премия – Д. Райтер (Ленинград), А. Штарк (Москва), 3-я премия – З. Вартанян (Ереван). «Когда слушаешь Александра Володина, то забываешь, вернее – не думаешь о том, что на кларнете существуют какие-то технические трудности. Глубокий содержательный звук, легкая техника, обилие красок, глубокая проникновенность в стиль, в характер исполняемого произведения, – таковы качества, присущие его исполнительскому облику», – отзывался об одном из победителей А. Тарасов-Ветров [7, 71]. «Красивый звук с неисчерпаемыми по колориту нюансами, выразительная распевность в мелодических линиях, мастерство филировки, гибкость, изящество», – так характеризовал игру В. Генслера Заслуженный деятель искусство РСФСР О. С. Саркисов [1, с. 145].

С 12 по 21 марта 1941 года в Москве был проведен Первый Всесоюзный конкурс только для исполнителей на духовых инструментах. Он проходил в три тура. Первый тур проводился на местах, где более чем из 100 участников было отобрано 38 человек, которые съехались в Москву для двух финальных туров [6, с. 60]. Жюри возглавлял профессор М. И. Табаков. По сравнению с предыдущим на этом конкурсе значительно усложнилась

программа. Участники-кларнетисты должны были исполнять одно из произведений классиков (Моцарт), одно из произведений романтиков (Вебер, Шпор), оригинальное произведение (концерт, специально написанный для кларнета) и оригинальное произведение для кларнета советского композитора (Этюды Гедике и Мостраса, Восточный танец Василенко, Концертино Трошина, Концерт Б. Александрова). В первом и втором турах участники исполняли программу по собственному выбору, в третьем – по назначению жюри. Отмечая высокий уровень участников конкурса, композитор А. Ф. Гедике писал: «Техника игры на духовых инструментах за последние десятилетия ушла вперед настолько, что если бы виднейшие исполнители на этих инструментах, жившие 50 лет назад, услышали игру наших музыкантов-лауреатов, то они просто не поверили бы собственным ушам и сказали бы, что это невозможно. Однако действительность показывает, что это не только возможно, но что имеются почти все предпосылки для дальнейших успехов и роста» [3; 8, с. 211].

Распределение премий происходило на этот раз без учета специальностей. Кларнетисты были отмечены следующим образом: 1-я премия – И. Рогинский (Ленинград), 2-я премия – Г. Орлов (Харьков). Дипломов были удостоены – В. Красавин, А. Тресков (Ленинград), Н. Сергеев (Москва), А. Александров, К. Волков (Чебоксары). 4-й премией был отмечен саксофонист В. Костылев (Москва), который впервые в СССР исполнил Концерт А. К. Глазунова.

Довоенные всесоюзные конкурсы сыграли важную роль в развитии отечественной исполнительской культуры. Они выдвинули талантливых артистов, служили хорошим стимулом для совершенствования молодых музыкантов. Например, победители конкурса 1935-го года – В. Генслер (Заслуженный коллектив Республики Ленинградской филармонии) и А. Володин (оркестр Большого театра) впоследствии стали профессорами

Ленинградской и Московской консерваторий, Д. Райтер – солистом оркестра Кировского театра, а А. Штарк – ГАСО СССР. Победитель конкурса 1941-го – И. Рогинский, много лет играл в стенах Ленинградского театра оперы и балета им. С. М. Кирова, В. Красавин – в ЗКР АСО ЛГФ п/у Е. А. Мравинского, А. Александров – в симфоническом оркестре Московской филармонии п/у К. П. Кондрашина, а А. Тресков в оркестре Киевского театра оперы и балета им. Т. Г. Шевченко.

В послевоенные годы большую роль сыграли Художественные конкурсы музыкантов-исполнителей, проходившие в рамках Всемирных фестивалей молодежи и студентов. Это были первые международные конкурсы, на которых выступили отечественные духовики.

Первый такой фестиваль состоялся в июле-августе 1947 года в Праге. Кларнетисты И. Рогинский и В. Петров были удостоены 1-го и 2-го места и звания лауреатов. На Втором фестивале в Будапеште в августе 1949 года Первым лауреатом стал А. Трофимов, Вторым – С. Бессмертнов. Третий фестиваль проходил в столице ГДР – Берлине в 1951 году, а первое место поделили И. Мозговенко и В. Калашников (второго места был удостоен немецкий кларнетист О. Михаллик). На следующем фестивале в Бухаресте в 1953 году А. Тресков получил первое место, а И. Бутырский – второе. На художественном конкурсе Пятого Всемирного фестиваля в 1955 году в Варшаве успеха добились Б. Прорвич и А. Васильев. В Праге на международном конкурсе исполнителей на духовых инструментах им. А. Рейхи в 1953 году кларнетист М. Измайлов был удостоен 2-й премии (остальные места достались чешским исполнителям – 1-я премия Б. Кубицова, 3-я премия – И. Кратохвил и А. Нехватал).

Отечественные кларнетисты продолжали успешно выступать на международной арене. Всемирные фестивали и международные конкурсы продолжали радовать обилием победителей – лауреатов и дипломантов.

В 1957 году в Москве состоялось сразу два конкурса: один в рамках Всесоюзного фестиваля советской молодежи, а другой – VI Всемирного фестиваля молодежи и студентов. На Всесоюзном конкурсе первое место заняли И. Бутырский (Москва), В. Тупикин (Москва) и К. Мюльберг (Одесса), второе – А. Васильев (Москва) и А. Вейнблат (Ленинград). Третьего места был удостоен Р. Багдасарян (Москва). На Всемирном фестивале награды расположились следующим образом: победителем стал болгарский кларнетист П. Радев (впоследствии солист оркестра миланского театра Ла Скала), второе место – В. Тупикин и М. Стефанович (Югославия), а третий – К. Мюльберг.

VII Всемирный фестиваль проходил июле-августе 1959 года в Вене. Золотой медали был удостоен В. Безрученко, а серебряной – В. Соколов. В 1962 году на VIII фестивале в Хельсинки победу праздновали Л. Михайлов и М. Шапошникова, занявшие соответственно первое и второе места (третьего места был удостоен чехословацкий кларнетист В. Витек).

Как видно, на всемирных фестивалях отечественным музыкантам приходилось соревноваться преимущественно с кларнетистами из стран так называемого социалистического лагеря. Однако стоит отметить, что прославленные немецкая и чешская школы игры на кларнете уже многие десятилетия (если не сказать точнее – века) являлись ведущими в Европе, что отнюдь не умаляет значимости этих соревнований, скорее наоборот.

В 1963 году после долгого перерыва состоялся очередной Всесоюзный конкурс музыкантов-исполнителей на оркестровых инструментах, организованный в Ленинграде. В нем принимали участие помимо духовиков исполнители на арфе и альте, всего 192 музыканта из 12 республик [6, с. 66]. Председателем жюри по деревянным духовым был композитор Л. К. Книппер.

К участникам конкурса предъявлялись высокие художественные и технические задачи. Составной частью в условия конкурса входило владение различными стилями, в программу входили также обязательные пьесы, специально написанные для конкурса советскими композиторами. На первом туре исполнялись два обязательных сочинения: первая часть Концерта В. А. Моцарта и «Этюд на тему Римского-Корсакова» К. Мострaса. На втором туре исполнялось обязательное произведение, произведение по выбору участника и пьеса, написанная к конкурсу (Сонатина В. Блока). На третьем туре – обязательное произведение (Концерт С. Василенко) и произведение по свободному выбору.

Уровень конкурсантов был столь высок, что число званий лауреата по каждой специальности было увеличено с 3 до 5 человек. 1-ю премию разделили В. Безрученко (Ленинград), Л. Михайлов и В. Соколов (оба Москва), 2-ю – Р. Багдасарян и М. Шапошникова (Москва). Дипломов были удостоены Г. Буланов, В. Гридчин, В. Лавриков, В. Александров, Л. Гельруд, В. Алтухов (все – Ленинград), Е. Вербецкий (Кишинев) и В. Титов (Горький). Конкурс подвел итоги развития исполнительства на духовых инструментах и педагогики в период с конца 1940-х и до начала 1960-х годов и явился творческим смотром нового поколения музыкантов духовиков. Народный артист РСФСР Т. Докшицер писал: «Отрадно отметить, что уровень исполнительского мастерства наших молодых оркестровых музыкантов значительно возрос. Надо сказать, что наши талантливые оркестранты, несмотря на отсутствие регулярной практики сольных выступлений в концертах, держали себя на эстраде уверенно, отлично исполняли очень трудные сочинения» [4, с. 4].

Лауреаты и дипломанты конкурса составили в дальнейшем основу духовых групп ведущих оркестров страны, в большинстве своем они уже были или впоследствии стали лауреатами международных конкурсов.

Например, в 1965 году на Международном конкурсе музыкантов-исполнителей на духовых инструментах в Будапеште дипломов за 3-е место были удостоены В. Безрученко (1-е место получил французский кларнетист М. Порталь, диплом и специальный приз – О. А. Попа из Румынии) и квинтет деревянных духовых инструментов Ленинградской консерватории в составе В. Зверев (флейта), В. Соболев (гобой), В. Лавриков (кларнет), А. Сухоруков (валторна) и К. Соколов (фагот) (первым стал Венгерский государственный квинтет, вторым – квинтет Берлинской оперы из ГДР).

В 1966 году на Международном конкурсе ARD в Мюнхене квинтет деревянных духовых Ленинградского театра оперы и балета им. С. М. Кирова в составе В. Зверев (флейта), П. Тосенко (гобой), В. Гридчин (кларнет), И. Лифановский (валторна), С. Красавин (фагот) стал победителем этого престижного соревнования, завоевав первую премию. В трех турах музыканты должны были исполнить произведения классиков, романтиков и современных авторов, с чем они и блестяще справились. Эта победа была достигнута в соревновании с лучшими ансамблями из ФРГ, Чехословакии, Венгрии, Франции. 2-й премии был удостоен Пражский академический духовой квинтет из ЧССР, а третьей – Квинтет Немецкой оперы в Западном Берлине.

В 1968 году на Международном конкурсе «Пражская весна» В. Безрученко также одерживает победу, обойдя в финале Ю. Хирнера и П. Капа из Чехословакии и Д. Кюна из ФРГ. Конкурс проходил в три тура. Первый тур с соблюдением анонимности: при закрытом занавесе, отделяющем исполнителей от членов жюри, которым сообщался лишь порядковый номер выступающего. В первом туре исполнялись два обязательных произведения (классической музыки и сочинение современного композитора, написанное специально для конкурса). Во втором туре – по выбору произведение классической музыки и сочинение

одного из современных композиторов Чехословакии, в третьем – Концерт В. А. Моцарта.

Успешными были выступления отечественных музыкантов и на других международных конкурсах. Так, в 1970 году в Будапеште А. Иванов завоевал вторую премию, А. Шока был удостоен диплома (победителями конкурса стали венгерский кларнетист Л. Хорват и швейцарец А. Морф).

С 1971 года по инициативе общества «Музыкальная молодежь Югославии» в Белграде проводились международные конкурсы музыкантов-исполнителей. В первом конкурсе приняли участие 25 кларнетистов из разных стран. В. Желваков был удостоен звания лауреата 3-й премии (первую премию завоевал Д. Кэмпбелл из Канады, вторую – югослав А. Гргин).

На «Пражской весне»-74 Х. Алтров стал лауреатом 3-й премии, А. Степанов – дипломантом конкурса (1 премию получил чех Б. Заградник, а 2-ю – М. Симм из ФРГ). На следующем конкурсе «Пражская весна», состоявшемся в 1977 году, А. Казаков завоевал 2-ю премию (первый – чех Ф. Блага, третью премию поделили чехи П. Слива и П. Богус, а также Р. Веле из ФРГ). В 1978 на Международном конкурсе в Маркнойкирхене (ГДР) диплом завоевал А. Большиянов. В том же году одним из победителей XI Международного фестиваля молодежи и студентов в Гаване стал саксофонист А. Осейчук. [5, с. 293].

Начиная с 1960-х годов советские музыканты стали успешно конкурировать на соревнованиях не только с кларнетистами из Восточной Европы, но и с представителями ведущих школ капиталистических стран – Франции, Швейцарии, Западной Германии, что говорит о неуклонном росте советского исполнительского мастерства, достигнутого в том числе и посредством регулярных международных соревнований.

Из-за большого количества участников всесоюзные конкурсы исполнителей на духовых инструментах стали проводить по отдельности для деревянных и медных инструментов. В 1979 году в Минске соревновались 130 исполнителей на деревянных духовых (председатель жюри композитор К. С. Хачатурян). Конкурс состоял из трех туров: двух отборочных и одного финального. К финальному туру допускалось не более 5 исполнителей по каждой специальности. Среди кларнетистов 1-ю премию поделили Г. Забара (Минск) и И. Оленчик (Одесса). 2-я и 3-я премии достались москвичам А. Камышеву и О. Танцову, диплома был удостоен С. Андрусенко (Кишинев). Впервые после долгого перерыва (с 1941 г.) в конкурсе приняли участие и саксофонисты. Лауреатами 2-й премии стали А. Осейчук и В. Бояринцев из Москвы (1-я премия не присуждалась). Конкурсная программа отвечала самым высоким требованиям международного уровня. Обязательным было исполнение классической и современной музыки, произведений крупной формы и пьес виртуозного характера, а также новых произведений советских композиторов, написанных по заказу Министерства культуры СССР специально для конкурса. Конкурс наглядно продемонстрировал высокий уровень профессионального мастерства его участников. В следующем году на международном конкурсе «Пражская весна» Г. Забара разделил 2-ю премию с О. Дартевелем из Франции, а И. Оленчик – 3-ю премию с Х. Армасом из Кубы и П. Богусом из ЧССР. Победителем конкурса стал чешский кларнетист В. Мареш.

В январе-феврале 1983 года в Ленинграде прошел Первый Всероссийский конкурс музыкантов-исполнителей на деревянных духовых инструментах по специальностям флейта, гобой, кларнет, фагот и саксофон, организованный Министерством культуры РСФСР. Возраст участников конкурса не должен был превышать 30 лет. В конкурсе приняли участие 33 кларнетиста из Москвы, Ленинграда, Петрозаводска, Горького, Саратова,

Красноярска, Воронежа, Казани, Уфы, Свердловска и Новосибирска (председатель жюри Народный артист РСФСР В. А. Чернушенко). Победителями на кларнете стали: 1-я премия – А. Карпов и В. Пермяков (Москва), 2-я премия – А. Коровин (Ленинград) и А. Литвинов (Москва), 3-я премия – В.Веркович (Ленинград), В. Ловчиков (Воронеж). Диплома был удостоен В. Анастас (Ленинград). Среди саксофонистов наград были удостоены москвичи: С. Рязанцев (1-я премия) и В. Касаткин (2-я премия).

В том же году на Всесоюзном конкурсе по специальностям флейта, гобой, кларнет, фагот и саксофон в Одессе приняли участие 160 исполнителей на деревянных духовых инструментах (председатель жюри композитор А. Г. Флярковский). Программа творческого соревнования определялась возросшим уровнем мастерства участников, многие из которых стали впоследствии солистами ведущих оркестров страны. Награды среди кларнетистов расположились следующим образов: 1-ю премию разделили В. Горохолинский и А. Краковский (Москва), вторую – К. Вельтхут (Таллин) и М. Гурфинкель (Москва), третью премию завоевал А. Довейка (Вильнюс), а диплома был удостоен В. Веркович (Ленинград). Победителями среди саксофонистов стали С. Рязанцев (первая премия) и В. Касаткин (третья премия).

В 1987 году на Втором Всероссийском конкурсе в Ленинграде успех сопутствовал ленинградским музыкантам. Победителем конкурса стал Д. Харитонов, вторую премию получил В. Кашалаба. Дипломов удостоены И. Закржевский (Ленинград) и А. Косенко (Саратов). Саксофонист А. Волков (Москва) был удостоен первой премии, С. Тимченко (Хабаровск) – третьей.

На Всесоюзном конкурсе 1987 года, проходившем в украинском городе Хмельницкий, первая премия среди кларнетистов и саксофонистов не присуждалась. Вторая премия была разделена между следующими участниками: С. Большаков, А. Карпов, В. Пермяков (Москва), С. Чебыкин

(Кишинев). Третью премию поделили И. Закржевский (Ленинград), Ю. Бабий и И. Одинцов (Москва). Среди саксофонистов звания лауреатов были удостоены А. Волков (Москва) и А. Бойчук (Ленинград), поделившие между собой вторую премию, Р. Бабаджанов (Алма-Ата) был удостоен третьей премии.

В том же 1987 году успех на Международном конкурсе в Белграде праздновал квинтет деревянных духовых инструментов симфонического оркестра Московской филармонии в составе: В. Кудря (флейта), В. Тамбовцев (гобой), И. Панасюк (кларнет), Л. Мельников (валторна), В. Сазыкин (фагот). В творческой борьбе с духовыми коллективами из других стран отечественные музыканты завоевали 3-ю премию и были удостоены звания лауреатов. В 1990 на Международном конкурсе в Женеве 2-ю премию завоевал Е. Петров (1-ю премию получил щвейцарец Ф. Ди Кассола, а третью – итальянец А. Карбонаре) [5, с. 303].

Соревновательный момент активно стимулирует работу молодых музыкантов в их стремлении достичь совершенства в процессе подготовки к конкурсу, лауреаты в подавляющем большинстве оправдывают свои награды последующей артистической деятельностью. Ведь звание обязывает не успокаиваться на достигнутом и в дальнейшем. Такая победа служит лишь началом, средством, открывающим дорогу.

Конкурсы прекрасно служат выдвижению молодых музыкантов, они также стали отличным поводом для встреч педагогов, их обмена опытом: «Присутствуя на конкурсе, они могут сравнивать результаты работы своих коллег и критически оценивать свою собственную деятельность» [4, с. 5]. Также не нужно забывать, что конкурсы служат самой благородной своей цели – укреплению культурных контактов между мастерами искусств разных стран, о чем сейчас хочется напомнить «западному сообществу», забывшему, что музыкантов всех стран объединяет любовь к музыке.

За более чем полвека участия в различных конкурсах, советские музыканты неизменно демонстрировали высокий уровень профессиональной подготовки. Подобные соревнования исполнителей-духовиков всегда привлекали и привлекают внимание к духовой музыке, к сольному исполнительству на духовых инструментах. Успешные итоги этих конкурсов свидетельствуют о неуклонном повышении уровня советской духовой исполнительской школы на всем протяжении ее существования.

Естественной преемницей советской исполнительской школы игры на кларнете и саксофоне стала российская школа новейшей истории, становление которой проходило в «смутное время российского государства», что и является темой дальнейшего исследования, так как она далеко не исчерпана, и, следовательно, в будущем нас ожидают еще немалые открытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотин С. Биографический словарь музыкантов-исполнителей на духовых инструментах. – Л.: Музыка, 1969. – 200 с.
2. Гольденвейзер А. Итоги Второго Всесоюзного конкурса музыкантов-исполнителей // Советская музыка. – 1935. – № 4 (22). – С. 64-66.
3. Гедике А. Государственные экзамены на духовом отделении // Советский музыкант. – 10.06.1941.
4. Докшицер Т. Соревнования оркестровых музыкантов // Музыкальная жизнь. – 1964. – № 3. – С. 4-5.
5. Майстренко А. Кларнет и саксофон в России. – 4-е изд., стереотип. – СПб.: Планета музыки, 2021. – 384 с.
6. Музыкальные конкурсы в прошлом и настоящем. Справочник. – М., Музыка, 1966. – 304 с.
7. Тарасов-Ветров А. // Советская музыка. – 1935. – № 4 (22). – С. 71-72.
8. Черных А. Советское духовое инструментальное искусство. – М.: Советский композитор, 1989. – 320 с.

REFERENSES

1. Bolotin S. Biograficheskii slovar' muzykantov-ispolnitelei na dukhovykh instrumentakh. L.: Muzyka, 1969. 200 p.
2. Gol'denveizer A. Itogi Vtorogo Vsesoyuznogo konkursa muzykantov-ispolnitelei // Sovetskaya muzyka. 1935. № 4 (22). Pp. 64-66.
3. Gedike A. Gosudarstvennye ekzameny na dukhovom otdelenii // Sovetskii muzykant. 10.06.1941.
4. Dokshitser T. Sorevnovaniya orkestrovykh muzykantov // Muzykal'naya zhizn'. 1964 № 3. Pp. 4-5.
5. Maistrenko A. Klarnet i saksofon v Rossii. 4-e izd., stereotip. SPb.: Planeta muzyki, 2021. 384 p.
6. Muzykal'nye konkursy v proshlom i nastoyashchem. Spravochnik. M., Muzyka, 1966. 304 p.
7. Tarasov-Vetrov A. // Sovetskaya muzyka. 1935. № 4 (22). Pp. 71-72.
8. Chernykh A. Sovetskoe dukhovoe instrumental'noe iskusstvo. M.: Sovetskii kompozitor, 1989. 320 p.

Су Цзюнь
аспирант кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: nauka-v-vuze@rambler.ru

Su Jun
Postgraduate student,
Moscow State Institute of Culture

К ПРОБЛЕМЕ ОСВОЕНИЯ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ РУССКИХ И РОССИЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ КИТАЙСКИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной для современного китайского музыкального образования теме поиска эффективных подходов и методов организации процесса ознакомления китайских пианистов с европейским фортепианным искусством. В рамках данной темы автор исследует проблему восприятия и освоения китайскими музыкантами фортепианных произведений русских и российских композиторов, обращает внимание на специфику характеристик основных элементов музыкального языка, который используют русскоговорящие композиторы, в частности, на особенности интонации, восходящей к специфике интонации русской речи. В результате исследования автор приходит к выводу о необходимости формирования междисциплинарного музыкально-лингвистического инструментария для подготовки китайских пианистов к верному восприятию и адекватному воспроизведению фортепианной музыки русских и российских композиторов.

Ключевые слова: музыкальное образование, подготовка пианистов, фортепианная музыка, методика и технология обучения, китайские пианисты, русские и российские композиторы, музыкальное мышление, музыкальный язык, интонация, русская речь, интонационная конструкция, музыкальная фраза.

TO THE PROBLEM OF STUDYING RUSSIAN COMPOSERS' PIANO WORKS BY CHINESE STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the topic of searching for effective approaches and methods of organizing the process of familiarizing Chinese pianists with European piano art, which is relevant for modern Chinese music education. Within the framework of this topic, the author explores the problem of perception and studying by Chinese musicians piano works of Russian composers, draws attention to the specifics of the characteristics of the main elements of the musical language used by Russian-speaking composers, in particular, to the peculiarities of intonation, which goes back to the specifics of the intonation of Russian speech. As a result of the study, the author comes to the conclusion that it is necessary to form an interdisciplinary musical and linguistic toolkit to prepare Chinese pianists for the correct perception and adequate reproduction of piano music by Russian composers.

Keywords: music education, piano training, piano music, teaching methods and technology, Chinese pianists, Russian composers, musical thinking, musical language, intonation, Russian speech, intonation construction, musical phrase.

Глобализация сферы образования, происходившая в течение XX столетия, сформировала предпосылки для становления и развития международных отношений во всех областях, связанных с педагогической деятельностью, в которые оказались вовлечены представители китайской системы образования, «созданной государством в целях сохранения и укрепления интеллектуальной, духовной, психологической, технологической, социально-экономической стабильности всей нации» [1, с. 10].

В сфере музыкального, в частности, фортепианного образования наиболее интенсивными в количественном и качественном аспектах явились процессы организационно-методического характера, связанные с

необходимостью освоения образцов и достижений зарубежной музыкальной культуры для гармоничной интеграции в международные музыкально-исполнительское и музыкально-педагогическое сообщества, достижения «профессиональной полиориентированности музыканта» [2, с. 179].

Данные процессы, в которых приняли участие все китайские музыканты – и дипломированные специалисты, и обучающиеся музыкальных учреждений, и представители сферы любительского музицирования, – требовали владения специальными межпредметными знаниями об иностранной музыкальной культуре, накопленными историческим и теоретическим музыковедением, гармонией, полифонией, музыкальной формой и другими профессиональными научными дисциплинами [3, с. 56]. Параллельно от музыкантов требовалось формирование системы практических навыков на основе синтеза зарекомендовавших себя классических методик обучения для освоения музыки прошлых эпох, а также новых методов и технологий понимания и воспроизведения современной музыки зарубежных композиторов, являющих собой «закодированную информацию, которую необходимо расшифровать исполнителю» [4, с. 103].

Обращаясь к проблеме постижения и освоения китайскими музыкантами зарубежной фортепианной литературы, следует учитывать, что многовековая европейская история развития фортепианной музыки, появившейся в Китае только в XX столетии, накопила значительный массив образцов композиторского творчества и интерпретаторского мастерства. Без изучения этого опыта современный пианист не способен гармонично интегрироваться в мировое музыкальное пространство [5].

В связи с тем, что изначально в Китае процесс преемственности теоретико-методического опыта освоения и преподавания зарубежной авторской и народной музыки не был подчинен системно-структурному подходу и не был реализован централизованно на программно-

организационном уровне, большое число музыкантов – и педагогов, и их обучающихся – не имели возможности сформировать целостное научно-обоснованное представление о принципах создания, приемах организации восприятия и постижения, а также методах практического освоения и воспроизведения образцов классической и современной музыкальной культуры зарубежных стран, в частности, русской и российской музыки.

В результате подобной ограниченности информации профессионального характера и отсутствия выстроенности процесса обучения в масштабе всей страны многие принципиально важные теоретические и методические аспекты, разъясняющие специфику анализа и освоения музыкальной литературы зарубежных стран, касающиеся, в основном, средств художественной выразительности, основных элементов музыкального языка, на котором «изъяснялись» зарубежные композиторы в соответствии со сложившимися традициями музыкального мышления и который был использован в народной музыкальной речи, остались нераскрытыми, непознанными и не освоенными на теоретическом, технологическом и практическом уровнях. Данная проблема в той или иной мере характерна для процесса освоения китайскими музыкантами всех элементов «зарубежного музыкального языка». Остановимся на одной из ключевых характеристик любого произведения, составляющей эмоциональную основу музыки, эмоционально-смысловое ядро музыкальной речи, вмещающую в себя понятия и проявления ритма, динамики, темпа, мелодики, логики построения фраз и т. д., – на интонации.

Советские ученые, разрабатывавшие в первой половине XX столетия вопросы творчества в областях теоретического музыкознания и психологии (Л. С. Выготский, Б. В. Асафьев и др.) убедительно доказали, что интонация в музыке и речевая интонация имеют общий генезис и характеристики, связанные с основными нормами языка носителя – актора, создателя любых

текстов, будь то поэтический, прозаический или музыкальный текст. Современные российские ученые продолжают подтверждать своими междисциплинарными психолого-музыкально-антропологическими исследованиями, что «феномен интонирования имеет четко выраженную отнесенность как к музыкальным явлениям, так и к явлениям более общего психологического порядка: к сущностным сторонам формирования естественной речи» [6, с. 72]. Поэтому если перед пианистом поставлена цель системного освоения музыкального наследия русских и российских фортепианных композиторов, то для понимания и воспроизведения аутентичной музыкальной интонации необходимо освоить на глубоком теоретическом и практическом коммуникативном уровнях интонационные нормы русского языка, которые соблюдали композиторы в процессе своего творчества.

Основные лингвистические характеристики фраз, ключевые теоретические и практические аспекты классификации предложений отражены в системе интонационных конструкций. Чтобы свободно ориентироваться в типовых моделях интонирования, которые содержатся в произведениях русских композиторов, необходимо ознакомиться с интонационными конструкциями флективного русского языка – их семью основными современными типами, которые кардинально отличаются от принципов интонационного построения и воспроизведения фраз в тональном китайском языке.

В связи с кардинальными языковыми и речевыми различиями китайского и русского языков интонация – самая сложная категория в музыкально-педагогическом и музыкально-психологическом аспектах в рамках теории, методики и практики подготовки пианистов в системе китайского музыкального образования, апеллирующая к феноменам и понятиям интонационного мышления и интонирующего сознания [7],

интонационной культуры, интонационного резонанса, интонационного слуха, интонационного анализа.

Структуру интонации в музыке, как известно, представляет совокупность базовых элементов музыкального языка, являющихся основными средствами музыкальной выразительности и выполняющих функции воспроизведения и передачи слушательской аудитории эмоциональных настроений, абстрактных явлений, художественных образов, закодированных композитором в произведении и содержащихся в ткани мелодии, «высказанных» автором фразах, гармонических моделях, оформленных в соответствии с правилами музыкальной грамматики, в том числе нотной пунктуации.

Иностранные обучающиеся, в частности, начинающие пианисты с раннего детства впитывают интонационные модели родной музыкальной культуры. В системе китайской музыкальной культуры, в национальном музыкальном языке дифференцируются те же элементы – лад, ритм, темп, динамика, регистр, тембр, однако их художественно-эстетический потенциал и результаты его воплощения в народных и авторских национальных музыкальных произведениях исключительно самобытны в силу уникальных особенностей родного языка и речи, отражающихся в специфических грамматических и звуковых моделях, кардинально отличающихся по своему построению и воспроизведению от европейских языковых моделей. В связи со сказанным выше, становится очевидно, что в структуре учебно-воспитательного процесса в классе фортепиано, ориентированного на подготовку китайских пианистов к освоению фортепианного репертуара зарубежных, в частности, русских и российских композиторов, должны быть интегрированы и реализованы методические модули знакомства с основными элементами «иностранного» музыкального языка, на котором «написаны» фортепианные произведения зарубежных композиторов. Благодаря

углубленному знакомству с интонацией русского языка китайские обучающиеся смогут постичь несвойственную национальному музыкальному мышлению логику использования средств музыкальной выразительности.

На этапе методического планирования процесса освоения китайскими пианистами принципов, методов и приемов использования основных средств выразительности в фортепианных произведениях русских и российских композиторов целесообразно обратиться к опыту российских коллег различных специальностей, работающих с начинающими музыкантами в системе музыкального образования как профессиональной, так и общеразвивающей направленности [8; 9].

Анализ деятельности российских преподавателей фортепиано и других инструментов, сольфеджио, слушания музыки и музыкальной литературы в учреждениях дополнительного музыкального образования детей, изучение методической и дидактической базы, на основе которой выстраивается и реализуется процесс знакомства начинающих музыкантов различного возраста с элементами музыкального языка и их представленностью в народном музыкальном творчестве, а также в творчестве русских и российских композиторов, позволяет сформировать целостное системное представление о структуре и содержании данного учебного процесса, методическом обеспечении и дидактическом инструментарии, эффективных технологиях, в частности, лингвистических, когнитивных и игровых, опирающихся на методы ассоциаций и аналогий, сравнение и сопоставление, обобщение и абстрагирование, межпредметные связи и синтез искусств.

Голосовое интонирование базовых моделей, на основе которых в российской педагогике традиционно успешно осуществляется процесс освоения основных элементов музыкального языка русских и российских композиторов, тесно связано со знанием русского языка, пониманием его структуры, синтаксиса и грамматики, владением и осознанным

воспроизведением основных интонационных конструкций русского языка, представленных во всех музыкальных образцах, на основе которых традиционно осуществляется процесс начального освоения музыкального языка в российских образовательных учреждениях дополнительного музыкального образования. Именно в основных интонационных конструкциях и заложены ключевые принципы правильного воспроизведения фраз разговорной речи, находящих полное и точное отражение в музыкальной речи, принципах построения и правилах воспроизведения музыкальных фраз, написанных авторами произведений.

Теоретическое изучение китайскими пианистами интонации русского языка и средств музыкальной выразительности в фортепианных произведениях русских и российских композиторов должно производиться в синтезе с интерактивной музыкальной деятельностью, посредством личного голосового интонирования и воспроизведения на музыкальном инструменте осваиваемых элементов и образцов музыкальной речи. Верное исполнение музыкальной фразы, будь то восклицание, или вопрос, или повествование, подчинено строго регламентированным правилам изменения, в первую очередь, динамики, высоты, темпа и ритма воспроизведения фразы. Таким образом, формула интонации – если обратиться к языку математики – должна содержать в себе указанные переменные. Изменения в данных переменных приводят к изменению интонации, модифицированию эмоциональной и смысловой нагрузки фразы, будь то вербальная или музыкальная речь. Все же многочисленные варианты динамических и звуковысотных сочетаний при более тщательном рассмотрении могут быть дифференцированы по обобщающим критериям, тесно связанным с интенциями, определяющими стиль, формат, цель высказывания – вопрос, утверждение, побуждение, монологическое высказывание, участие в диалоге и т. д.

Если эту фразу нужно исполнить голосом, то все перечисленные элементы регулируются исполнителем. Переходя к воспроизведению той же фразы на фортепиано, начинающий музыкант обнаружит, что все средства выразительности уже зафиксированы в нотном тексте: высота звука четко определена композитором, задана темпоритмическая модель, знаки динамических оттенков подскажут тип интонационной конструкции, на основе которой автор изложил данную музыкальную фразу, а анализ ладового аспекта позволит определиться с эмоциональный характером исполнения.

При этом следует учитывать, что китайский обучающийся, впервые знакомящийся с европейской мелодией, воспринимает чуждые его слуху интонации, находясь в позиции ребенка, начинающего осваивать построение фраз в ходе общения со своим окружением. Интонационное мышление начинающего китайского пианиста можно сравнить с начальным уровнем становления языкового мышления в процессе формирования вторичной языковой личности у человека любого возраста, начинающего осваивать иностранный язык. Поэтому знакомство с музыкальной интонацией русской музыки, организованное параллельно с изучением русского языка, в частности, принципами построения фраз в русской речи, условиями применения и воспроизведения интонационных конструкций, позволяет достичь качественных образовательных результатов на более фундаментальном, системно-комплексном когнитивно-поведенческом уровне, а не точечно, отрывочно и бессистемно, оперируя отдельными примерами изучаемых произведений.

Таким образом, нам очевидно, что на начальном этапе знакомства китайских музыкантов с произведениями европейского фортепианного искусства, в частности, с музыкой русских и российских композиторов следует включить в содержание занятий музыкально-лингвистический

модуль [10], раскрывающий на наиболее иллюстративных примерах принципы построения фраз композиторами, думавшими на флективном языке, содержащем широкий ряд интонационных конструкций, находящих свое отражение в их музыкальной речи и требующих от исполнителя такого же понимания закономерностей их построения и условий воспроизведения. Для создания эффективной методической системы освоения китайскими обучающимися интонации и в целом музыкального языка фортепианных произведений русских и российских композиторов требуется разработка методологического комплекса на основе лингвокультурологического, интонационного и системно-деятельностного подходов, обобщения и адаптации теоретико-методического и дидактического опыта российских музыкантов-педагогов с учетом специфики обучения китайских начинающих пианистов «иностранному» музыкальному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Майковская Л. С. О реформировании отечественной системы высшего образования: приглашение к дискуссии / Л. С. Майковская, А. П. Мансурова, В. С. Корина, Е. В. Климай // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XIX Международной научно-практической конференции. – М.: МГИК, 2022. – 552 с. – С. 9-17.
2. Руднева С. В. Приоритетные качества личности концертмейстера и их преломление в контексте ансамблевого исполнительства // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2016. – № 3. – С. 176-180.
3. Доу И. К вопросу о современных тенденциях и задачах фортепианного образования в Китае / И. Доу, А. П. Мансурова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 56.

4. Блок О. А. Модель музыкально-исполнительских действий-движений инструменталистов как продукт научного поиска // Искусство и образование. – 2018. – № 6 (116). – С. 102-111.
5. Климай Е. В. Проблема музыкального мышления в фортепианной педагогике // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 171-173.
6. Торопова А. В. Становление научно-образовательной модели музыкально-психологической антропологии // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – Т. 8. – № 3. – С. 65-81.
7. Климай Е. В. Феномен «обращения» в структуре интонирующего сознания пианиста // Искусство и образование. – 2020. – № 6 (128). – С. 63-68.
8. Майковская Л. С. О применении методов проблемного обучения в фортепианной подготовке дирижеров военных духовых оркестров / Л. С. Майковская, Д. Ю. Кодинцева // Искусство и образование. – 2021. – № 5 (133). – С. 101-107.
9. Майковская Л. С. Теоретические основы управления качеством музыкального образования в учреждениях художественно-эстетической направленности / Л. С. Майковская, Л. Г. Карпова // Искусство и образование. – 2021. – № 3 (131). – С. 78-86.
10. Мансурова А. П. К вопросу о генезисе модульного подхода в образовании / А. П. Мансурова, П. А. Черватюк // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 49.

REFERENSES

1. Majkovskaja L. S., Mansurova A. P., Korina V. S., Klimaj E. V. Mezhkul'turnoe vzaimodejstvie v sovremennom muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve (Intercultural interaction in the modern musical and educational sphere), Proceedings of the XIX International scientific and practical conference, Moscow, Moscow State Institute of culture, 2021. Pp. 9-17.

2. Rudneva S.V., Mezhkul'turnoe vzaimodeistvie v sovremennom muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve, 2016, No. 3, pp. 176-180.
3. Dou I., Mansurova A.P., Sovremennye problemy nauki i obrazovanija, 2020. No. 4, p. 56.
4. Blok O.A., Iskusstvo i obrazovanie, 2018, No. 6 (116), pp. 102-111.
5. Klimaj E.V., Mir nauki, kul'tury, obrazovanija, 2021, No. 1 (86), pp. 171-173.
6. Toropova A.V. Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie, 2020, vol. 8, No. 3, pp. 65-81.
7. Klimaj E.V., Iskusstvo i obrazovanie, 2020, No. 6 (128), pp. 63-68.
8. Majkovskaja L.S., Kodinceva D.Ju., Iskusstvo i obrazovanie, 2021, No. 5 (133), pp. 101-107.
9. Majkovskaja L.S., Karpova L.G., Iskusstvo i obrazovanie, 2021, No. 3 (131), pp. 78-86.
10. Mansurova A.P., Chervatjuk P.A., Sovremennye problemy nauki i obrazovanija, 2019, No. 6, p. 49.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Киселев Вячеслав Юрьевич
кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: kisslav@mail.ru
Фролов Александр Семенович
кандидат педагогических наук,
доцент департамента социально-культурной деятельности
и сценических искусств,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: prazdnikdeti@mail.ru

Kiselev Vyacheslav Y.
Ph.D., Associate Professor,
Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Frolov Alexander S.
Ph.D., Associate Professor,
Department of Social and Cultural Activities and Performing Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ СОЦИАЛЬНО–КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОСНОВАМ РЕЖИССУРЫ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье определяется социальная значимость театрализованных представлений в досуговом пространстве мегаполиса; отмечаются особенности подготовки студентов педагогических вузов к реализации культурно-досуговых проектов и программ с использованием метода театрализации; дается краткий обзор развития жанра театрализованного представления, его культурно-просветительное и воспитательное значение в жизни советской России; определены основные этапы режиссерской подготовки театрализованной программы; на примерах театрализованных представлений раскрывается понятие «художественный

образ» и «идейный замысел» в творческом проекте; определено значение производственной практики для формирования режиссерских навыков у будущих специалистов социокультурной деятельности.

Ключевые слова: театрализованное представление, этапы режиссерской работы, художественный образ, режиссерская практика.

PECULIARITIES OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE SPHERE OF SOCIAL–CULTURAL ACTIVITY IN THE BASICS OF DIRECTING THEATER PERFORMANCES

Abstract. The article defines the social significance of theatrical performances in the leisure space of the metropolis; the features of preparing students of pedagogical universities for the implementation of cultural and leisure projects and programs using the method of theatricalization are noted; a brief overview of the development of the theatrical performance genre, its cultural, educational and educational significance in the life of Soviet Russia is given; the main stages of the director's preparation of the theatrical program were determined; on the examples of theatrical performances, the concept of "artistic image" and "ideological concept" in a creative project is revealed; The value of industrial practice for the formation of directing skills in future specialists in socio-cultural activities is determined.

Keywords: theatrical performance, stages of director's work, artistic image, director's practice.

Введение

В условиях современного мегаполиса досуг становится жизненно важной сферой существования человека. Рынок культурных услуг постоянно расширяется, делая индустрию досуга одним из приоритетных направлений развития социально-экономического пространства города [4, с. 145]. Педагогические вузы, решая задачу подготовки нового поколения

профессиональных кадров для сферы досуговой деятельности, все больше внимания уделяют социокультурному содержанию процесса обучения как одной из значимых задач по освоению культурных ценностей и духовно-нравственному воспитанию детей и молодежи. В современном культурно-образовательном пространстве города ощущается потребность в ярких творческих проектах праздников, патриотических акций, способных соединять в себе не только организацию содержательного досуга, но и культурное творчество, просвещение, формирование нравственно-гражданской позиции личности. Эту задачу эффективно решает организация театрализованных представлений и праздников, имеющих большую историю и давние традиции.

Материалы и результаты исследования, их обсуждение

Театрализованное представление – это универсальная массовая форма социально-культурной деятельности, синтезирующая в себе многие жанры и направления культуры, несущая большой заряд творческой энергии, способная увлечь значительное количество участников, создающая у аудитории эмоциональный подъем и праздничную атмосферу.

Принято считать, что история театрализованных представлений в нашей стране берёт свое начало в 1918 году – с Декрета СНК РСФСР от 12.04.1918 «О памятниках республики», где, в частности, говорится о необходимости создания «подлинно народной советской культуры – культуры рабоче-крестьянских и солдатских масс, культуры площадей и улиц» [3]. Вскоре стали возникать театры рабочей молодежи, художественные мастерские, вокальные студии, первые массовые театрализованные инсценировки к Первомаю, к годовщине Октябрьской революции: всюду кипела творческая жизнь революционных масс. В 30-ые годы центром массовых праздников и театрализованных представлений стали парки Москвы, например, ЦПКиО им. М. Горького под руководством

Бетти Глан. В послевоенные годы драйвером к развитию этого жанра на многие десятилетия послужил V1 Всемирный фестиваль молодежи и студентов 1957 года в Москве. Кульминацией великой советской эпохи театрализованных представлений стала Летняя Олимпиада в Москве 1980 года. Выдающиеся режиссёры-постановщики тех лет – И. Туманов, И. Моисеев, Б. Петров, Д. Тихомиров, И. Шароев, Г. Ансимов и др. создавали яркие масштабные театрализованные представления и массовые праздники, посвященные знаковым событиям в жизни страны и мира. Их работы, как примеры, вошли в педагогические учебники и методические пособия по режиссуре досуга. Д. В. Тихомиров отмечал: «При всех различиях режиссерское искусство театрализованного представления несет в себе те же признаки и функции, что и театральная режиссура: творческая организация всех составных элементов для создания единого, гармонически целостного художественного произведения» [8, с. 27].

Со второй половины 80-х годов, начиная с XII Всемирного фестиваля молодёжи и студентов 1985 года в Москве и по настоящее время, мы являемся свидетелями и участниками эпохи таких театрализованных представлений современной России, как юбилеи республик и городов, новогодние шоу, эстрадные гала-концерты, праздничные церемонии различных профессиональных премий, Олимпиада-2014 в Сочи, Чемпионат мира по футболу – 2018 в России и многие другие события (или ивенты) часто сопровождаются театрализованными массовыми представлениями с участием значительного количества творческих коллективов и солистов, а такие режиссеры-практики, режиссеры-педагоги как А. Силин, В. Триадский, Д. Генкин, А. Чечётин, Е. Вандалковский, В. Алексеев, О. Орлов, В. Дёмин, В. Ласточкин, А. Конович, С. Комин и др. – всю свою творческую жизнь посвятили этому направлению в искусстве режиссуры.

По мнению Д. М. Генкина, «работа режиссера и сценариста массовых праздников чрезвычайно сложна и ответственна, любой промах в ней имеет широкий общественный резонанс – вот почему особенно важно вооружать его специальными знаниями, создать фундамент для повседневной творческой деятельности» [2, с. 5].

Следовательно, более чем 100-летний опыт существования жанра театрализованных представлений и массовых праздников в России – это бесценная база, накопленный теоретический и практический опыт для будущих поколений организаторов досуговой деятельности, в том числе для выпускников Департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета.

Для того чтобы качественно организовывать театрализованные представления всех видов и жанров, необходимо освоить основные производственные задачи по их созданию и проведению.

Основные этапы режиссерской подготовки театрализованного представления можно обобщенно представить следующими разделами:

– Подготовительный этап – создание художественно-образного решения театрализованного действия, что позволяет выстроить общую сценарную идею, отобрать средства художественной выразительности и определить творческий состав участников.

– Организационный этап – написание сценарно-режиссерской разработки, раскрывающей содержание художественной программы, а затем и создание литературно-драматического сценария, включение в него художественного, музыкального, драматургического материала, видео-контента, сценографии.

– Репетиционный этап – проведение различного рода репетиций с творческими коллективами и солистами на их базах, с участием

балетмейстеров, хормейстеров, дирижеров; пошив или подбор костюмов, производство декораций, создание аудио и видеоконтента; формирование режиссёрско-постановочной группы в зависимости от сложности и масштаба проекта, куда входят специалисты творческого, административного, волонтерского и других блоков.

– Режиссерско-постановочный этап – выход на площадку театрализованного представления (сцена концертного зала, Дворец Спорта, стадион, природно-архитектурный ландшафт и т.д.), проведение сводных и генеральных репетиций со всеми творческими и техническими службами, создание режиссерско-постановочного плана данного мероприятия, в котором отражены все эпизоды будущего проекта с их художественным и техническим обеспечением.

– Финальный этап – непосредственно проведение самого мероприятия и подведение итогов проделанной режиссерско-постановочной работы.

Для овладения творческо-постановочными знаниями режиссерской работы необходимо более подробно рассматривать эти вопросы на занятиях со студентами по таким темам: «Сценарно-режиссерские основы креативного досуга», «Теория и практика режиссуры театрализованных программ», «Технология культурно-досуговой деятельности» и др.

Художественный образ театрализованного представления – наиболее значимое режиссерское понятие, с помощью которого раскрывается замысел, тема и идея будущего представления. В художественном образе театрализованной программы сочетаются самые разнообразные элементы, которые выявляют глубинный смысл, жанровую окраску, сценарную ритмическую структуру, постановочные приёмы и т.д. – все они соединяют содержание и форму театрализованного представления в единую сценическую картину.

Е. В. Вандалковский отмечал, что «режиссер изобрел своеобразное «эсперанто» – язык образов, на котором заговорило всё человечество. Театральное действо превратилось в метафору, помогающую жизнь делать более ясной» [1, с. 102].

В качестве примера поиска художественного образа в театрализованном представлении можно привести учебный показ студентов 3 курса Департамента СКД и сценических искусств ИКИ МГПУ под названием «До свидания, девочки!», посвященный 80-летию Битвы под Москвой, который был реализован 16 декабря 2021 г. на ландшафтной территории здания Института. Необходимо отметить, что в этой студенческой группе обучается 23 девушки и всего 2 молодых человека (типичная особенность учебной группы в педвузах), и когда мы начали искать тему показа: о чем мы будем его делать наш проект, то после творческих дискуссий и мозговых штурмов пришли к заключению, что наиболее точным, правдивым, трепетным для этих девчонок, поколения 20-ых годов XXI века, станет художественный образ их прабабушек, которым в 1941 году было примерно столько же лет, как и нашим студенткам, их будущим правнучкам. Ребята изучили большое количество семейных архивов, фотографий, воспоминаний (эта работа имела серьёзное духовно-нравственное значение как для самих студентов, так и для их семей). Непосредственно в художественно-патриотической акции «До свидания, девочки!» через документальные факты было придумано и реализовано два ключевых сценарно-режиссерских эпизода:

– «Построение Народного Ополчения и Рапорт перед уходом на фронт», где каждая студентка, выходя из строя, четко рапортовала имя, фамилию, год и место рождения своей прабабушки, а затем через плац-дефиле под песню «Прощание славянки» женский взвод под руководством Начальника Отряда (исполняемый студентом) уходил на фронт;

– «Бессмертный Полк прабабушек». В финале театрализованного представления на ступеньках главного входа в институт, в кульминационной момент стихотворения «Вспомните нас» у студенток появлялись в руках большие фотографии их прабабушек и звучала заключительная вокальная композиция «Идёт бессмертный полк».

Итак, стержневым художественным образом этой театрализованной программы стали прототипы студенток – их настоящие прабабушки.

Однако, для того, чтобы приблизиться к подлинной атмосфере тех далеких военных лет, мы пригласили зрителей не в привычный теплый актовый зал, а в зимний снежный ландшафт – ведь из истории мы знаем, какие морозы стояли под Москвой в 1941 году. И это режиссерское решение позволило интересно продумать и сыграть многие эпизоды программы: зимнюю спартакиаду 1940-1941 годов, веселую встречу нового 1941 года, сборы на фронт и многие другие значительные моменты – вот почему настоящее декабрьское снежное ландшафтное пространство разных локаций вокруг здания Института культуры и искусств МГПУ стало орнаментальным художественным образом этого проекта: всюду русская зима, мороз, снег и одновременно – теплота и единый ритм сердец участников и зрителей.

Существенным этапом обучения студентов является практическая работа по закреплению теоретических материалов по заданной теме. Практическая социокультурная деятельность в ведущих учреждениях дополнительного образования дает студентам уникальную возможность узнать и апробировать режиссерский опыт организации театрализованных представлений.

В настоящее время площадками для прохождения практики студентов ИКИ МГПУ являются учреждения дополнительного образования, среди которых особое место занимает ГБПОУ города Москвы «Воробьевы горы»,

обладающее значительным потенциалом педагогической и социокультурной деятельности.

Студенты в период практики имеют реальную возможность познакомиться с уникальным опытом работы городской системы дополнительного образования и принять непосредственное участие в творческо-педагогическом процессе организации театрализованных представлений и досуговых программ.

Каждая программа содержательно наполнена, интерактивна и имеет большие воспитательные возможности в социокультурной работе с детьми и молодежью.

Вот лишь некоторые творческие проекты с участием студентов ИКИ МГПУ в период практики в ГБПОУ «Воробьевы горы»:

• «Международный День защиты детей» – масштабный театрализованный праздник с использованием большой детской и взрослой аудитории, художественным решением пространства, разнообразием постановочных площадок и локаций, где студентами осуществлялась оргработа по координации участников праздника, решение творческо-организационных вопросов по обеспечению всего праздничного события.

• Выпускные вечера - знакомство с традиционными способами организации досуговой деятельности и поиск новых театрализованных форм в важном школьном событии для тысячи выпускников города.

• Фестивали детского творчества «Мой дом – Москва!» – это программа ярких театрализованных представлений с использованием знаний о национальных культурах Москвы – столицы России.

• Молодежный фестиваль людей с ограниченными возможностями здоровья «Мы вместе!», где театрализация помогает реализации социально-инклюзивного творческого проекта.

• Городская конкурсная программ «Новые вершины» – знакомство с яркими юными дарованиями в различных жанрах искусства.

• Фестиваль театрального искусства «В добрый час!» – это смотр театрального творчества современных детских и молодежных театров, мастер-классы от ведущих режиссеров и актеров.

• Театрализованные праздники Новогодней елки - знакомство с досуговыми формами для различных возрастных категорий детской и юношеской аудитории в период зимних каникул: утренники, театрализованные представления, новогодние спектакли, игровые программы, молодежные дискотеки и вечера.

Все эти творческие программы – результат большой работы режиссерско-постановочной группой с активным участием творческих специалистов образовательного комплекса, педагогов и непосредственно детей, а также студентов-практикантов и волонтеров. Эти зрелищные мероприятия востребованы, хорошо оцениваются родителями и педагогами, нравятся зрителям, получают положительный отзыв в средствах массой информации.

Театрализованные представления и праздничные программы весьма актуальны и широко востребованы в городском пространстве мегаполиса, т.к. методом театрализации в художественно-образной форме можно отразить многие актуальные проблемы и события, это привлекает детей, подростков и молодежь к активному участию в их реализации.

Вывод

Цель обучения студентов педагогических вузов социокультурной направленности основам режиссуры театрализованных представлений состоит в создании креативных форм современного досуга. Психолого-педагогические знания помогают обучающимся находить устойчивый контакт с детско-юношеской и молодежной аудиторией, ставить

воспитательные цели и задачи в содержании театрализованных программ, решать практические вопросы режиссерской подготовки театрализованных представлений, успешно реализовывать актуальные педагогические задачи по формированию духовно-нравственных ориентиров юного поколения нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вандалковский Е. В. Поэтика зрелища: размышления режиссера. – М.: Институт современного искусства, 2018. – 200 с.
2. Генкин Д. М. Массовые праздники. – М.: Просвещение, 1975. – 140 с.
3. Декрет СНК РСФСР от 12.04.1918 «О памятниках Республики» [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikisource.org/wiki/ (дата обращения: 10.03.2022).
4. Медведь Э. И. Анализ современного состояния профессиональной подготовки специалистов в сфере креативного досуга / Г. И. Грибкова, О. И. Киселева, Э. И. Медведь // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 37-53.
5. Сергеева В. П. Современные аспекты профессиональной подготовки кадров для индустрии креативного досуга / Г. И. Грибкова, Е. И. Григорьева, В. П. Сергеева, И. С. Сергеева // Вестник Тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 173. – С. 145-152.
6. Силин А. Д. Массовые театрализованные представления и праздники: проблемы режиссуры, проблемы организации. – М.: Советская Россия, 1987. – 116 с.
7. Станиславский К. С. Собрание сочинений в 8 т. – Т 1-3. – М., 1954-1957.
8. Тихомиров Д. В. Беседы о режиссуре театрализованных представлений. – М.: Новый век, 1999. – 440 с.
9. Туманов И. М. Режиссура массового праздника и театрализованного концерта. – М., 1970. – 165 с.

10. Чечетин А. И. Искусство театрализованных представлений. – М.: Советская Россия, 1988. – 260 с.
11. Шароев И. Г. Режиссура массовых театрализованных представлений. – М.: Советская Россия, 1980. – 230 с.
12. Киселев В. Ю. Практикоориентированная подготовка студентов социально-культурной деятельности средствами режиссерских технологий театрализованных зрелищных проектов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 4. – С. 411- 422.
13. Киселев В. Ю. Педагогические основы обучения студентов туристского вуза проектированию анимационных программ: На примере художественно-исторических программ в естественном ландшафте: автореф. дисс. ... кандид. пед. наук. – М., 2001. – 27 с.
14. Бакланова Т. И., Бабаева Е. В., Боткова В. К., Левина И. Д. Современные тенденции развития социально-культурной деятельности и художественного образования: теория и практика. Коллективная монография. – М., 2017.
15. Ильина А. Ф. Event-технологии как ресурс развития личности / А. Ф. Ильина, А. С. Фролов // Актуальные проблемы и современные тренды науки, культуры, искусства в творческом образовании: сборник статей / Под общ. ред. С. М. Низамутдиновой. – М.: Перспектива, 2021. – С. 330-334.
16. Фролов А. С. Формирование творческой индивидуальности молодёжи средствами инновационных технологий на занятиях эстрадным вокалом / Е. М. Дмитриева, А. С. Фролов // Актуальные проблемы и современные тренды науки, культуры, искусства в творческом образовании: сборник статей / Под общ. ред. С. М. Низамутдиновой. – М.: Перспектива, 2021. – С. 297-301.
17. The problems of fulfilling the culture formation potential of modern russian theater / A. V. Kamenets, I. A. Urmina, E. O. Kuznetsova, L. V. Molina,

G. I. Gribkova // Laplage em Revista. – 2021. – T. 7. – № Extra-D. – C. 252-259.

REFERENSES

1. Vandalkovskij E. V. Pojetika zrelishha: razmyshlenija rezhissera. M.: Institut sovremennogo iskusstva, 2018. 200 p.
2. Genkin D. M. Massovye prazdniki. M.: Prosveshhenie, 1975. 140 p.
3. Dekret SNK RSFSR ot 12.04.1918 «O pamjatnikah Respubliki». URL: https://ru.wikisource.org/wiki/ (accessed: 10.03.2022)
4. Medved' Je. I. Analiz sovremennogo sostojanija professional'noj podgotovki specialistov v sfere kreativnogo dosuga / G. I. Gribkova, O. I. Kiseleva, Je. I. Medved' // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. Pp. 37-53.
5. Sergeeva V. P. Sovremennye aspekty professional'noj podgotovki kadrov dlja industrii kreativnogo dosuga / G. I. Gribkova, E. I. Grigor'eva, V. P. Sergeeva, I. S. Sergeeva // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2018. T. 23. № 173. Pp. 145-152.
6. Silin A. D. Massovye teatralizovannye predstavlenija i prazdniki: problemy rezhissury, problemy organizacii. M.: Sovetskaja Rossija, 1987. 116 p.
7. Stanislavskij K. S. Sobranie sochinenij v 8 t. T 1-3. M., 1954-1957.
8. Tihomirov D. V. Besedy o rezhissure teatralizovannyh predstavlenij. M.: Novyj vek, 1999. 440 p.
9. Tumanov I. M. Rezhissura massovogo prazdnika i teatralizovannogo koncerta. M., 1970. 165 p.
10. Chechetin A. I. Iskusstvo teatralizovannyh predstavlenij. M.: Sovetskaja Rossija, 1988. 260 p.
11. Sharoev I. G. Rezhissura massovyh teatralizovannyh predstavlenij. M.: Sovetskaja Rossija, 1980. 230 p.
12. Kiselev V. Ju. Praktikoorientirovannaja podgotovka studentov social'no-kul'turnoj dejatel'nosti sredstvami rezhisserskih tehnologij teatralizovannyh

zrelishhnyh proektov // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 4. Pp. 411-422.

13. Kiselev V. Ju. Pedagogicheskie osnovy obuchenija studentov turistskogo vuza proektirovaniju animacionnyh programm: Na primere hudozhestvenno-istoricheskih programm v estestvennom landshafte: avtoref. diss. ... kandid. ped. nauk. M., 2001. 27 p.
14. Baklanova T. I., Babaeva E. V., Botkova V. K., Levina I. D. Sovremennye tendencii razvitija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti i hudozhestvennogo obrazovanija: teorija i praktika. Kollektivnaja monografija. M., 2017.
15. Il'ina A. F. Event-tehnologii kak resurs razvitija lichnosti / A. F. Il'ina, A. S. Frolov // Aktual'nye problemy i sovremennye trendy nauki, kul'tury, iskusstva v tvorcheskom obrazovanii: sbornik statej / Pod obshh. red. S. M. Nizamutdinovoj. M.: Perspektiva, 2021. Pp. 330-334.
16. Frolov A. S. Formirovanie tvorcheskoj individual'nosti molodjozhi sredstvami innovacionnyh tehnologij na zanjatijah jestradnym vokalom / E. M. Dmitrieva, A. S. Frolov // Aktual'nye problemy i sovremennye trendy nauki, kul'tury, iskusstva v tvorcheskom obrazovanii: sbornik statej / Pod obshh. red. S. M. Nizamutdinovoj. M.: Perspektiva, 2021. Pp. 297-301.
17. The problems of fulfilling the culture formation potential of modern russian theater / A. V. Kamenets, I. A. Urmina, E. O. Kuznetsova, L. V. Molina, G. I. Gribkova // Laplage em Revista. 2021. T. 7. № Extra-D. Pp. 252-259.

Лазарев Максим Александрович
кандидат педагогических наук, профессор РАЕ,
главный специалист ВЭО России
отдела научных конференций и общероссийских проектов,
e-mail: humanityspace@gmail.com
Бочкарева Екатерина Дмитриевна
аспирант кафедры культурно-досуговой деятельности,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: mgukidissov@mail.ru

Lazarev Maxim A.
Ph.D. (Pedagogical Sciences), Professor of the Russian Academy of Natural Sciences,
Chief Specialist, Free Economic Society of Russia,
Department of Scientific Conferences and All-Russian Projects
Bochkareva Ekaterina D.
Postgraduate Student,
Department of Cultural and Leisure Activities,
Moscow State Institute of Culture

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОНЦЕПЦИИ В ЛОГИКЕ АКТИВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме эволюции подходов к обучению и воспитанию в истории европейской педагогики. Прослеживается процесс эволюции европейского и непосредственно российского образования сквозь призму фактора активизации, имеющего большое значение для результативности учебного процесса. В контексте эволюции подходов выявляется роль театра, как условия реализации активности и достижения гармонизации развития учащихся.

Ключевые слова: обучение, образование, технологии, активность, воспитание, мышление, мотивация, неогуманизм, искусство, индукция, дедукция.

EDUCATIONAL CONCEPTS IN THE LOGIC OF ACTIVATING THE LEARNING PROCESS

Abstract. The article is devoted to the problem of the evolution of approaches to teaching and education in the history of European pedagogy. The process of evolution of European and directly Russian education is traced through

the prism of the activation factor, which is important for the effectiveness of the educational process. In the context of the evolution of approaches, the role of the theater is revealed as a condition for the implementation of activity and the achievement of harmonization in the development of students.

Keywords: learning, education, technology, activity, upbringing, thinking, motivation, neo-humanism, art, induction, deduction.

Известно, что результативность, эффективность обучения непосредственно зависит и определяется степенью его активизации. Чем обучение активнее, тем его эффективность, сообразно, выше, тем оно успешнее. Это, в целом, обуславливается повышением результативности процесса восприятия учебной информации, а также мотивации и интереса при вовлеченности в процесс активной деятельности.

В качестве одной из первых, наиболее известных и распространенных моделей, реализующих активный подход в отношении образовательно-обучающей деятельности, выступала концепция классического образования, в своей наиболее полной и последовательной, завершенной форме сложившаяся и сформировавшаяся в русле идеологии германского Неогуманизма рубежа XVIII – XIX веков. Основной задачей Неогуманизма, развившегося и сформировавшегося под влиянием германской философии и классической культуры, была идея возвращения к античной культуре и воспитания и формирования на ее основе идеала человека, близкого по качествам к античности. Мыслителями Неогуманизма полагалось, что период античности и, разумеется, прежде всего, самой Высокой классики являлся наиболее отмеченным присутствием великих и универсальных представителей культуры, превосходя по этому критерию любую из других, известных человечеству эпох.

Такая ситуация сложилась вследствие присутствия в культуре синкретизма, обеспечивавшего и обуславливавшего универсальность человека, при наличии начальной стадии процесса рационализации. Античность эллинского времени представляет собой первый, только лишь начальный период отказа от начала синкретизма, расщепления сознания синкретического уровня и типа, еще не перешедший в свою кризисную стадию и форму, но уже подверженный обособлению и выделению рационального начала. Сама универсальность, как идея или принцип, перед нами предстает посредством осмысления в рациональной форме и при помощи рационального начала, выполняющего некую организующую функцию и роль. Этот процесс отчетливо реализуется и проявляется в лице возникновения античной философии.

В виду влияния самой классической культуры, ориентация на достижения античности закономерно побуждала к построению содержания образования в гимназии на базе и основе дисциплин классического, древнегреческого цикла, как в наибольшей мере отражающих сам общий дух эпохи и способных к воссозданию личностного универсализма. В качестве его основы полагались античная литература с соответствующим содержанием из мифологии, античная история [3], два древних, или уже «мертвых» языка – древнегреческий и латинский, а так же логика, ведущая свой путь от Аристотеля, присущая античности, конечно, философия, и дисциплины непосредственно математического цикла, из которых в Древней Греции особенно ценили геометрию.

Представленное содержание образования, в своей определенной части, было хорошо известно европейцам в христианский период, по меньшей мере, начиная с Возрождения, так же стремившегося к достижению античных идеалов. Однако новая эпоха Неогуманизма, соответственно, представила

совсем иной подход, чем взгляд на воспитание и обучение, сложившийся под непосредственным влиянием Ренессанса.

Важнейшим достижением эпохи Ренессанса в воспитании и обучении являлось отрицание средневекового, религиозного, духовного подхода к человеку и формированию его личности, и замена его взглядом светским. В Средневековую эпоху процесс обучения осуществлялся исходя не столько из светских, сколько из духовных принципов и целей, обусловленных идеей укрепления и спасения души, и, соответственно, преследовал не столько собственно образовательно-обучающие, сколько духовно-воспитательные цели. Телесная природа человека полагалась, в своей сущности, греховной, ее нужно было укрощать и усмирять. Поэтому направленность процесса обучения шла, по сути, вопреки природе человека, а не наоборот. То, что является тяжелым, трудным для ребенка, полагалось, в сущности, полезным, потому что это укрепляло его дух. И, в свою очередь, явления чувственного плана, связанные с наслаждениями, получением удовольствия, рассматривались, как греховные и вредные для духа. Чувственный мир обманчив, это мир земной, и он насыщен происками, действием нечистого. И руководствоваться его требованиями и влиянием нельзя. Необходимо, по возможности, как можно больше избегать его тлетворного, опасного воздействия.

Поскольку любое действие, направленное на облегчение процесса обучения посредством его облегчения, подключения сферы чувственно-эмоционального характера рассматривалось, как весьма опасное в духовном плане, то вполне естественно, что результативность самого процесса обучения была в средневековых школах крайне низкой, и о средствах повышения его эффективности никто просто не вспоминал.

Со сменой взгляда на природу человека с наступлением эпохи Ренессанса изменяется подход к образованию и воспитанию. Согласно

новому подходу, при преподавании следует не отрицать, а опираться на природу человека, его чувственно-эмоциональный мир, содержание образования и воспитания приобретает светскую направленность. Идеи опоры на природу человека получают проявление в Европе начиная с XV века, оформляясь в XVII веке великим чешским педагогом Я. А. Коменским в принцип природосообразности. Этот принцип, будучи реализуем в дидактическом аспекте через «золотое правило дидактики» – наглядность, способствовал активизации процесса обучения, которое теперь уже реализовывалось на основе индуктивного подхода – движения от частного, как визуально наблюдаемого, к общему.

Однако глубокое погружение в систему античного содержания образования создало сложность для реализации и применения наглядно-индуктивного подхода. Учащемуся приходилось иметь дело с материалом, содержанием, существовавшим не одну тысячу лет и, в силу этого, лишенного своей наглядной, визуальной, близкой его чувственному миру иллюстрации. Особенно это касалось математики, а так же философии и древних языков, со времен активного распространения которых миновало более тысячелетия.

В этой связи, акцент был сделан на развитие формального мышления посредством материала, не имеющего непосредственной и явной связи с современностью, но зато явно обладающим логичностью присущей ему смысловой структуры. Важнейшей из задач являлась деятельность по развитию и активизации мышления, которая происходила на основе содержания, фактически отрезанного от реалий современной жизни и, поэтому, достаточно формализованного по характеру. Эта теория в дидактике известна, как теория «формального образования», реализующаяся на основе философско-гуманитарных дисциплин и направленная на

активизацию ученика в мыслительном, то есть, по существу, в формально-идеальном плане.

В эпоху философии и классицизма XIX века синкретизм и рациональность древних греков, позволяющие реализовывать содержание образования на основе философского, рационального пути, приобретают свое новое значение. Рационально-философский способ построения содержания образования и процесса обучения находил аналог и опору в древнегреческом мировоззрении и мировосприятии, что создало возможности для эффективного культурного влияния античности на школу XIX века.

Влияние философского начала, в лице, конечно, в основном, феноменологической системы Гегеля, представило идею соответствия процесса мировой истории процессу личностного роста и развития ребенка, в процессе становления последовательно проходящего все основные стадии, присущие самой культуре в целом. Подобный взгляд создал возможности как бы «запараллелить» эти два процесса в обучении. В процессе обучения и воспитания ребенок должен был последовательно осуществлять знакомство с разными эпохами, закономерно постепенно поднимаясь по стволу культуры. Ребенок в ходе обучения как бы поэтапно «погружался» в разные эпохи, и в течение некоторого времени усваивал, «присваивал» их содержание без «постороннего» культурного влияния. Такой подход делал процесс обучения целостным и непротиворечивым, позволяя, в целом, глубоко и основательно усваивать все содержание мировой культуры, начиная с эллинской эпохи.

Однако интенсивное развитие естественных наук, отражавшее эпоху наступления промышленного переворота, начиная со второй половины 19 века, обусловило принципиальное изменение взглядов на цели и задачи, характер и содержание образования. С этого времени гуманитарное образование постепенно утрачивает свое значение, и, в свою очередь, соответственно, возрастает роль образования естественнонаучного характера.

В мировоззренческом контексте начинает доминировать позитивизм, как «философия науки», со свойственным ему стремлением заменить систему философии строго естественнонаучным, более практическим и «материалистическим» пониманием окружающего мира и природы, которое пришло на смену построениям идеально-философского порядка [8].

Смена философской парадигмы на естественнонаучную обусловила принципиальное изменение взглядов и воззрений на характер, направленность и содержание образования и обучения. Со сменой парадигмы реализация процесса поэтапного формирования личности на основе присвоения культуры, характерная образованию классического типа, закономерно отрицается. Основой содержания образования становится информация естественнонаучного характера, представлявшая реальный комплекс знаний из определенных и вполне конкретных областей. На данном материале реализовать принцип параллельного развития личности и погружения ее в конкретную культурную эпоху, как это имело место в гимназическом образовании, оказывается невозможным и неосуществимым. Но, главное, утрачивается ориентация на формирование и активизацию мышления в процессе обучения. В дидактике концепция формального образования, характерная для Неогуманизма, сменяется концепцией образования материального, как ориентированного на приобретение конкретных знаний.

Однако обучение, ориентированное на получение знаний, по своему определению, значительно пассивнее и в меньшей мере создает условия для развития мышления, чем образование, основывавшееся на изучении так называемых «формальных» дисциплин – философии, логики, математики и древних языков. Не говоря уже, при этом, о самом влиянии характера культуры, реализуемом посредством соответствующего содержания образования. Снижение активности учащихся в процессе обучения, не

ориентированного изначально на развитие мышления, являлось неизбежной и серьезной платой перехода на естественнонаучный тип и содержание образования.

Поэтому совсем неудивительно, что в условиях и Западной Европы, и России приоритетность в элитарном плане отдавалась, без сомнения, образованию классического типа, как явно ориентированному на университет и сферу управления в дальнейшем.

Решив проблему содержания образования, педагогическая мысль закономерно оказалась перед ситуацией необходимости активизации процесса обучения. Подход «формального образования» был активен, но не соответствовал, по содержанию, задачам времени, эпохе, формируя явно идеализированные взгляды. Попытка смены содержания образования приводит к краху всей классицистической концепции, доктрины обучения. Образование приобретает содержание естественнонаучного характера, но, вместе с тем, утрачивает свойственную ему ранее активность и ориентацию на развитие мышления.

В сложившихся условиях в Европе и, особенно, в США в конце XIX-начале XX века предпринимается попытка реорганизации подхода к обучению и его активизации на основе формирования личного практического опыта учащихся. Ее основа заключалась в том, что ученик был должен сам, самостоятельно, основываясь на личной практике и опыте, приобретать познания в процессе обучения, учитель должен был при этом лишь руководить им. Такой подход способствовал восстановлению активности учебного процесса, однако это достигалось ценой утраты его непосредственно научно-теоретического характера и содержания. Знания уже более не давались, не предоставлялись в относительно «готовой» и приближенной к науке форме. Поскольку ученик был должен добывать познания самостоятельно, в процессе практики, то прочно он усваивал лишь

то, что было пригодно для решения и реализации стоявших перед ним практических задач.

Подобное образование уже не ориентировало человека на развитие науки, его целью выступала и являлась адаптация к деятельности и условиям практического плана и характера. Мышление, формируемое в результате данного образования, носило ориентированный на практику характер. Место теории, по сути, подменялось практикой, пусть и усвоенной при помощи учителя, но ориентировавшей личность на решение задач совсем другого рода, формируя в результате личность, обладавшую практической активностью. В отличие от образования классического типа, как ориентированного на формирование активности мышления и, в силу этого, закономерно сообщавшего учащемуся сферу идеальных интересов, американская модель была ориентирована на формирование практической ориентации мышления и активности личности в целом.

Российское образование, начиная со времен Петра Великого и до начала XX века развивалось, в целом, в створе с европейским, проходя, хотя и с небольшой задержкой, все основные, свойственные для последнего, этапы и влияния культур. Им последовательно были пройдены классический этап и утверждение в 1860 – годы образования естественнонаучного, реального характера, которое, однако, так и не сумело получить полноценной роли и значения. Это является отчетливым свидетельством развития страны в системе логики культуры европейской цивилизации.

Однако в силу упомянутой задержки, переход к образованию практико-ориентированного типа не был ни осуществлен, ни даже обозначен. На канун событий 1917 года в отношении образования страна фактически застряла в разрешении противоречий и дилеммы между классицизмом и образованием естественнонаучного, реального характера, к которому, в итоге, и склонилась чаша победителя. Фактически, так называемая советская трудовая школа

представляла собой естественнонаучное реальное училище, реализуемое в рамках всесословного характера процесса обучения.

Однако свойственные этому подхода недостатки и изъяны, в купе с общей логикой развития, из которой, не смотря на революцию, отечественное образование еще не успело все же выпасть, обусловили стремление к поиску новых путей, и, особенно, к знакомству с опытом образования в Америке, как раз успешно завершавшей переход к практико-ориентированной парадигме школьного учебного процесса. В условиях России приобщение к опыту американской педагогики приобрело поистине революционный пафос и тона, ассоциируясь с уничтожением и отрицанием старой, буржуазной и дворянской школы и созданием школы пролетарской, как ориентировавшейся на труд и практику. Тот же факт, что эта школа была создана, по сути, в одной из наиболее буржуазных стран – в Америке, первоначально, очевидно, просто даже никого особо и не интересовал.

Однако, в скором времени открылось, что практические качества и свойства, обеспечивающие человеку независимость, активность и ориентацию на личный бизнес и успех, не в полной мере согласуемы с идеей коммунизма. Практически активная и ориентированная на сферу своих частных интересов личность коммунизму просто не нужна – она просто не будет строить «общество для всех». И низвержение «чужеземного» и чуждого, как буржуазного, влияния закономерно привело к возврату к опыту еще дореволюционной и, конечно же, ранней советской школы, по своему учебно-методическому арсеналу, впрочем, мало отличавшейся от школы предреволюционной. Образование, необходимое для данного этапа, должно было всецело соответствовать задаче индустриализации, которая стояла пред страной, и быть ориентированным на подготовку кадров инженеров и ученых. По своему характеру, это образование естественнонаучное, с расширенным гуманитарным компонентом, но лишенное классицистической,

философско-культурологической, направленности и ориентации, которая была «заменена» влиянием идеологического компонента и начала. Однако, как бы ни хорош был этот идеологический компонент, он, все же, был мало связан с организацией и построением учебного процесса и, в силу этого, конечно, не способен устранить присущие ему противоречия. А противоречия остались и, с течением времени они, конечно, только лишь усилились. В довоенный и непосредственно военный период отечественная школа не была ориентирована на развитие мышления и активизацию процесса обучения, повторяя, в целом, путь реального образования.

Сравнительно быстрое развитие науки в СССР, до определенного момента времени осуществлявшего успешное продвижение к построению нового общества (общества нового типа), обуславливало возрастание потребности в научных кадрах, важный этап допрофессиональной подготовки которых приходился, соответственно, на школу. Школа не была ориентирована на формирование и развитие активности мышления учащихся в процессе обучения, реализуя обучение в привычном, принятом еще со времени Я. А. Коменского, индуктивном плане. Возрастание объемов информации перегружало школьные программы, затрудняя обучение и вызывая отставание, неуспеваемость со стороны учеников. Американский опыт для советской школы, в целом, оказался явно не пригоден – он был ориентирован на развитие практического интереса и активности личности, но не интереса непосредственно научного, теоретического плана. Возврат к подходу, свойственному для классической гимназии, хотя и содержал в себе активизацию, но не предусматривал естественнонаучного образования.

Задача заключалась в том, чтобы, по сути, сохранив естественнонаучную направленность образования, обеспечить усвоение возрастающего по своему объему содержания. А, по сути, в том, чтобы объединить, интегрировать и синтезировать естественнонаучную

направленность образования, ориентированную на получение знаний, с развитием мышления и активизацией самого процесса обучения [7].

Поскольку достижение рассматриваемой цели должно было осуществляться на основе содержания образования естественнонаучного характера и типа, посредством достижения образовательно-обучающих задач, ее условием закономерно полагалась деятельность, связанная с обобщением опыта.

По существу, принципиальной функцией образования и воспитания закономерно выступает передача исторического опыта, накопленного человеческими поколениями, в чем состоит его важнейшее значение и роль [10]. Но сама форма передачи опыта может носить как непосредственно практический, так и теоретический характер. В случае практики и обращенности к формированию личностного опыта реализуется активность и, конечно, воспитательный аспект, как непосредственно основывающийся на опыте практического типа. Теоретический подход предусматривает опыт в обобщенной и абстрактной форме, обращая личность к сфере идеальной деятельности. Рассматриваемый опыт в меньшей мере сопряжен с системой практики и личностным началом, но зато большее продуктивен и пригоден для решения научно-познавательных, образовательных задач.

Именно функция образования, как передачи опыта в его абстрактной, обобщенной форме, стала доминирующей для реализации новых подходов в школьной педагогике СССР. Развитие образования осуществлялось по пути усугубления теоретического компонента и подхода, его обобщенного характера, поскольку это позволяло увеличивать объемы содержания в концентрированной форме. Наиболее значительным, фундаментальным из подходов, ориентированных на усиление теоретизма, стал подход Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, известный в педагогике под наименованием «концепции обобщающего обучения». В основе этого

подхода – изменение характера образования, основанного ранее на индуктивном принципе, на реализацию идеи дедуктивного подхода. Реализация подобного подхода повысила активность обучения, обеспечила развитие мышления и творческий характер, позволив, вместе с тем, за счет активизации, решить и комплекс воспитательных задач.

В реализации активного подхода и развития мышления при сохранении естественнонаучного характера образования и состоит, заключено, пожалуй, высшее достижение советской дидактической науки.

Важнейшим фактором активизации процесса обучения, условием развития мотивационного начала у учащихся является искусство, позволяющее эмоционально насыщать образовательную деятельность и повышать учебный интерес. В истории Европы применение искусства в целях воспитания приобретает наиболее яркую представленность в лице реализации театральных технологий, присутствующих в европейской педагогике начиная с периода Ренессанса. Идея обращения к природе человека, его чувственно-эмоциональному началу в индуктивном плане отражалось в отношении эстетизации всей жизни человека, воплощаясь в лице театра. Однако театр эпохи Ренессанса и особенно барокко представляет собой некий самоценностный феномен, отражающий изменчивость и эстетичность человеческого бытия, его представленность и отраженность в эмоционально-яркой, образно-насыщенной форме. Это позволяло целостно реализовывать процесс формирования личности, осуществлять развитие ее активных свойств, однако с превалированием роли чувственного восприятия и интереса к сфере эстетической деятельности [4].

Процесс дальнейшей технологизации театрального подхода получает проявление в лице более рационалистичной иезуитской педагогики, рассматривающей театр, как форму адаптации к реальности и овладения искусством социальной мимикрии. В германской педагогике влияние театра

позволяет скрашивать воздействие со стороны теоретизма и формального образования рационально-интеллектулизированного типа, что способствует гармонизации развития личности ребенка. Подобная задача остается, в целом, актуальной так же в современный момент времени.

Однако следует отметить, что реализуемые в отношении эстетического воспитания и образования подходы до сегодняшнего времени выстраивались сообразно индуктивной, а не дедуктивной парадигме. В современный период одной из наиболее важных и существенных задач является реализация дедуктивного подхода в эстетическом образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В. В. и др. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография / В. В. Афанасьев, О. В. Грибкова, И. В. Кудринская, И. Д. Левина, С. М. Низамутдинова, Д. А. Потапов, Л. И. Уколова. – М., 2022. – 196 с.
2. Бакланова Т. И. Современные тенденции развития социально-культурной деятельности и художественного образования: теория и практика. Коллективная монография / Т. И. Бакланова, Е. В. Бабаева, И. Д. Левина. – М., 2017.
3. Бочкарева Е. Д. Концептуальные подходы к понятию «историческая память молодежи» // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2015. – Т. 4. – № 5. – С. 667-675.
4. Жарков А. Д., Школяр Л. В. Эстетическое воспитание – основа деятельности учреждений культуры // Искусство и образование. – 2021. – № 5 (133). – С. 177-185.
5. Жаркова А. А. Парадигмальный подход к социально-культурной деятельности молодежи в современной ситуации // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – Т. 3. – № 65. – С. 106.

6. Кудаева Т. А. Педагогические идеи С. С. Уварова и их значение для Российского образования: дисс... кандидата педагогических наук. – М., 2008.
7. Лазарев М. А. Теоретико-методологическая интеграция процессов в современной педагогике // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2021. – Т. 10. – № 3. – С. 301-326.
8. Подвойский В.П. Коэволюция как инновационная идея в системе психолого-педагогических наук / В. П. Подвойский, А. Ю. Бутов, С. М. Оленев, М. А. Лазарев // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2012. – Т. 1. – № 1. – С. 163-174.
9. Семенов А. Л., Вишняков Ю. С. Цифровая трансформация общего образования: перспективы и пути развития // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 4. – С. 8-23.
10. Стукалова О. В. Оценка уровня профессионального становления будущих специалистов в процессе подготовки в вузе // Мировоззрение в XXI веке. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 40-43.

REFERENSES

1. Afanas'ev V. V. i dr. Razvitie tvorcheskogo potenciala budushhego pedagoga-muzykanta v sociokul'turnoj srede vuza: Monografija / V. V. Afanas'ev, O. V. Gribkova, I. V. Kudrinskaja, I. D. Levina, S. M. Nizamutdinova, D. A. Potapov, L. I. Ukolova. M., 2022. 196 p.
2. Baklanova T. I. Sovremennye tendencii razvitija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti i hudozhestvennogo obrazovanija: teorija i praktika. Kollektivnaja monografija / T. I. Baklanova, E. V. Babaeva, I. D. Levina. M., 2017.
3. Bochkareva E. D. Konceptual'nye podhody k ponjatiju «istoricheskaja pamjat' molodezhi» // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyj al'manah. 2015. V. 4. # 5. Pp. 667-675.

4. Zharkov A. D., Shkoljar L. V. Jesteticheskoe vospitanie osnova dejatel'nosti uchrezhdenij kul'tury // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 5 (133). Pp. 177-185.
5. Zharkova A. A. Paradigmal'nyj podhod k social'no-kul'turnoj dejatel'nosti molodezhi v sovremennoj situacii // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2014. V. 3. # 65. P. 106.
6. Kudaeva T. A. Pedagogicheskie idei S. S. Uvarova i ih znachenie dlja Rossijskogo obrazovanija: diss... kandidata pedagogicheskih nauk. M., 2008.
7. Lazarev M. A. Teoretiko-metodologicheskaja integracija processov v sovremennoj pedagogike // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyj al'manah. 2021. V. 10. # 3. Pp. 301-326.
8. Podvojskij V.P. Kojevoljucija kak innovacionnaja ideja v sisteme psihologo-pedagogicheskih nauk / V. P. Podvojskij, A. Ju. Butov, S. M. Olenev, M. A. Lazarev // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyj al'manah. 2012. V. 1. # 1. Pp. 163-174.
9. Semenov A. L., Vishnjakov Ju. S. Cifrovaja transformacija obshhego obrazovanija: perspektivy i puti razvitija // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2021. V. 4. # 4. Pp. 8-23.
10. Stukalova O. V. Ocenka urovnja professional'nogo stanovlenija budushhih specialistov v processe podgotovki v vuze // Mirovozzrenie v XXI veke. 2019. T. 2. # 2. Pp. 40-43.

Ситникова Татьяна Александровна
соискатель кафедры музыкального образования,
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: universum-06t@yandex.ru

Sitnikova Tatiana A.
Master's student of the Department of Music Education,
Moscow State Institute of Culture

АЛГОРИТМЫ ПОЗНАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ПЕДАГОГОМ-МУЗЫКАНТОМ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме всестороннего системного подхода к рассмотрению понятия «образ» в процессе решения задач музыкальной педагогики. Важнейшим для целостного понимания педагогом-музыкантом образа как формы чувственно-конкретного освоения бытия является осмысление философских аспектов образности. В границах философской оптики образ представляет собой целое, которое должно быть рассмотрено и воспринято в единстве онтологического, гносеологического, психологического, семантического, эстетического аспектов. Только в условиях такого подхода понятие «образ» раскрывается во всей полноте своего значения. Глубокое и многоаспектное понимание природы образа даёт педагогу преимущество в его деятельности, направленной на успешное формирование художественно-образной выразительности у обучающихся музыке.

Ключевые слова: педагогика, музыкальная педагогика, образ, художественный образ, выразительность, музыкальное образование, эстетика, философия, музыка, онтология, гносеология, психология, механизм, восприятие.

ALGORITHMS OF COGNITION OF AN ARTISTIC IMAGE BY A TEACHER-MUSICIAN: METHODOLOGICAL APPROACH

Abstract. The article is devoted to the urgent problem of a comprehensive systematic approach to the consideration of the concept of "image" in the process of solving the problems of music pedagogy. The most important thing for a holistic understanding by a teacher-musician of the image as a form of sensually concrete mastering of being is the comprehension of the philosophical aspects of imagery. Within the boundaries of philosophical optics, an image is a whole that must be considered and perceived in the unity of ontological, epistemological, psychological, semantic, aesthetic aspects. Only under the conditions of such an approach, the concept of "image" is revealed in its entirety. A deep and multidimensional understanding of the nature of the image gives the teacher an advantage in his activities aimed at the successful formation of artistic and figurative expressiveness among music students.

Keywords: pedagogy, music pedagogy, image, artistic image, expressiveness, music education, aesthetics, philosophy, music, ontology, epistemology, psychology, mechanism, perception.

В современной педагогике и, в особенности, музыкальной, развитие у обучающихся художественно-образного мышления и восприятия – одно из ключевых, системообразующих направлений деятельности педагогов. От степени развития образного восприятия и мышления зависит, как минимум, степень усваивания знаний и компетенций будущего исполнителя или слушателя, и, как максимум, уровень творческих возможностей потенциального художника. Художественный образ является одной из центральных категорий эстетики, и образное мышление необходимо для развития личности, способности полноценно воспринимать мир в его эстетическом многообразии [1].

Современные исследования обнародуют неутешительную тенденцию: с ростом технического прогресса, увеличением темпа жизни, рядом изменений в сфере образования, приматом технологий в сфере обучения и досуга подрастающих поколений, развитое, богатое воображение и образное мышление уступают место мышлению алгоритмическому, схематичному. В этих условиях возрастает актуальность развития художественно-образного восприятия у обучающихся, эффективного формирования у них образного мышления. Для успешного достижения этой цели необходим всесторонний методологический анализ такого ключевого понятия, как образ.

Чтобы преодолеть сложности, которые встречает педагог в процессе формирования у обучающихся художественно-образного восприятия, образного мышления, в первую очередь ему стоит проанализировать, по каким законам устроен исследуемый предмет, на каких принципах он существует. Анализ образа как эстетического явления с учетом его онтологической структуры, имманентных свойств, анализа перцептивных механизмов, взаимосвязи гносеологии с психологией и, затем, подход к практическим задачам обучения с пониманием этих законов и принципов, представляется залогом успеха в решении педагогических задач.

Педагогика является сферой, которая требует конкретности и точной методологии [2]. Обучение музыке, как временному искусству, предполагает владение оптимальными приемами, позволяющими в пределах определенного времени сформировать у обучающихся те или иные умения и компетенции. В этой связи можно предвидеть вопрос: действительно ли необходим подход к процессу обучения с позиций философского осмысления при условии существования методик, уже разработанных, опробованных и успешно применяемых на практике.

Отвечая на него утвердительно, вспомним, что философское осмысление дает возможность увидеть предмет умозрительно, как бы со

стороны, и, одновременно, постичь его сущность и глубинную структуру. Это облегчает педагогу-музыканту как теоретико-методическую, так и практическую деятельность, давая всестороннее понимание изучаемого предмета и, как следствие, новый способ решения проблем, с которыми он может столкнуться в процессе работы.

Важно помнить, что любые, даже самые эффективные методики требуют адаптации к изменениям, гибкого подхода и переосмысления в соответствии с веяниями времени, новыми технологиями [3]. Найти способы, которые будут приемлемы в условиях обновленной реальности, вызванной изменениями в обществе, техническим прогрессом, не утратив при этом суть, основу, рациональное зерно, является как раз той задачей, которая стоит перед учеными-педагогами. И именно философский подход позволяет четко дифференцировать сущность и явление, отличить постоянное от временного, понять, что можно подвергнуть пересмотру, а что сохранить неизменным. При выборе, а возможно и выработке, новых педагогических методов и способов преподавания, именно такой подход позволяет добиться максимальной эффективности.

Наконец, философия представляет собой область, отвечающую за постановку и способы реализации не только целей и задач, но и сверхзадач, и педагогу, имеющему дело с художественно-образным восприятием, имеет смысл проанализировать предмет деятельности с этих позиций. Именно образы имеют воздействие на состояния человека, его ум, душу, характер, настроение, состояния. Безусловно, заботясь об умении ученика воспринимать и воспроизводить образы, педагогу также следует стремиться к развитию у обучающихся способностей их производить, создавать, наполнять смыслом. Речь заходит о творчестве и здесь, на наш взгляд, расположена точка пересечения педагогики и философии, от которой напрямую зависит воспитание, нравственное развитие, душевное и духовное

здоровье подрастающего поколения, как слушателей, так и создателей и исполнителей музыки.

Ставя себе цель сформировать у обучающихся навыки художественно-образного восприятия, педагогу имеет смысл ставить перед собой ряд теоретических задач, предваряющих практическую работу с учениками. Принимая во внимание философские аспекты образности, понимая, как образ устроен, как ведет себя реципиент, воспринимая и транслируя образы, какие психологические законы лежат в основе восприятия художественных образов, наконец, как воздействовать на сознание и эмоционально состояние с помощью созданных или воспроизведенных образов, педагог выстраивает образовательную траекторию с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка и получает беспроигрышный результат. Например, рассмотрение понятия «образ» как специфической формы чувственно-выразительного освоения бытия, поможет правильно выстроить стратегию формирования образного восприятия у ребенка, подойти более гибко и творчески к уже существующим методикам, возможно, адаптировав их к современному типу мышления, реакциям детей и подростков [4].

Каждый музыкальный педагог в процессе формирования у обучающихся образного мышления и восприятия понимает, что имеет дело с образом как с особой формой умозрительной реальности, обретающей очертания благодаря специфике своей эстетической природы. В полной мере образ реализован только когда он воспринят, поэтому всегда носит отпечаток субъективности. Главную и завершающую роль в этом процессе играет воображение: абстрагируясь от объективной фактической материальной реальности, оно является финальной стадией его воплощения как реальности чувственно - конкретной. Образ есть выражение идеи, ее формообразующее начало. Его эстетическая сторона – не что иное, как оживление инертного материала при помощи средств выразительности.

«Художественное осознание мира в образах, как и научное мышление, направлено на познание сущности окружающей человека действительности. Но, в отличие от науки, отражающей действительность в форме логических обобщений (отвлечённое понятие, закон, категория), образ искусства воспроизводит общее в форме конкретного, индивидуального» [5, с. 498]. И именно сила творческого вымысла, абстрагированная от фактической материальной реальности делает образ подобным живому самодостаточному образованию. Воображение с его субъективностью объективизирует идею образа, проявляя её через эстетическую составляющую. Вот почему так важно развивать воображение ребенка, начиная с самого раннего возраста.

Онтологически образ имеет чёткую структуру, представляя собой единство сущности и явления, что выражено в его понятии. Основываясь на гегелевском принципе единства формы и содержания и его положения об идее, можно говорить об онтологическом статусе образа, как о структуре, создающей возможности взаимодействия сущности и формы [6, с. 412]. Это необходимо помнить в процессе обучения музыке как на этапе восприятия обучающимися тех или иных художественных образов, так и на этапе их воспроизведения, создания и трансляции.

Говоря о специфике образного восприятия, нельзя не упомянуть о том, как близки в процессе восприятия гносеология и психология. Это принципиально для педагога-музыканта, имеющего дело с искусством, где механизмы восприятия художественных образов, лишены рациональности и воспринимаются в первую очередь интуитивно, на уровне чувств. Эта тесная взаимосвязь раскрывает перцептивные механизмы, лежащие в основе алгоритмов восприятия. «Образ – чувственная форма психического явления, имеющая в идеальном плане пространственную организацию и временную динамику» [7, с. 357].

Модернизация современного образования актуализирует вопросы развития образного мышления у обучающихся подрастающих поколений. Адаптация полученных исследований образной сферы, в том числе, с позиций философского осмысления, и использование полученных результатов для создания теоретико-методологических рекомендаций с целью их применения в практической деятельности педагогов представляет широкое поле для дальнейших изысканий.

Тема образа как формы чувственно-выразительного освоения бытия на первый взгляд может показаться в достаточной мере изученной и исчерпанной. Однако, в процессе своей практической деятельности педагоги нередко имеют дело с «вершиной айсберга», неожиданно встречая препятствия, осложняющие работу. С уверенностью можно сказать, что, уделив должное внимание философским аспектам образности, применив тщательный методологический подход, изучив онтологию образа, его устройство и природу, имманентные ему свойства, и используя эти знания в процессе педагогической деятельности, работать над формированием и развитием у обучающихся художественно-образного восприятия и мышления можно, не опасаясь «подводных камней», ещё более результативно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Майковская Л. С. Синергетические основы формирования информационного канала голоса как открытой биосистемы / Л. С. Майковская, О. В. Семёнова // Искусство и образование. – 2018. – № 3 (131). – С.78-86.
2. Майковская Л. С. Теоретические основы управления качеством музыкального образования в учреждениях художественно-эстетической направленности / Л. С. Майковская, Л. Г. Карпова // Искусство и образование. – 2021. – № 3 (131). – С. 78-86.
3. Мансурова А. П. Специфика реализации педагогической практики в условиях дистанционного обучения (из опыта работы с иностранными

студентами-музыкантами) / А. П. Мансурова, В. С. Корина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 336-339.

4. 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.
5. Краткий словарь по эстетике / Под общ. ред. М. Ф. Овсянникова, В. А. Разумного. – М.: Политиздат, 1964. – 498 с.
6. Гегель Г. В. Ф. Леции по эстетике. – СПб.: Наука, 2001. – 412 с.
7. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 357 с.

REFERENSES

1. Majkovskaja L. S. Sinergeticheskie osnovy formirovanija informacionnogo kanala golosa kak otkrytoj biosistemy / L. S. Majkovskaja, O. V. Semjonova // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. # 3 (131). Pp. 78-86.
2. Majkovskaja L. S. Teoreticheskie osnovy upravlenija kachestvom muzykal'nogo obrazovanija v uchrezhdenijah hudozhestvenno-jesteticheskoj napravlennosti / L. S. Majkovskaja, L. G. Karpova // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. # 3 (131). Pp. 78-86.
3. Mansurova A. P. Specifika realizacii pedagogicheskoj praktiki v uslovijah distancionnogo obuchenija (iz opyta raboty s inostrannymi studentami-muzykantami) / A. P. Mansurova, V. S. Korina // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2021. # 2 (87). Pp. 336-339.
4. 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. Pp. 174-180.
5. Kratkij slovar' po jestetike / Pod obshh. red. M. F. Ovsjannikova, V. A. Razumnogo. M.: Politizdat, 1964. 498 p.
6. Gegel' G. V. F. Lecii po jestetike. SPb.: Nauka, 2001. 412 p.
7. Bol'shoj psihologicheskij slovar' / Pod red. B. G. Meshherjakova, V. P. Zinchenko. M.: Prajm-Evroznak, 2003. 357 p.

Малащенко Валерий Олегович
кандидат педагогических наук,
доцент департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: iki.info@mgpu.ru
Антонова Марина Александровна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: iki.info@mgpu.ru
Цзян Шанжун
кандидат педагогических наук,
доцент департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: iki.info@mgpu.ru

Malaschenko Valery O.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior lecturer Department of Musical Art,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Antonova Marina A.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior lecturer Department of Musical Art,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Jiang Shangrong
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior lecturer Department of Musical Art,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ПОРТАТИВНЫЕ СРЕДСТВА ЗВУКОЗАПИСИ В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В публикации раскрываются технологические и методические аспекты практического применения средств цифровой звукозаписи в педагогической и исполнительской деятельности студентов вокальных и инструментальных направлений музыкального образования. Рассмотрены различные современные актуальные технические решения в области портативной цифровой звукозаписи, представлены принципы их

дифференциации в контексте реализации учебно-исполнительской деятельности студентов музыкальных направлений института культуры и искусств московского городского педагогического университета.

Ключевые слова: цифровая звукозапись, цифровые рекордеры, звуковой интерфейс, музыкально-исполнительская деятельность, вокальное исполнительство, инструментальное исполнительство, обучение студентов, педагогический университет.

PORTABLE MEANS OF SOUND RECORDING IN THE MUSICAL AND PERFORMING PRACTICE OF STUDENTS

Abstract. The publication reveals the technological and methodological aspects of the practical application of digital sound recording in the pedagogical and performing activities of students of vocal and instrumental areas of music education. Various modern current technical solutions in the field of portable digital sound recording are considered, the principles of their differentiation in the context of the implementation of educational and performing activities of students of musical directions of the Institute of Culture and Arts of the Moscow City University are presented.

Keywords: digital sound recording, digital recorders, sound interface, musical performance, vocal performance, instrumental performance, student education, pedagogical university.

Музыкально-исполнительский процесс представляет собой сложную форму психологической и физической деятельности, которая основана на взаимодействии продуктивного проявления и слухового контроля происходящего в реальном времени звукового события. Развитие координационных составляющих контроля музыкального исполнения является одной из фундаментальных задач при воспитании музыкантов различных профилей.

Возможность объективного контроля музыкально-исполнительского процесса имеет ряд ограничений, в зависимости от степени загруженности каналов восприятия и осуществления практического взаимодействия непосредственно с музыкальным инструментом или голосовым аппаратом. Мониторинг комплексных характеристик результативности исполненного музыкального материала в данной ситуации затруднен, в силу сложности совмещения аналитических и исполнительских действий одновременно, а также фактора локализации, не возможности акустического восприятия происходящего с физического месторасположения в зонах зрительского наблюдения.

Данные факторы всегда представляли определенные сложности музыкантам исполнителям, с позиции адекватного восприятия качественных показателей их выступления. Помощь педагога, наставника, неравнодушного слушателя выступает в качестве субъективного комментария, воспринимающего со стороны соучастника исполнительского процесса. Подобную функциональную задачу, совмещенную непосредственно с функцией управления осуществляют дирижеры оркестров и хоров, выстраивая звуковую картину коллективного музыкального исполнения во времени, пространстве и динамическим переменным. Вместе с тем сольное музыкальное вокальное и инструментальное представляет собой одиночную степень ответственности исполнителя или малой группы исполнителей перед результатом выступления. Личный оценочный анализ результатов исполнительского процесса позволяет конкретизировано реализовать корректировку интерпретации, качественных составляющих звучания и др.

С появлением звукозаписи подобные возможности стали доступны музыкантам. Однако первичные технологические проявления были далеки от совершенства, способны лишь отдаленно передать общую информационно-временную картину музыкального звучания. Таким образом, формы

физической фиксации акустической информации не были способны адекватно передавать тембр, амплитудно-частотные и скоростные показатели музыкального звучания, привнося ряд ощутимых искажений.

В эстетическом плане практика создания музыкальных звукозаписей стала, в своем роде новой формой синтетического, пластического искусства, осознанно привносящего в музыкальные произведения характерные нюансы и свойства, присущие искусственному, студийному творчеству. В современной практике всегда существуют ощутимые грани акустических характеристик между фонограммами студийного, художественно модифицированного звучания и фонограммами, запечатлевшими процесс реального исполнения в концертных акустических условиях.

Закономерные процессы развития технического прогресса привели к возникновению технологий цифровой звукозаписи. В данном процессе перестали быть актуальны такие физические носители, как виниловые пластинки и магнитные ленты, которые являлись ключевыми средствами фиксации, хранения и распространения звуковой информации во второй половине XX века.

Технологии аналого-цифрового преобразования, позволили фиксировать последовательности дискретных состояний акустического сигнала с различными показателями разрешения и представлять в форме цифровых аудио файлов, которые в свою очередь средствами цифро-аналогового преобразования приводились в реальное физическое звучание через акустические системы. Подобный цифровой механизм позволяет сохранять звуковую информацию, без возможностей деформации в результате физических воздействий, что было присуще физическим носителям.

Эволюция цифровой звукозаписи, безусловно, имела свои ступени и этапы развития. Но наиболее значимым явилась общая взаимосвязь с

развитием информационных и компьютерных технологий в целом, что существенным образом сказалось на последующей массовой доступности, удешевлению производства, портативности.

Безусловно, первые образцы цифровой звукозаписи были не доступны для практического применения музыкантам исполнителям, обучающимся, студентам, педагогам, в силу высокой стоимости и больших размеров. Ситуация с начала XXI существенно приблизила данные технологии к массовому пользователю. Появление цифровых диктофонов, звуковых интерфейсов и карт для персональных компьютеров позволили осуществлять записи в полевых и домашних условиях.

В случае с диктофонами подобные устройства не могли в полной мере соответствовать требованиям к качеству записи музыкальной звукозаписи, в силу низких технических характеристик детализации в процессе аналогово-цифрового преобразования. Показатели дискретизации, битрейт, одноканальность, степени помехоустойчивости данных устройств делали их актуальными лишь для фиксации общей информационной картины. Их программная реализация на базе современных смартфонов лишь в редких случаях конкретных производителей и моделей обладает более высоким качеством фиксации звуковой информации.

Комбинации использования звуковых карт и интерфейсов, являющихся не самостоятельным компонентом сложны в настройки и объемны по количеству взаимодействующих компонентов. Так, для осуществления цифровой звукозаписи дополнительно необходим конденсаторный или динамический микрофон, который подключался и передавал звук в цифровой интерфейс. Сам цифровой звуковой интерфейс, подключенный к компьютеру, осуществлял поставленную задачу лишь при наличии специализированного программного обеспечения – звуковых редакторов или

цифровых звуковых рабочих станций, приобретение, установка и настройка которых уже является серьезным этапом.

Также в расчет необходимо было учитывать системные характеристики самого используемого в общей комбинации компьютера, показатели его оперативной памяти, разрядности системы, процессора и др. Подобная комплексная система записи, безусловно, может гарантировать высокие качественные характеристики цифровой звукозаписи, что актуально в условиях моделирования профильной студии, но никак не может являться портативным инструментов, актуальным и удобным в использовании в различных музыкально-исполнительских практиках.

Задачи, которые ставятся перед цифровой фиксацией музыкальной информации в учебно-исполнительской практике, подразумевают наличие баланса между качеством и портативностью, лишь в таком случае возникнут оптимальные условия для мониторинга музыкального исполнения в различных акустических условиях. Последующий анализ исполнения музыкального произведения позволяет сделать ряд выводов, и осуществить последующую работу по корректировки подходов к выступлению.

Практика учебно-исполнительской деятельности студентов музыкально-исполнительских направлений департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ выявила оптимальные технологические и методические условия использования средств цифровой звукозаписи. Таким образом, были определены устройства, удобные и портативные в использовании, как студентами, так и педагогами. В учебно-исполнительской деятельности студентов были интегрированы такие средства цифровой портативной звукозаписи, как рекордеры.

Цифровые звуковые рекордеры, разновидность профессионального оборудования портативной звукозаписи, наиболее эффективно и успешно

справляются с задачами фиксации акустических музыкально-исполнительских событий с высоких показателями качества, сопоставимыми с условия прослушивания материала вживую. Популярность подобных устройств имеет низкую степень, в силу узконаправленной сферы рыночного распространения и незначительного освещения функциональных особенностей в медийной среде.

Многофункциональная специфика цифровых рекордеров позволяет применять их в целях качественной фиксации речи, сольного вокального и инструментального музыкального исполнительства, массовых концертных мероприятий.

Применяемые в составе цифровых рекордеров конденсаторные имеют высокую регулируемую чувствительность, а также возможности изменения направленности, фиксации сигнала не только в формате моно, но и стерео что актуально для записей концертных исполнений. Регулируемая чувствительность цифровых портативных рекордеров позволяет настраивать степень работы встроенных микрофонов в зависимости от динамических характеристик источника звука.

Таким образом, возможны осуществления цифровой записи инструментального и вокального музыкального исполнительства в непосредственной близости от инструмента, вокалиста, повышая детальность передачи звуковой информации, при этом избегая превышения предельно допустимых динамических значений, приводящим к появлению неисправляемых дефектов-искажений.

При противоположных изменении показателей чувствительности, возможна цифровая запись общей звуковой картины музыкального исполнения солистов и коллективов музыкальных исполнителей с учетом суммирования всех источников звука, включая общую акустическую картину помещения, где происходит концертное исполнение.

Характеристики дискретизации цифровых рекордеров представляют возможность выбора значений от 44100 до 96000 гц. в формате WAV, что непосредственно влияет на детальность цифрового разрешения записи, но также определяет общий объем звукового файла. Рекордеры используют в качестве хранилища информации, как правило, карты памяти SD совместимые с другими цифровыми устройствами, также имеют возможность копирование зафиксированной информации посредством USB коммутации на компьютер, где возможно, при необходимости, последующее редактирование и конвертация полученного материала с применением дополнительного программного обеспечения.

Необходимость применения подобных средств записи также актуализируется с повышением степени популяризации дистанционных конкурсов, фестивалей, общей медийной активизации современного цифрового общества. Тенденции демонстрации достижений в области искусств в цифровой среде, стриминговых сервисах и коммуникационных платформах стало неотъемлемой частью современного мира.

Созданные с применением цифровых звуковых рекордеров записи имеют более высокие объективные характеристики звучания, превосходящие обыкновенные записи, сделанные на цифровые видеокамеры и смартфоны. Оптимальным является объединение материала с видеокамеры и звука с рекордера с применением видео редакторов, что в современной практике является доступным действием с применением программного обеспечения.

Особое значение, использование цифровых звуковых рекордеров представляет собой в области электронного музыкального творчества, где подобные устройства являются значимым инструментов в практике семплирования звуков различного происхождения. Функционально-расширенные модели вместе со встроенными конденсаторными стерео-микрофонами имеют дополнительные аналоговые входы для подключения

таких дополнительных электроакустических источников звуков, как гитар, синтезаторов, дополнительных микрофонов и других источников аналогового сигнала.

В случае практики эстрадного вокально-инструментального исполнительства с применением микшерского пульта, как суммирующего устройства, исходящий смешанный стереосигнал возможно записывать в цифровой звуковой рекордер совместно с общим акустическим сигналом со стерео-микрофонов.

Портативность, возможность использование ветрозащиты позволяет записывать антропогенные, технические, природные и иные шумы в различных локализациях и ракурсах, что представляется художественно востребованным в области звукового дизайна.

В современных рыночных условия, распространены различные модели цифровых звуковых рекордеров таких производителей, как Tascam, Roland, Zoom, Marantz, Korg и др. В зависимости от новизны, бренда производителя и общей функциональной конфигурации есть возможность выбора оптимально доступной и эффективной в творческих и педагогических задачах модели.

Обобщенные результаты практической деятельности студентов в рамках применения портативных средств портативной цифровой звукозаписи позволили выявить высокую эффективность подобных средств в учебно-исполнительской практике в области: академического и эстрадного вокального исполнительства; инструментального исполнительства; вокального-хорового исполнительства; в процессе репетиционных мероприятий; в процессе создания целевых записей для публикаций в интернете и отправки на дистанционные конкурсы и фестивали; в электронном музыкальном творчестве и звуковом дизайне.

Подобная многофункциональность цифровых рекордеров делает звукозапись удобной и доступной в качестве одного из перспективных инструментов художественного звукового творчества и учебно-исполнительского мониторинга в музыкальном образовании и искусстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова М. А. Педагогические условия подготовки учителей музыки в классе основного музыкального инструмента (на материале занятий фортепианным ансамблем): дисс. ...кандидата педагогических наук. – М., 2008. – 160 с.
2. Артемова Е. Г. Интерактивное проектирование в подготовке педагога-музыканта / Е. Г. Артемова, М. А. Антонова, И. А. Белоконь// Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 1 (293). – С. 19-21.
3. Антонова М. А., Белоконь И. А. Проблема развития интереса учащихся к классической музыке в отечественной фортепианной педагогике // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2019. – Т. 1. – С. 132-138.
4. Князева Г. Л., Белоконь И. А. Категория художественного стиля как системообразующий фактор знаний будущих педагогов-музыкантов // Среднее профессиональное образование. – 2016. – № 6. – С. 48-51.
5. Вязников А. В. Самостоятельное изучение хоровой партитуры студентами не дирижерской специальности: к постановке проблемы // Подготовка педагогических кадров в системе столичного образования. Материалы городской научно-практической конференции. – М., 2010. – С. 57-59.
6. Вязников А. В. Современная хоровая партитура: синтез традиционных и новых навыков изучения // Стратегии развития образовательного пространства в контексте интеграции культуры и искусства. – М.: Перо, 2016. – С. 63-68.
7. Малащенко В. О. Обучение студентов на электронных клавишных музыкальных инструментах на основе MIDI-технологий: дисс. ... кандидата педагогических наук. – М., 2019. – С. 43-48.

8. Малащенко И. Ю., Малащенко В. О. Специфика применения звукового оборудования в профессиональной деятельности преподавателя эстрадного вокала // Инновации и традиции в сфере культуры, искусства и образования. Материалы научно-практической конференции рамках Фестиваля науки. – М., 2017. – С. 210-216.
9. Цзян Ш., Олейник Д. В. Влияние использования интернет-источников на преподавание вокала в современном педагогическом вузе // Инновационные процессы в культуре, искусстве и образовании. Коллективная монография. – М., 2016. – С. 328-332.
10. Muliat M. T., Goloshumova G. S., Rueva E. O., Belyakova N. V., Balaban O. V., Tszyan Sh. Ts., Anikudimova E. A. Psychological and pedagogical areas of the educational process as components for the harmonious development of students' personality (preventing asocial behavior among the youth) / M. T. Muliat, G. S. Goloshumova, E. O. Rueva, N. V. Belyakova, O. V. Balaban, Sh. Ts. Tszyan, E. A. Anikudimova// EurAsian Journal of BioSciences. – 2020. – Т. 14. – № 2. – С. 3543-3550.
11. Stukalova O.V. Modern directions for prevention of destructive influence of teacher professional deformation / O. V. Stukalova, V. O. Malaschenko, G. A. Cornilov, A. V. Sychenkova, E. B. Kozlova, A. I. Prokopyev // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – Т. 7. – № 5. – С. 731-737.

REFERENSES

1. Antonova M. A. Pedagogicheskie uslovija podgotovki uchitelej muzyki v klasse osnovnogo muzykal'nogo instrumenta (na materiale zanjatij fortepiannym ansamblem): diss. ...kandidata pedagogicheskih nauk. M., 2008. 160 p.
2. Artemova E. G. Interaktivnoe proektirovanie v podgotovke pedagoga-muzykanta / E. G. Artemova, M. A. Antonova, I. A. Belokon'// Srednee professional'noe obrazovanie. 2020. # 1 (293). Pp. 19-21.
3. Antonova M. A., Belokon' I. A. Problema razvitija interesa uchashhihsja k klassicheskoj muzyke v otechestvennoj fortepiannoj pedagogike // Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika. 2019. V. 1. Pp. 132-138.

4. Knjazeva G. L., Belokon' I. A. Kategorija hudozhestvennogo stilja kak sistemoobrazujushhij faktor znanij budushhih pedagogov-muzykantov // Srednee professional'noe obrazovanie. 2016. # 6. Pp. 48-51.
5. Vjaznikov A. V. Samostojatel'noe izuchenie horovoj partitury studentami ne dirizherskoj special'nosti: k postanovke problemy // Podgotovka pedagogicheskih kadrov v sisteme stolichnogo obrazovanija. Materialy gorodskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. M., 2010. Pp. 57-59.
6. Vjaznikov A. V. Sovremennaja horovaja partitura: sintez tradicionnyh i novyh navykov izuchenija // Strategii razvitija obrazovatel'nogo prostranstva v kontekste integracii kul'tury i iskusstva. M.: Pero, 2016. Pp. 63-68.
7. Malashhenko V. O. Obuchenie studentov na jelektronnyh klavishnyh muzykal'nyh instrumentah na osnove MIDI-tehnologij: diss. ... kandidata pedagogicheskih nauk. M., 2019. Pp. 43-48.
8. Malashhenko I. Ju., Malashhenko V. O. Specifika primenenija zvukovogo oborudovanija v professional'noj dejatel'nosti prepodavatelja jestradnogo vokala // Innovacii i tradicii v sfere kul'tury, iskusstva i obrazovanija. Materialy nauchno-prakticheskoj konferencii ramkah Festivalja nauki. M., 2017. Pp. 210-216.
9. Czjan Sh., Olejnik D. V. Vlijanie ispol'zovanija internet-istochnikov na prepodavanie vokala v sovremennom pedagogicheskom vuze // Innovacionnye processy v kul'ture, iskusstve i obrazovanii. Kollektivnaja monografija. M., 2016. Pp. 328-332.
10. Muliat M. T. Psychological and pedagogical areas of the educational process as components for the harmonious development of students' personality (preventing asocial behavior among the youth) / M. T. Muliat, G. S. Goloshumova, E. O. Rueva, N. V. Belyakova, O. V. Balaban, Sh. Ts. Tszyan, E. A. Anikudimova// EurAsian Journal of BioSciences. 2020. V. 14. # 2. Pp. 3543-3550.
11. Stukalova O.V. Modern directions for prevention of destructive influence of teacher professional deformation / O. V. Stukalova, V. O. Malaschenko, G. A. Cornilov, A. V. Sychenkova, E. B. Kozlova, A. I. Prokopyev // Humanities and Social Sciences Reviews. 2019. V. 7. # 5. Pp. 731-737.

Ли Хуэй
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова»,
e-mail: hui.li@rambler.ru

Li Hui
Postgraduate student,
Moscow State University named after M. V. Lomonosov

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДЕЙСТВИЙ СКРИПАЧЕЙ: ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФИЗИОЛОГО-АНАТОМИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ

Аннотация. Исследования, посвященные мерам профилактики профессиональных физиолого-анатомических заболеваний у музыкантов-скрипачей, не проводились, что определило актуальность настоящей работы. Цель исследования – провести сравнительный анализ физиологического состояния музыкантов-скрипачей разных возрастных групп и выработать меры профилактики возможных возрастных изменений. Исследования проведены в 2020 г. на базе музыкальных ВУЗов г. Москвы (Российская Федерация). В исследовании приняло участие 52 профессиональных скрипача, в возрастном интервале 25-70 лет, разделенных на группы по гендерному и возрастному признаку (25-45 и 45-70 лет). Исследовали следующие показатели: статическая устойчивость, силу мышц правой и левой рук, уровень физиологического состояния организма, уровень умственной работоспособности (состояние информационной функции глазного анализатора, уровень оперативной памяти и внимания). Установлено, что с возрастом изменения умственной работоспособности сильнее снижаются у мужчин по сравнению с женщинами ($p=0.01$), в особенности это касается состояния глазного анализатора, а также уровня внимания, тогда как у женщин эти показатели достоверно не снижались. В то же время, показатели у скрипачей-мужчин, занимавшихся спортом регулярно (не менее 2-3 раз в 1 неделю) оставались на уровне мужчин из младшей

возрастной группы. Из этого следует, что мужчины с возрастом являются группой риска, но активные занятия спортом способны нормализовать физиологическое состояние организма, что, в свою очередь, приводит к экономизации энергетических показателей и более продолжительному сохранению высокого профессионального уровня. Занятия спортом можно рекомендовать как меру профилактики профессиональных заболеваний и общего низкого уровня физиологического состояния организма у музыкантов-скрипачей.

Ключевые слова: музыканты, скрипачи, возрастные изменения, физиологическое состояние организма, умственная работоспособность.

FORMATION OF PERFORMANCE SKILLS IN VIOLINISTS: PREVENTING PROFESSIONAL PHYSIOLOGICAL AND ANATOMICAL DISORDERS

Abstract. The present study seeks to bridge the existing gap in the research on preventing occupational physiological and anatomical diseases in violinists. The study aims is to conduct a comparative analysis of the physiological status between violinists who belong to different age groups and to develop measures to prevent possible age-related alterations. The research took place in 2020 and involved several music universities located in Moscow (Russian Federation). The study involved 52 professional violinists, aged between 25 and 70 years, and divided into groups based on their gender and age (25-45 and 45-70 years). The following indicators were in focus: static stability, muscle strength of the right and left hands, physiological status, and mental capacity (the information function of the visual system, working memory, and attention). According to the results of the study, men experience a stronger decrease than women in mental capacity with age ($p=0.01$), especially with regard to the state of the visual system and attention level, which do not change significantly in women. At the same time, male violinists who went in for sports regularly (at least 2-3 times a week) remained at

the level of men in the younger age group. Hence, older men are at risk, but active sports can normalize their physiological state, which, in turn, leads to lower energy consumption and helps keeping one's level of professional 'fitness' high for longer. Sports activities can be recommended as a measure to prevent occupational diseases and the generally insufficient physiological state among violinist musicians.

Keywords: musicians, violinists, age-related changes, physiological state, mental capacity.

Введение

В условиях современного технического прогресса, вместе с нарастающими изменениями в социуме и в окружающем мире, происходит интенсификация обмена информацией. Это не проходит бесследно для организма человека и следствием информационной нагрузки является перегрузка физиологических процессов. Под информационными перегрузками необходимо понимать не только гаджеты, но и эстетические потребности людей, которые они могут выражать через музыку, кинематограф и т. д. Поэтому люди искусства также испытывают серьезные перегрузки [1-3]. Известно, что к музыкантам предъявляются все большие требования, в частности, к таким их качествам, как профессионализм, техника игры [4]. Более того, это служит причиной развития так называемых профессиональных заболеваний, которые могут выражаться через физиологические и анатомические патологии [5]. Не исключением являются и музыканты, занимающиеся игрой на скрипке. При игре на скрипке, музыкант не только проводит механические движения смычком, но и испытывает большую эмоциональную нагрузку, с которой он вкладывает себя в игру на инструменте [6]. Причиной развития профессиональных заболеваний скрипачей может быть специфическая поза, принимаемая при

игре на инструменте, напряжение пальцев и связок. Известно, что для развития координации игры на скрипке, прежде всего необходимо развивать движения рук [7]. Это направление довольно хорошо раскрыто в ряде работ, однако для музыкантов этот вопрос изучен недостаточно [6; 8]. Деятельность скрипача профессионала связана с тяжелыми физическими нагрузками, что приводит к развитию таких патологий, как гипокинезия, гиподинамия [3]. Это связано с тем, что при игре на скрипке наибольшую нагрузку и напряжение испытывают мышцы шейного отдела, плеч и спины. Кроме того, большую роль играет частая ошибка, когда изначально выбираются неподходящие с точки зрения эргономики позы при игре [5]. Для того, чтобы предупредить развитие таких заболеваний, следует усовершенствовать функциональное состояние организма. С точки зрения физиологии и гигиены труда профессия музыкантов малоизучена, что определило актуальность настоящей работы. Основное количество работ посвящено исследованиям изменений мышц, связок, но отсутствуют исследования, посвященные изменениям общего состояния организма, с привязкой к возрасту музыканта-скрипача [8]. Это определило актуальность настоящей работы.

Цель работы – изучить возможность прогнозирования и разработки методов профилактики профессиональных заболеваний музыкантов-скрипачей. В задачи исследования входило: а) исследовать состояние опорно-двигательной системы среди респондентов, составивших выборку; б) проанализировать показатели умственной работоспособности.

Материал и методы

Исследование проведено в 2020 г в г. Москве (Российская Федерация). В исследовании приняли участие 52 респондента, которые были преподавателями одного из музыкальных ВУЗов страны. Название ВУЗа не разглашается в целях сохранения анонимности и конфиденциальности полученных данных. Со всеми респондентами была проведена беседа, в

которой им разъясняли цель и методы исследования. В конце беседы каждый из преподавателей принимал решение о своем участии или неучастии в исследовании. Со всеми, давшими согласие, был подписан письменный договор, который гарантировал анонимность и конфиденциальность. Данное исследование проведено в соответствии с международными нормами этики и морали. Исследование одобрено на заседании Этического комитета МГУ им. М. В. Ломоносова. Среди респондентов 13 мужчин и 12 женщин вошли в младшую возрастную группу (от 25 до 45 лет), остальные 9 мужчин и 18 женщин составили старшую возрастную группу (от 45 до 70 лет).

Использовали следующие методы. Во-первых, для проверки состояния опорно-двигательной системы, респонденты проходили тест на время балансирования. Для этого необходимо стать на левую ногу, перед этим сняв обувь, закрыть глаза, и крепко прижать руки к туловищу. Время (в секундах) фиксировалось до того момента, когда испытуемый терял равновесие. Используя динамометр, авторы определяли силу кистевой части левой и правой рук испытуемых. Умственные характеристики оценивали при помощи теста Ландольта. Для этого предлагалось в условиях нормальной освещенности перечеркнуть на листе с тестом как можно большее количество определенных символов. Время каждого испытания составило 3 минуты. Определяли три показателя – уровень внимания, оперативный уровень памяти, а также способность глаз воспринимать информацию.

Кроме того, авторами учитывался общий уровень физического развития организма. Для этого респонденты заполняли анкету, в которой отвечали на вопросы о своем состоянии, частоте утомления после работы, нарушений сна. Вторая часть анкеты учитывала более конкретные сведения, такие как показатели систолического, диастолического артериального давления, частоту приступов головных болей. При этом каждый пункт оценивался по системе 5 баллов, в которой с увеличением набранных баллов

усугублялись негативные характеристики. Полученные результаты статистически проверялись при помощи т-теста Стьюдента, также рассчитывали уровни достоверности различий и средние арифметические (плюс ошибка среднего) для каждого из исследованных параметров.

Результаты

Установлено, что присутствуют статистически значимые различия в показателях статической устойчивости у музыкантов скрипачей из разных возрастных групп (табл. 1).

Таблица 1

Уровень функциональности опорно-двигательной системы у мужчин и женщин, составивших младшую и старшую возрастные группы

Группа и пол		Возрастные показатели	Статическая устойчивость, секунды	Силовые показатели правой руки (в килограммах)	Силовые показатели левой руки (в килограммах)
Мужчины	Младшая группа	33.5 ± 2.1	18.5 ± 2.8	55.2 ± 2.6	49.6 ± 2.3
	Старшая группа	56.4 ± 2.4	6.2 ± 1.1	48.9 ± 2.1	44.2 ± 2.0
Уровень достоверности различий		$P \leq 0.01$	$P \leq 0.01$	-	-
Женщины	Младшая группа	34.7 ± 1.8	26.3 ± 6.8	31.7 ± 1.5	30.3 ± 1.6
	Старшая группа	55.5 ± 2.3	7.7 ± 1.4	30.4 ± 1.3	28.4 ± 1.1
Уровень достоверности различий		$P \leq 0.01$	$P \leq 0.01$	-	-

Эти различия достоверны как для мужчин, так и для женщин. В младшей возрастной группе установлена большая вариативность наблюдаемых изменений по сравнению со старшей группой. Анализ данных позволил сделать вывод, что при повышении возраста происходит постепенное уменьшение времени статической устойчивости, этот показатель сначала выходит на один уровень, затем, по мере приближения к 70 годам, стремительно уменьшается. По всей видимости, это связано с

необратимыми процессами, наблюдающимися в системе вестибулярного аппарата и мозжечка. Сравнение динамики статической устойчивости и силы мышечного аппарата рук позволило также установить, что последний долгое время сохраняет приблизительно одинаковые показатели, с повышением возраста. Следовательно, статическая устойчивость подвержена большим негативным изменениям по сравнению с показателями силы мышечного аппарата рук у музыкантов-скрипачей.

Несмотря на то, что умственный вид деятельности музыкантов скрипачей характеризуется разносторонностью, выделенные и проанализированные нами показатели позволили установить ее основные изменения. Для мужчин установлена большая возрастная изменчивость коэффициента оперативного вида памяти – у них с возрастом происходят большие отрицательные изменения, тогда как у женщин эти показатели находятся на приблизительно одном уровне (табл. 2).

Таблица 2

Уровень умственной работоспособности у мужчин и женщин, составивших младшую и старшую возрастные группы

Группа и пол		Возрастные показатели	Уровень оперативной памяти	Способность глаз воспринимать информацию	Уровень внимания
Мужчины	Младшая группа	33.5 ± 2.1	9.78 ± 2.91	2.08 ± 0.06	1.76 ± 0.12
	Старшая группа	56.4 ± 2.4	3.69 ± 1.01	1.49 ± 0.11	1.32 ± 0.08
Уровень достоверности различий		$P \leq 0.01$	$P \leq 0.01$	$P \leq 0.05$	$P \leq 0.05$
Женщины	Младшая группа	34.7 ± 1.8	3.57 ± 0.82	1.97 ± 0.05	1.39 ± 0.16
	Старшая группа	55.5 ± 2.3	4.11 ± 0.96	1.77 ± 0.13	1.48 ± 0.14
Уровень достоверности различий		$P \leq 0.01$	$P \leq 0.01$	-	-

Другой тип показателя – способность глаз воспринимать информацию у мужчин находился на более высоком уровне, однако с возрастом снизился до показателей, аналогичных женским (табл. 2). Кроме того, для женщин характерна стабильность показателя уровня внимания, тогда как у мужчин он снижается с повышением возраста. Следствием этого является прогнозированное снижение у мужчин показателя общего состояния организма (коэффициент корреляции Пирсона между возрастом и показателями уровня внимания -0.56, p=0.01). С другой стороны, между показателем общего состояния организма у мужчин и состоянием глазного анализатора есть тесная положительная связь (корреляция 0.61, p=0.01).

Из этого следует, что с изменением возраста у мужчин, и в меньшей степени у женщин, происходит снижение чувства равновесия, а также мышечной силы рук. Для умственной работоспособности у мужчин зафиксированы значимые изменения в сторону ее снижения с возрастом, тогда как у женщин они остаются относительно стабильными.

Наконец, последней задачей исследование было изучить показатели функционального состояния организма у скрипачей-мужчин, имеющих стаж от 13 до 27 лет, относящихся к старшей возрастной группе и регулярно (не менее 2-3 раз в 1 неделю) занимавшихся спортом. В зимний период преподаватели в основном занимались силовыми видами спорта, тогда как в теплый период – динамическими – бег, прыжки и т. д. Все занятия осуществлялись под контролем врачей. Результаты проведенных измерений показаны в табл. 3.

Таблица 3

Общий уровень физического состояния организма у респондентов, занимающихся спортом

Величина параметра	Возраст, годы	Рост, сантиметры	Вес, килограммы	Уровень частоты сердечных сокращений за 1 минуту	Систолическое артериальное давление, в мм ртутного столба	Диастолическое артериальное давление, в мм ртутного столба
Среднее и ошибка	55.3 ± 2.2	178.5 ± 4.0	84.4 ± 5.2	67.5 ± 2.5	134.8 ± 3.1	88.2 ± 2.4
Статическая устойчивость, секунды	Силовые показатели правой руки (в килограммах)	Силовые показатели левой руки (в килограммах)	Уровень оперативной памяти	Способность глаз воспринимать информацию	Уровень внимания	Общее состояние организма
31.6 ± 8.9	58.2 ± 1.9	57.8 ± 2.1	5.17 ± 1.04	1.82 ± 0.15	2.4 ± 0.2	0.48 ± 0.03

Отмечено, что у лиц, регулярно занимавшихся спортом, показатели статической устойчивости находятся в пределах таковых у молодых мужчин (Табл. 3). Это же касается и силовых показателей мышц правой и левой рук. Для оперативной памяти и способности глаз воспринимать информацию показатели респондентов, занимающихся спортом, немного выше таковых у мужчин, не занимающихся спортом, того же возраста. Для показателя уровня внимания зафиксировано достоверное отличие ($p=0.01$) в более высокую сторону для респондентов, занимающихся спортом по сравнению с респондентами того же возраста, которые спортом не занимались. Из этого следует, что при регулярных занятиях спортом в старшем возрастном периоде происходит снижение негативных возрастных изменений, и повышение общего физиологического состояния организма. Естественно, это снижает энергетическую «стоимость», затрачиваемую преподавателями скрипачами на трудовой процесс.

Обсуждение и выводы

Профессиональные заболевания, свойственные музыкантам, в том числе и скрипачам, в первую очередь, связаны с неправильной позой с точки зрения эргономики, а также с неправильным образом жизни [9-11]. Большая часть исследований посвящена анализу частоты встречаемости профессиональных заболеваний, связанных с мышечной и костной системой [10; 12]. Однако стоит учитывать, что эти заболевания являются следствием развития более общих процессов – снижения физиологических показателей с возрастом, а также ухудшением состояния сердечно-сосудистой системы. В первую очередь, также следствием является ухудшение уровня умственных способностей – таких как способность концентрации внимания, уровня оперативной памяти, и функционирования глазного анализатора [13]. С учетом того, что глазной анализатор является основным среди сенсоров в информационном потоке, обрабатываемом мозгом, следует уделять особое внимание именно его изменениям. Авторами выявлена отрицательная динамика вестибулярного аппарата и мозжечка с возрастом музыкантов, проявляющаяся в изменениях показателей статической устойчивости. Также установлено, что с возрастом сила мышц обеих рук несколько снижается. Для скрипачей женщин не установлено достоверных изменений в показателях умственной работоспособности (способность глаз воспринимать информацию, уровень внимания, величина оперативной памяти), тогда как для мужчин получена отрицательная корреляция с возрастом, а также достоверное (на уровне $p=0.01$) снижение этих показателей. Причем изначально у мужчин эти показатели были выше, но с возрастом снизились и стали такими же, как у женщин. В случае наличия физической подготовки, которая достигается путем регулярных (не менее 2-3 раз в 1 неделю) упражнений, у мужчин старшей возрастной группы сохраняется высокий уровень показателей, характерный для мужчин младшей возрастной группы.

Полученные показатели свидетельствуют об экономичности протекающих энергетических процессов у тренированных респондентов. Это может свидетельствовать о пользе физических упражнений как мер профилактики общего физиологического состояния организма и сохранения высоких показателей умственной работоспособности. Польза от физических упражнений отмечается и среди известных скрипачей, в частности в одном из интервью экс участника (скрипка) рок группы My Dying Bride. Для музыкантов, находящихся постоянно в условиях высокого риска в связи с большими физиологическими и эмоционально-психическими нагрузками, такая профилактика может быть важной [14], так как в старшем возрастном периоде способна замедлить процессы снижения профессионального уровня.

ЛИТЕРАТУРА/ REFERENCES

1. de Queiroz J.C., Mollica, F.B., Benetti P., de Araujo M.M., Valera M.C. Degree of Chronic Orofacial Pain Associated to the Practice of Musical Instruments in Orchestra's Participants, Indian Journal of Dental Research, 2014, vol.25, No. 1, pp. 28-31.
2. Gempita G., Nengsih A.S., Widhiyanti H.F., Rikmasari R. Influence of Playing Violin and Viola to Severity of Temporomandibular Joint Disorder, Asia Pacific Dental Student Association Journal, 2012, vol. 3, No. 2, pp. 109-117.
3. Steinmetz A., Zeh A., Delank K.S., Peroz I. Symptoms of Craniomandibular Dysfunctions in Professional Orchestra Musicians, Occupation Medicine, 2013, vol. 64, No. 1, pp. 17-22.
4. Hassan S. Diagnostic Aids in Temporomandibular Joint Disorders, New Delhi: Jaypee Brothers Medical Publishers (P) Ltd, 2014, pp. 19-23.
5. Wright E.F. Manual of Temporomandibular Disorders, Hoboken, USA: John Wiley & Sons, 2010, pp. 71-84.
6. Silveira A., Gadotti I.C., Armijo-Olivo S., BiasottoGonzalez D.A., Magee D. Jaw Dysfunction is Associated with Neck Disability and Muscle Tenderness in Subjects with and without Chronic Temporomandibular Disorders [internet], BioMed Resesearch International, 2015, [Cited 2016 Feb]; Article ID 512792, 7 pages. Available from:

http://www.hindawi.com/journals/bmri/2015/512792/doi:10.1155/2015/512792.

7. Kok L.M., Huisstede B.M.A., Voorn V.M.A., Schoones J.W., Nelissen R.G.H.H. The Occurrence of Musculoskeletal Complaints Among Professional Musicians: A Systematic Review, International Archives Occupational and Environmental Health, 2016, vol. 89, No. 3, pp. 373-396.
8. Cordeiro I.B., Guimaraes A.S. Profile of Patients with Temporomandibular Joint Disorder: Main Complaint, Signs, Symptoms, Gender, and Age, Revista Gaucha de Odontologia, 2012, vol. 60, No. 2, pp. 143-148.
9. Schiffman E., Ohrbach R., Truelove E., Look J., Anderson G., et al. Diagnostic Criteria for Temporomandibular Disorders (DC/TMD) for Clinical and Research Applications: Recommendations of the International RDC/TMD Consortium Network and Orofacial Pain Special Interest Group, The Journal of Oral & Facial Pain and Headache, 2014, vol. 28, No. 1, pp. 6-26.
10. Moraes G.F.S., Papini A.A. Musculoskeletal Disorders in Professional Violinists and Violists, Systematic Review, Acta Ortopedica Brasileira, 2012, vol. 20, No. 1, pp. 43-47.
11. Fernández Paz M., Lantarón Caeiro E.M., Soto González M. Influence of Posture in Musicians. A Literature Review, Rehabilitacion, 2020, vol. 54, pp. 41-50.
12. Rensing N., Schemmann H., Zalpour C. Musculoskeletal Demands in Violin and Viola Playing, Medical Problems of Performing Artists, 2018, vol. 33, pp. 265-274.
13. Ozdemir F., Tutus N., Akgun S.O., Kilcik M.H. Evaluation of Work-Related Musculoskeletal Disorders and Ergonomic Risk Levels Among Instrumentalist Musicians, Annals of Medical Resesearch, 2019, vol. 26, pp. 2630-2634.
14. Kok LM., Schrijvers J., Fiocco M., van Royen B., Harlaar J. Use of a Shoulder Rest for Playing the Violin Revisited: An Analysis of the Effect of Shoulder Rest Height on Muscle Activity, Violin Fixation Force, and Player Comfort, Medical Problems of Performing Artists, 2019, vol. 34, pp. 39-46.

Наумова Ольга Алексеевна
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: olgavelon@gmail.com
Шергин Александр Валерьевич
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: shergin.a.v.guitar@yandex.ru

Naumova Olga A.
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Shergin Aleksandr V.
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. Рассмотрены игровые методы как средства развития творческого потенциала детей дошкольного возраста на уроках музыки. Представлен авторский метод, выстроенный на основе психофизиологических особенностей развития детей дошкольного возраста, включая вокальный аппарат ребенка. Приводятся примеры преодоления педагогических трудностей в музыкальной работе с детьми дошкольного возраста с помощью игровых методов на уроках музыки.

Ключевые слова: метод игры на уроке музыки, особенности психологии детей дошкольного возраста, дошкольный возраст, взаимосвязь психологии и физиологии детей дошкольного возраста.

GAME METHODS AS A MEANS OF DEVELOPING THE CREATIVE POTENTIAL OF PRESCHOOL CHILDREN IN MUSIC LESSONS

Abstract. Game methods are considered as a means of developing the creative potential of preschool children in music lessons. The author's method is presented, built on the basis of the psychophysiological features of the development of preschool children, including the vocal apparatus of the child. Examples are given of overcoming pedagogical difficulties in musical work with preschool children using game methods in music lessons.

Keywords: the method of game in a music lesson features of psychology of preschool children, preschool age, interrelation of psychology and physiology of preschool children.

Музыкальные занятия очень важны для формирования здоровой личности ребенка в любом возрасте. Начальный этап музыкальной работы с детьми – крайне ответственная работа для педагога. С учетом психических и физиологических особенностей детей дошкольного возраста музыкальные занятия в результате выполняют важнейшую развивающую роль и не только служат средством эмоционально – психического расслабления детей, но и помогают на данном этапе уже формировать дикцию, внимание, воображение, память при разучивании легких песенок и попевок, специальные ритмические и простейшие интонационные упражнения закладывают важное чувство ритма и звуковысотное чутье, которое участвует в дальнейшем в развитии интонационного слуха.

Важно учитывать, что урок музыки для детей дошкольного возраста должен быть увлекательным, разнообразным и не скучным, все происходящее должно быть исключительно в игровой форме, в противном случае дети не смогут воспринимать информацию и не захотят добровольно и с радостью посещать уроки музыки. Поэтому урок музыки для детей дошкольного возраста – это настоящий творческий процесс для педагога, и

он складывается из многих составляющих. Знание того, что в дошкольном возрасте у детей, в силу психических особенностей, очень маленький объем памяти влияет на составление музыкального материала, основанное на принципе от простого к сложному и постоянному повторению материала, а рассеянное внимание возможно держать только с помощью частой смены активностей на занятиях музыки, и т. д. Дети в этом возрасте часто быстро устают, поэтому занятие должно длиться 25 – 45 минут.

Урок музыки в детской группе младшего дошкольного возраста, где возраст детей начинается с 3- х лет, состоит из нескольких этапов, каждый из которых подготавливает к следующему. Например, начало урока может начинаться с коротких дыхательных упражнений, это поможет сформировать дыхательный аппарат. Пример: мы представляем в руке цветок или целое поле цветов (перед упражнением мы вспоминаем все известные детям цветы) и «вдыхаем аромат» носом, затем медленно выдыхаем с открытым ртом беззвучно букву «А». Еще один пример дыхательного упражнения: мы с детьми представляем воздушный шар и просто надуваем щеки, после этого мы берем воздух носом, а потом «прокалываем» наш шар ладошками или пальцами на звук «С» или «Щ» и долго выдыхаем ртом. Эти примеры формируют навык правильного дыхания во время пения.

Затем педагог с детьми распевается с помощью песенок – попевок, дублируя при этом каждый звук игрой на фортепиано. Попевки для начального этапа должны быть короткими, но интересными, основаны не более чем на трех-четырех звуках, и все поется только в первой октаве, поскольку именно в этой тесситуре комфортно петь в этом возрасте. Это формирует начальный звуковысотный слух.

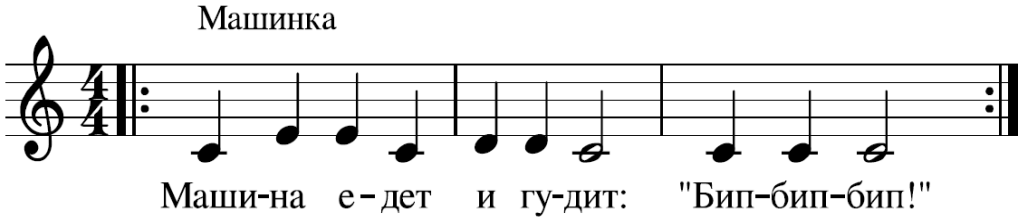

Рисунок 1 – Попевка «Машинка»

Пример 1: Машина едет и гудит: «Бип-бип- бип!» – на звуках До-Ми-Ми-До, Ре-Ре-До, До-До-До-о (рис. 1). Во время пения руками показываем, что крутим руль то влево, то вправо. На слово «БИП» мы жмем правой ладошкой по сигналу руля три раза. Перед пением детей можно спросить, куда мы едем, с кем едем, и на какой машине. Ответы обычно очень забавные.

Пример 2: Большие ноги шли по дороге: «Топ-топ-топ!» – на звуках До-До-До-До-До, Ре-Ре-Ре-До-о, До-о, Ми-Ре-До (рис. 2). Поем медленно, представляя тяжелые шаги. Перед пением можно спросить: «У кого могут быть большие ноги?». Дети обычно называют все, что на тот момент позволяет их жизненный опыт. Во время пения руками на каждое слово имитируем шаги (именно руками, потому что у многих детей ноги не достают пола).

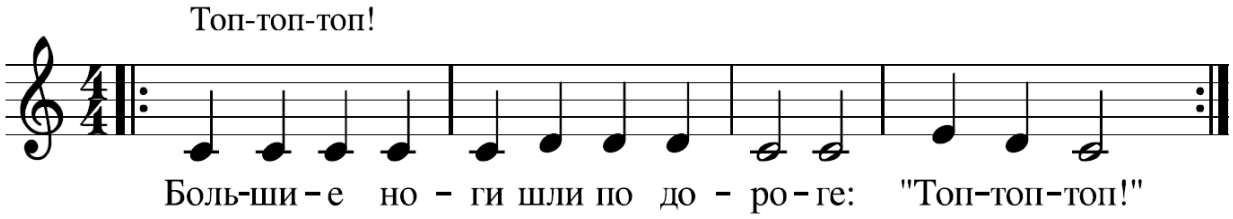

Рисунок 2 – Эскиз игрового элемента

Пример 3: Маленькие ножки бежали по дорожке: «Прыг-прыг-прыг» – на звуках До-До-До-До, До-о-До-До, Ре-Ре-Ре-Ре, До-о-до, Ми-Ре-До-о (рис. 3). Поем быстро, представляя легкие шаги. Перед пением можно спросить: «У кого могут быть маленькие ножки?». Дети обычно называют

либо себя, либо все, что на тот момент позволяет их жизненный опыт. Во время пения руками вторим каждое слово и на слово «прыг» имитируем прыжки.

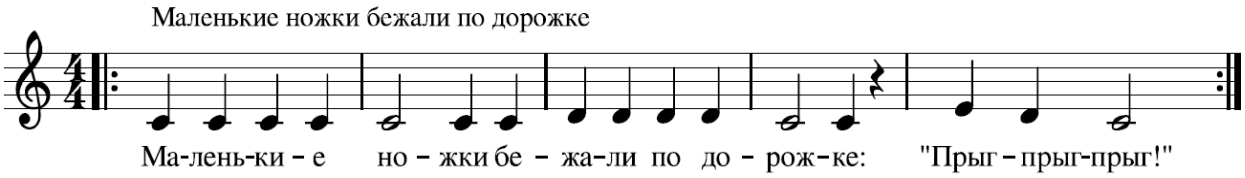

Рисунок 3 – Попевка «Маленькие ножки бежали по дорожке»

Не менее важно отдельно работать над дикцией и произношением. Для этого можно использовать как слоги, так и отдельные согласные. Например, букву «Ж» мы произносим, представляя жучка или муху, звук комара имитируем как букву «З». Представляем, как насекомое сначала далеко от нас и звук сначала тихий, а затем оно ближе и звук становится все громче и громче. Можно еще сказать детям, что мы ловим жучка или муху в ладошку и подносим к уху и спрашиваем, жужжит или нет? Потом просим детей раскрыть ладошку, чтобы насекомое улетело. Затем работаем с формированием чувства ритма и используем короткие стишки с хлопками.

К разучиванию песен, состоящих из нескольких куплетов и припева мы подходим постепенно, поскольку детям тяжело и скучно учить на слух много текста. Детям в этом возрасте очень трудно долго сидеть на одном месте, и поэтому песни лучше учить с добавлением ритмических движений рук и ног.

Песня «Как кричит крокодил» (рис. 4), может служить отличным примером. Она интересная и несложная, в каждом куплете появляется новое животное очень подходит для всех вышеперечисленных задач. Поэтому песенки должны быть образные по содержанию, но простые в интонационном плане и несложные по ритму

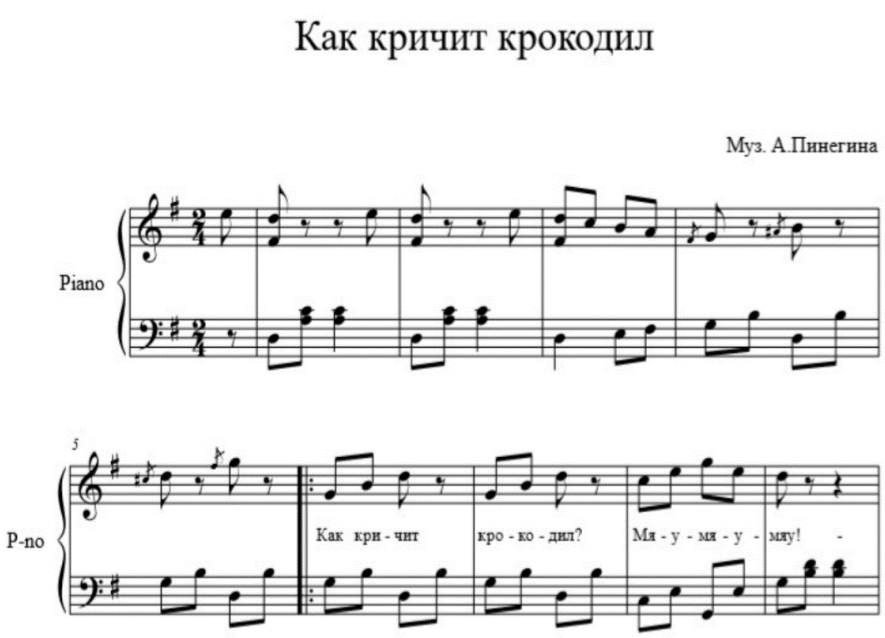

Рисунок 4 – Песня «Как кричит крокодил»

В конце урока обязательно проводится игра, например, «Угадай животное» - перед игрой мы перечисляем всех животных, каких знают дети, обсуждаем их, делимся знаниями, смотрим картинки, и затем дети танцуют или просто делают движения под музыку, когда музыка останавливается, – каждый ребенок показывает какое-то животное, застывая на месте, а учитель отгадывает. Тот, у кого лучше получается показать животное, и побеждает. Еще одна игра: дети танцуют под музыку, которую учитель играет на фортепиано, а затем, когда музыка останавливается, то просим детей показать какой-нибудь цвет, например, все предметы красного цвета в комнате. Кто быстрее ориентируется и находит, тот и побеждает. На уроке важно сформировать не командно-повелительную атмосферу, а увлекательную и уютную, и для этого прекрасно подходит метод игры.

На уроках музыки для детей старшего дошкольного возраста, это 5-7 лет, также необходимо продолжать использовать игровую форму, но развивающие музыкальные задания становятся более сложными. Распевка становиться уже более мелодичной. Например, «Мы поем, хорошо поем»,

начинаем петь мажорным трезвучием вниз: Соль-Ми-До, Соль-Фа-Ми-Ре-До. Далее поем распевку по полутонам вверх по мажорным гаммам (рис. 5)

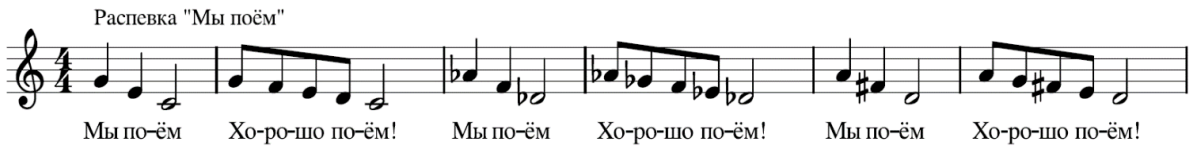

Рисунок 5 – Распевка «Мы поём»

В старшем дошкольном возрасте начинаем петь распевки – скороговорки, которые также служат для улучшения дикции и формируют умение интонационно держать Тонику. Поём упражнение на одном звуке по полутонам вверх и затем вниз, начиная с ноты «До»: бык тупогуб тупогубенький бычок, у быка бела губа была тупа – а (звук «а» в конце служит переходом в следующую мажорную тональность). Следующая распевка – скороговорка более сложна по произношению и ритму: два дровосека, два дроворуба, два дровокола рубили лес – эта распевка улучшает произношение и дикцию. Поем эту распевку, начиная также с до-мажорной гаммы и далее по полутонам вверх, поем по нотам в размере 2/4 – до до ре ми до, ре ре ми фа ре, ми ми фа соль ми, фа ми ре до.

Еще есть одна интересная распевка -песенка с движениями, в которой мы с детьми строим с помощью песенки дом для птичек – скворечник (рис. 6). «Тук-тук молотком, мы построим птичкам дом! Тук-тук молотком, поселяйтесь птички в нем!» – До-до Ре-ре-ре, Соль-фа-ми-ре, До-ми-соль! До до, Ре-ре-ре, Соль-фа-ми-ре, До-ре-до. Затем с движениями приглашаем птичек в построенный для них дом со стихом:

«Прилетайте птички к нам (повторить 3 раза).

Зернышки я птичкам дам (повторить 3 раза),

клювиками птички клюв (повторить 3 раза).

Я смотрю на птичек и пою».

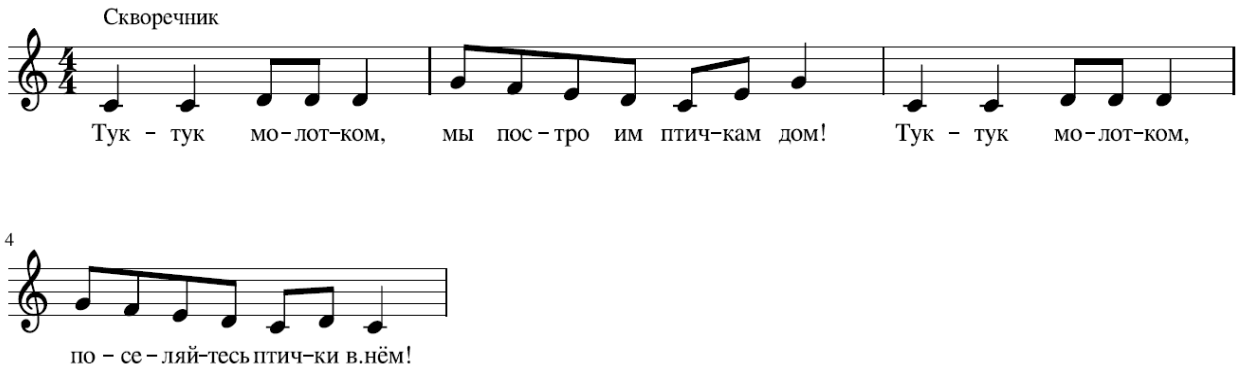

Рисунок 6 – Песенка «Скворечник»

Детям нравится помогать и делать добрые дела, и мы всегда обязательно хвалим детей в конце. Также большинство детей в старшем дошкольном возрасте уже умеют считать и можно с ними спеть полезную для развития песенку, где нужно уметь считать до 10 причем в обратном порядке. Это, например, песня «10 лунатиков»: Десять лунатиков жили на луне, 10 лунатиков ворочались во сне и вдруг один лунатик упал с луны во сне. Спрашиваем у детей: сколько осталось лунатиков? И так, пока не останется ни одного.

Упражнений, песенок и заданий для работы с дошкольниками огромное количество, но важно, чтобы все они были образными, интересными по содержанию и при этом решали ту или иную педагогическую задачу. Помимо всего в старшем дошкольном возрасте на уроках музыки можно добавить шумовые инструменты: маленькие барабаны или бубны, деревянные ложки, маракасы, треугольники, трещотки, различные дудочки и т.д. Можно создать шумовой оркестр, где также поем песенку и под ритм используем инструменты, где у каждого ребенка своя ритмическая доля. Еще К. Орф рекомендовал вводить в урок музыки шумовые инструменты, это формирует тембровый слух.

Важно мягко вовлечь детей в творческий процесс, сформировать навык желания самовыражаться с помощью творчества. Не все дети от природы

музыкальны и одарены, и в группе сразу видно кому легче даются задания, а кому трудно овладеть простейшим ритмом или интонацией, но важно на данном этапе никого специально не выделять и постоянно поддерживать детей, чтобы урок музыки для дошкольников был способом сплочения с другими детьми, а не наоборот. Метод игры помогает детям понять учителя, а учителю говорить на языке детей и тогда урок музыки для них будет каждый раз как праздник [6, с. 102].

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова И. А. Лучшие музыкальные игры для детей / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – М.: Лада, 2006. – С. 224.
2. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Методы представления знаний в процессе решения практических педагогических проблем // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2015. – № 2. – С. 3-9.
3. Афанасьев В. В. Социальное проектирование культурно-досуговой деятельности как фактор эффективности системы дополнительного образования детей / В. В. Афанасьев, И. Д. Левина, И. В. Афанасьева // Искусство и образование. – 2019. – № 6 (122). – С. 227-237.
4. Афанасьев В. В. и др. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография / В. В. Афанасьев, О. В. Грибкова, И. В. Кудринская, И. Д. Левина, С. М. Низамутдинова, Д. А. Потапов, Л. И. Уколова. – М., 2022. – 196 с.
5. Виноградов Л. Элементарное музицирование: Методическое пособие. – М., 1986. – 256 с.
6. Леонтьева О. Карл Орф. – М.: Музыка, 1984. – 276 с.
7. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Под ред. Л. А. Баренбойма. – М.: Сов. композитор, 1978. – 284 с.
8. Грибкова О. В., Лебедева А. В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. – 2020. – № 2 (124). – С. 98-105.

9. Груздова И. В. Навстречу музыке: музыкальные игры и занятия для детей. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011.
10. Кудринская И. В. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств младших школьников в процессе хоровых занятий / И. В. Кудринская, Б. Хань, Л. И. Уколова// Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 406-415.
11. Левина И. Д., Афанасьев В. В. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2019. – Т. 2. – № 1-2. – С. 84-93.
12. Низамутдинова С. М. Проблемы музыкальной педагогики в условиях дистанционного обучения // Искусство и образование. – 2020. – № 5 (127). – С. 129-134.
13. Петрова И. А. Музыкальные игры для дошкольников. – СПБ.: Детство-Пресс, 2011. – С. 102.
14. 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.

REFERENSES

1. Agapova I. A. Luchshie muzykal'nye igry dlja detej / I. A. Agapova, M. A. Davydova. M.: Lada, 2006. Pp. 224.
2. Afanas'ev V. V., Afanas'eva I. V. Metody predstavlenija znanij v processe reshenija prakticheskih pedagogicheskih problem // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. # 2. Pp. 3-9.
3. Afanas'ev V. V. Social'noe proektirovanie kul'turno-dosugovoj dejatel'nosti kak faktor jeffektivnosti sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija detej / V. V. Afanas'ev, I. D. Levina, I. V. Afanas'eva // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. # 6 (122). Pp. 227-237.
4. Afanas'ev V. V. i dr. Razvitie tvorcheskogo potenciala budushhego pedagoga-muzykanta v sociokul'turnoj srede vuza: Monografija /

V. V. Afanas'ev, O. V. Gribkova, I. V. Kudrinskaja, I. D. Levina, S. M. Nizamutdinova, D. A. Potapov, L. I. Ukolova. M., 2022. 196 p.

5. Vinogradov L. Jelementarnoe muzicirovanie: Metodicheskoe posobie. M., 1986. 256 p.
6. Leont'eva O. Karl Orf. M.: Muzyka, 1984. 276 p.
7. Jelementarnoe muzykal'noe vospitanie po sisteme Karla Orfa / Pod red. L. A. Barenbojma. M.: Sov. kompozitor, 1978. 284 p.
8. Gribkova O. V., Lebedeva A. V. Razvitie vokal'no-horovogo tvorchestva v sovremennom muzykal'nom vospitanii // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 2 (124). Pp. 98-105.
9. Gruzdova I. V. Navstrechu muzyke: muzykal'nye igry i zanjatija dlja detej. Rostov n/D.: Feniks, 2011.
10. Kudrinskaja I. V. Pedagogicheskie uslovija formirovanija kommunikativnyh kachestv mladshih shkol'nikov v processe horovyh zanjatij / I. V. Kudrinskaja, B. Han', L. I. Ukolova// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. # 3. Pp. 406-415.
11. Levina I. D., Afanas'ev V. V. Osobennosti razvitija detej starshego doshkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja // Iskusstvo i obrazovanie: metodologija, teorija, praktika. 2019. V. 2. # 1-2. Pp. 84-93.
12. Nizamutdinova S. M. Problemy muzykal'noj pedagogiki v uslovijah distancionnogo obuchenija // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 5 (127). Pp. 129-134.
13. Petrova I. A. Muzykal'nye igry dlja doshkol'nikov. SPB.: Detstvo-Press, 2011. P. 102.
14. 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. V. 4. # 1. Pp. 23-33.

Шарипов Далер Муртазоевич
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: shagol@list.ru
Наумова Ольга Алексеевна
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: olgavelon@gmail.com
Шергин Александр Валерьевич
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: shergin.a.v.guitar@yandex.ru

Sharipov Daler M.
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Naumova Olga A.
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Shergin Aleksandr V.
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК ИМПЕРАТИВ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье творчество и креативность рассмотрены с позиции генетических начал развития арт-педагогики и музыкального образования. В качестве инструментального средства развития представлена дидактическая сказка, которая органично сочетает в себе креативность и творческие начала, наиболее ярко проявляющиеся в процессе обучения музыке. Показано, что сказка – это способ передачи информации не через прямые, и во многом ограниченные рамками стереотипов, слова, а иносказательно, с помощью ярких образов и символов, которые присутствуют в любой сказке. Доказано, что образный контекст сказки способен «включить» ребенка в занятие,

поскольку помогает не навязчиво и интересно говорить с детьми на понятном им языке волшебных сказочных метаморфоз.

Ключевые слова: творчество, креативность, развитие, дидактическая сказка, урок музыки, дети дошкольного возраста.

DIDACTIC TALE AS AN IMPERATIVE FOR THE CREATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN MUSIC LESSONS

Abstract. In the article, creativity and creativity are considered from the position of the genetic principles of the development of art pedagogy and music education. As a tool for development, a didactic fairy tale is presented, which organically combines creativity and creativity, which are most clearly manifested in the process of teaching music. It is shown that a fairy tale is a way of transmitting information not through direct, and largely limited by stereotypes, words, but allegorically, with the help of vivid images and symbols that are present in any fairy tale. It has been proved that the figurative context of a fairy tale is able to “include” a child in the lesson, since it helps to talk to children in a non-intrusive and interesting way in the language of magical fairy tale metamorphoses that they understand.

Keywords: creativity, creativity, development, didactic fairy tale, music lesson, preschool children.

Музыка, как и другие виды творчества в дошкольном возрасте формируют духовную и эстетическую базу личности, на которой строится все последующее развитие человека. Музыкальные занятия, помимо специальных навыков, закладывают умение элементарно пользоваться своими вербальными и невербальными средствами общения, поскольку слова и жесты – это то, что на музыкальных занятиях присутствует практически в каждом упражнении, будь то упражнение на развитие дикции или ритма. Педагогу нужно обладать обширными знаниями в области дошкольной

психологии, чтобы успешно влиять посредством занятий на правильное творческое развитие детей. Одной из особенностей дошкольной психологии является рассеянное внимание и непоседливость в поведении, поскольку маленькие дети в большинстве своем очень подвижны и неусидчивы, их восприятие информации крайне посредственно, а навыками мышления дети данного возраста еще не обладают, поэтому донести информацию до детей бывает крайне сложно. С учетом этих психических особенностей дети дошкольного возраста нуждаются в специальном педагогическом подходе на музыкальных занятиях. Одним из эффективных способов и инструментов для того, чтобы увлечь в творческий процесс ребенка или группу детей – это метод дидактической сказки. Некоторые исследователи, например, Т. Д. Зинкевич считают дидактическую сказку не только методом мягкого коррекционного воздействия на психику ребенка, но и способом снятия психоэмоционального напряжения и расслабления, что несет настоящий терапевтический эффект.

Дидактическая сказка может быть использована на любом этапе работы с детьми дошкольного возраста в разнообразной музыкальной практике педагога-музыканта. Например, стоит задача обучить, а вернее будет сказать, увлечь ребенка 3-5 лет игре на фортепиано для дальнейшего поступления в музыкальную школу. Задача эта не из легких, если еще учесть, что игра на фортепиано – это сложный многоэтапный и многолетний процесс. Но заинтересовать ребенка дошкольного возраста прикоснуться к прекрасному и погрузиться в мир музыки, увлечь за собой в мир волшебных звуков фортепиано, захотеть научиться извлекать музыку с помощью пальцев – во всем этом успешно поможет дидактическая сказка.

Для начала, конечно, ребенок дошкольного возраста может научиться играть мелодии одним или двумя пальчиками, а уже чуть позже уже и всей правой ручкой. Но перед каждым занятием необходимо с ребенком

настроится на творческий лад и «поиграть». Смотрим на клавиатуру фортепиано и видим черные и белые клавиши, и спрашиваем у ребенка что это? Это может быть красивой стаей черно – белых птиц или длинной горизонтальной лесенкой, или даже армией. Например, для начала знакомим ребенка с главными героями музыкального мира – нотами, где каждая нота – это отдельный персонаж со своим характером, живущий в своем домике на определенной высоте и иногда ноты «ходят» друг к другу в гости.

В начальном обучении важно все термины подавать в игровой и одушевленной форме, сформировать у ребенка доверие, что с ним говорят на его языке. Для начала мы знакомимся с жителями дома первой октавы и рисуем на бумаге клавиатуру первой октавы, начиная от ноты ДО вместе с черными клавишами, где название каждой ноты – это слог и часть какого – то слова, например, ДО – домик и рисуем на этой клавише домик, РЕ – Речка, МИ – мишка… Либо вообще даем проявить фантазию ребенку и придумываем отельных персонажей по названию каждой ноты и раскрашиваем в разные цвета каждую клавишу, например, ДО – это белый зверек, РЕ – красный, МИ – оранжевый, ФА – желтый, СОЛЬ – зеленый, ЛЯ – голубой, СИ – синий и ДО – фиолетовый – цвета радуги. Тут главное проявить фантазию и креативность, чтобы сформировать у ребенка зрительную память для дальнейшего запоминания ноток, а нарисованная клавиатура поможет всегда иметь под рукой своего рода шпаргалку, которую можно достать где угодно и повторить названия нот и даже «поиграть» на этой мини клавиатуре. На уроке знакомим детей с каждой нотой и сочиняем на этой ноте двух или трехстрочную короткую песенку в определенном ритме и поем, одновременно дублируя игрой на фортепиано одним пальцем то же самое, обычно играем указательным пальцем правой руки. Например, на одном звуке МИ можно спеть песенку: а на третьем этаже косолапый мишка распевает ноту Ми, мишка-шалунишка. И так на каждой ноте. Также

учим детей отличать высокие и низкие звуки, и объясняем, что на низких звуках фортепиано живут большие и тяжелые, например, медведи, а наверху птички. Можно на низких звуках показать тяжелые шаги, а на верхних звуках имитировать щебетание. Помимо всего объясняем, как играть медленно и как играть быстро, что есть веселый лад и есть грустный. Это как день и ночь, свет и тень. Обычно дети легко запоминают разницу. В специальные термины пока не вдаемся, исходим исключительно из соображений вовлечения детей в творчество, а не специального обучения.

Перед каждым занятием осуществляется пальчиковая гимнастика, разминаются руки и пальцы. Для этого существует множество упражнений, которые улучшают микроциркуляцию крови в области рук, укрепляют руки и пальцы и помогают подготовиться к работе. Например, упражнение «Солнышко»: сильно зажимаем и затем разжимаем кулачки, как пружинка, раскрывая полностью ладонь, и чередуем на каждый слог, проговаривая «Солнышко, солнышко мы твои лучи, быть людьми хорошими ты нас научи». Повторяем несколько раз. Потом эту короткую песенку мы также учим с ребенком и поем, одновременно играя одним пальцем на фортепиано на звуках: Соль ми ми, соль ми ми, соль соль ми ми соль, соль соль ми ми соль ми ми, соль фа ми ре до. И далее обязательно погружаемся в сказочный мир, и для этого педагог читает вслух, сидя за инструментом иллюстрированный короткий рассказ, историю или сказку. Для этого нужно заранее подготовить материалы, подобрать интересные и красочно проиллюстрированные варианты различных историй. Главное здесь – наглядность и яркий визуальный ряд, можно использовать как бумажную версию, так и современный электронный планшет, где хорошо видны картинки. Это может быть история про повседневную жизнь: про ферму и ее жителей, про лесных животных и их приключения в лесу, про разных зверей и птиц, и их взаимодействие, про жизнь в городе и в деревне, или это может

быть также волшебная история со сказочным сюжетом. Главное, чтобы в рассказе была маленькая интрига, поучительный элемент, эффект задерживающий внимание, маленькое приключение. Любой ребенок с большим интересом слушает и внимательно следит за картинками и рассказом, и даже может задавать вопросы. И это хорошо. Далее мы вместе с детьми обсуждаем героев рассказа, можем даже кого-то нарисовать. Для этого на уроке всегда держим рядом бумагу и фломастеры. И обязательно предлагаем ребенку вместе тут же сочинить маленькую песенку про понравившегося героя на фортепиано, направляем и даем ребенку начать, или сами сочиняем и затем с ребенком просто повторяем несколько раз сочиненную песенку. Поем и одновременно играем одним пальцем ту же мелодию на фортепиано. Особо креативные раскрепощенные дети тут же включаются в работу и даже могут сразу же придумать слова и даже мелодию. Задача педагога – все записать в ноты и на бумагу и ничего не упустить. Это потом передается родителям для домашней работы. Цель данной работы – мягко и легко вовлечь ребенка в творчество. Соединение одновременного пения с игрой на фортепиано помогают наладить координацию рук и закрепить запоминание материала.

Маленькие дети очень любят сотворчество с педагогом, особенно если чувствуют, что педагог находится на их волне, и тоже в душе ребенок.

Таким образом, материалы, изученные на уроке, дают колоссальный толчок для развития ребенка, у ребенка всегда под рукой инструмент для запоминания нот. Если на уроке используется струнное классическое фортепиано, то ребенку можно показать, как оно устроено, что внутренний механизм похож на волшебную фабрику или часы, которые начинают работать при нажатии клавиш и поэтому нажимать надо очень осторожно, чтобы не произошел сбой или взрыв на фабрике. Надо помнить, что в дошкольном возрасте у детей в силу психических особенностей очень

маленький объем памяти, что влияет на составление музыкального материала, основанное на принципе от простого к сложному и постоянному повторению материала, а рассеянное внимание возможно держать только с помощью частой смены активностей на занятиях музыкой. Дети в этом возрасте часто быстро устают, поэтому занятие должно длиться не более 25 – 30 минут.

По мере взросления, дети начинают запоминать больше и поэтому задания можно усложнять. Например, можно объяснить, зачем на фортепиано есть черные клавиши и можно разучить короткую мелодию без слов по всем черным клавишам, где мы играем уже не одним пальцем, а поступенно тремя и даже четырьмя или даже можем начать использовать левую руку. Мелодия по черным клавишам называется Бабочка или Песенка негритят. Само название не так важно, нежели сам процесс. Если детей на уроке фортепиано двое, то один играет элементарную мелодию и ритм левой рукой, а второй ребенок правой и это уже целый маленький ансамбль.

Для детей старшего дошкольного возраста этапы проведения урока фортепиано и задания остаются примерно те же, только теперь мы уже подключаем некоторые названия музыкальных терминов и заводим рабочую тетрадь с заданиями, которые выполняем каждый раз на уроке вместе с ребенком и также даем задания на дом, чтобы ребенок уже вместе с родителями выполнил несложные задания по музыке. Это является элементом сплочения ребенка и его родителей. Теперь на уроках добавляем и используем знания о специальных музыкальных терминах. Например, дети узнают, что весело и грустно в музыке – это мажор и минор. Рассказываем детям о скрипичном ключе, и для чего он пишется на каждой нотной строчке в любом произведении. Учим детей рисовать скрипичный ключ, узнаем новые знания о нотах, и на каких ступенях и нотных строчках они пишутся. Знакомим детей с произведениями разных композиторов, слушаем их и

обсуждаем. Например, это может быть «Утро» из сюиты Пер Гюнт Э. Грига, или произведения из детского альбома П. И. Чайковского. Обязательно продолжаем читать сказки на каждом уроке и затем вместе сочинять мелодии про героев из сказок, и эти мелодии педагог каждый раз записывает в ноты. Все мелодии, которые одновременно играем и поем мы сочиняем, как правило, в первой октаве. Но важно не ограничивать ребенка и дать ему возможность свободно выражать свою музыкальную фантазию, мягко корректируя его действия. Для того чтобы научиться играть не одним-двумя пальчиками, а уже всей рукой, мы обязательно подготавливаем руки с помощью упражнений и подходим к этому постепенно. В этом опять поможет дидактическая сказка. Например, читаем ребенку историю с картинками про важного павлина, где рассказывается про ферму, на которой живут разные домашние птицы и также живет царский павлин, но он настолько важный, что ни с кем не дружит, потому что считает себя самым красивым: ходит красивый павлин, но почему-то один. Держим правую ладошку раскрытой, создаем небольшой купол над фортепиано, представляем красивый хвост павлина всех цветов радуги и играем плавно и грациозно, начиная с 4, 3, 2 и 1 пальцев правой руки, играем пальцами поочередно на фортепиано, и, одновременно, поем песенку про павлина на следующих нотах в первой или второй октаве – соль фа ми до ми фа соль, соль фа ми до ми фа соль. Мы можем добавить также партию левой руки, тему которой может играть как сам ребенок, так и педагог в ансамбле с ребенком, мы также можем усложнить мелодию в правой руке, все зависит от подготовки ребенка, и его музыкальности.

Историю про павлина мы подаем и с воспитательной целью. Рассказываем, что павлин многое теряет, считая себя лучше всех, когда другие птицы умеют дружить и ходят вместе на речку, купаются и веселятся, а холодной ночью греют друг друга, то павлин постоянно мерзнет и ему не с

кем разделить свою радость. Важно быть не красивым, а добрым, открытым и приветливым. То есть важнее быть красивым внутри, а не снаружи. Дети, которые очень чутко от природы реагируют на музыку, легче развиваются и справляются с заданиями, но не нужно давать оценку, а важно хвалить ученика постоянно, и подбадривать маленького музыканта, ведь у каждого ребенка свой темп развития и не нужно его иногда торопить. Важно понять, что на данном этапе важно именно увлечь ребенка в занятия музыкой, соединить сказку и занятия, а не отпугнуть сложностью игры на фортепиано или пытаться загрузить память ребенка непонятными и неблизкими с его жизнью терминами.

Дальнейшее обучение и усвоение новых знаний в музыкальной школе будет даваться ребенку легче, ведь у него уже есть необходимый первоначальный навык игры на фортепиано, пения и знания нот. Программа дошкольной работы с детьми на уроке музыки во многом соответствует первому году обучения в музыкальной школе, но еще и как преимущество на уроках фортепиано носит индивидуальный характер.

Игра на фортепиано крайне полезна для развивающегося детского мозга, так как направлена, помимо всего, на развитие мелкой моторики, которая влияет на формирование одновременно левого и правого полушария. Нейронные связи мозга, благодаря музыкальным занятиям развиваются быстрее, будь то прослушивание классической музыки, пение или игра на музыкальном инструменте, и ребенок в дальнейшем будет быстрее и легче развиваться в любой области, не только в музыке.

Все Нобелевские лауреаты были с детства знакомы с классическими произведениями, многие играли на разных инструментах, и даже пели. А. Эйнштейн, например, был прекрасным пианистом и часто перед конференциями, где разбирались глобальные научные открытия, увидев фортепиано, долго играл, нередко задерживая заседание, поскольку без него

не начинали! Вот такой интересный факт. Музыка является строительным материалом мозга и подчинена математическим законам. Еще Пифагор писал про гармонию сфер и про то, что все планеты движутся с определенным звуком, где солнце – тоника (основная ступень), и все планеты (ступени) тяготеют (вращаются вокруг солнца) к тонике.

Уроки музыки для детей дошкольного возраста, где возраст колеблется от 3-х до 6 лет, всегда должен состоять из нескольких этапов, и предполагать частую смену деятельности, где каждый этап подготавливает к следующему. Начинать урок всегда полезно с коротких упражнений на дыхание, которые работают на формирование дыхательного аппарата ребенка, и, что наиболее важно, нормализуют спокойное сердцебиение перед занятием, ведь дети часто гиперактивны. Пример: мы представляем в руке цветок или даже целое поле цветов (перед упражнением мы вспоминаем все известные детям цветы) и «вдыхаем аромат» носом, затем медленно выдыхаем с открытым ртом беззвучно букву А. Еще один пример дыхательного упражнения: мы с детьми представляем воздушный шар или хомячка и просто для начала надуваем щеки, после этого мы берем воздух носом, а потом «прокалываем» наш шар ладошками или пальцами на звук С или Щ и долго выдыхаем ртом. Эти упражнения хорошо налаживают сердечный ритм перед занятием и формируют обязательный навык правильного дыхания во время пения или игры на фортепиано. К концу урока мы обязательно выучиваем новую песенку на фортепиано и обязательно показываем родителям, которые могут снять это на камеру и быть свидетелями динамики развития их ребенка шаг за шагом.

В практике педагога – музыканта может быть множество разных упражнений, их для работы с дошкольниками есть огромное количество, но важно, чтобы все упражнения были интересными, увлекательными

образными по содержанию и продуктивными, и конечно, помогали достигать педагогических целей и задач.

Многие исследователи выделяли дидактическую сказку как эффективный метод в работе с детьми. В. А. Сухомлинский применял дидактическую сказку в работе со школьниками в своей «Школе радости», и считал, что сказка – «…раздувает огонек детской мысли и речи», кроме того «клетки детского мозга настолько нежны и нормально работать могут только при условии, когда объектом восприятия, осмысления является образ» [9, с. 34]. Многие философы отмечали, что органичное восприятие сказки человеческим мозгом сформировано в результате многовекового накопления знаний через легенды и сказания. Сказка – это колыбель человечества, экзистенциальный парадокс.

В чем уникальность и актуальность использования дидактической сказки для развития творческих способностей на уроках музыки с дошкольниками? В том, что в сказке даются готовые формулы – решения, модели, взрослых и, часто, больших серьезных жизненных вопросов и задач, но с помощью языка образов, который доступен детям и очень естественно интегрируется в их детскую психику и опыт. Не нужно много непонятных для детей слов, нужно просто читать детям полезные интересные сказки, обсуждать героев и далее строить урок на этой основе, одновременно применяя уже специальные упражнения, описанные, в том числе, выше.

Дидактическая сказка помогает мягко вовлечь детей в творческий процесс, усилить интерес к занятиям, раскрыть весь потенциал и получить в результате выигрыш от сотворчества с учителем. Этот метод поможет установить теплые отношения между учителем и учениками, ведь ранимая детская психика нуждается в тонком подходе, и сама личность педагога должна быть творческой и эмпатичной, чтобы детям было комфортно с таким педагогом на уроке музыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Методологический базис решения проблем практической педагогической деятельности // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2013. – Т. 2. – № 3. – С. 26-31.
2. Афанасьев В. В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4 (126). – С. 160-167.
3. Агапова И.А. Лучшие музыкальные игры для детей / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – М.: Лада, 2006. – С. 224.
4. Вачков И. В. Введение в сказкотерапию. – М.: Генезис, 2011. – С. 260.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПБ:Речь, 2008. – С. 320.
6. Груздова И. В. Навстречу музыке: музыкальные игры и занятия для детей. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011.
7. Кузнецова С. А. Уроки сказок: программы занятий по творческому развитию детей. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – С. 282.
8. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография / Под общ. ред. Л. И. Уколовой. – М., 2022. – 196 с.
9. Сухомлимский В. А. Сердце отдаю детям В. А. Сухомлимский. – Киев: Радянська школа, 1988. – С. 272.

REFERENSES

1. Afanas'ev V. V., Afanas'eva I. V. Metodologicheskij bazis reshenija problem prakticheskoj pedagogicheskoj dejatel'nosti // Nauchnye issledovanija i razrabotki. Social'no-gumanitarnye issledovanija i tehnologii. 2013. V. 2. # 3. Pp. 26-31.

2. Afanas'ev V. V. Praktika pozitivnoj socializacii detej, podrostkov i junoshestva: format integracii resursov obshhego i dopolnitel'nogo obrazovanija stolichnogo megapolisa / V. V. Afanas'ev, S. G. Vorovshhikov, R. G. Rezakov // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. # 4 (126). Pp. 160-167.
3. Agapova I.A. Luchshie muzykal'nye igry dlja detej / I. A. Agapova, M. A. Davydova. M.: Lada, 2006. P. 224.
4. Vachkov I. V. Vvedenie v skazkoterapiju. M.: Genezis, 2011. P. 260.
5. Zinkevich-Evstigneeva T.D. Praktikum po skazkoterapii. SPB: Rech', 2008. P. 320.
6. Gruzdova I. V. Navstrechu muzyke: muzykal'nye igry i zanjatija dlja detej. Rostov n/D.: Feniks, 2011.
7. Kuznecova S. A. Uroki skazok: programmy zanjatij po tvorcheskomu razvitiju detej. Rostov n/D: Feniks, 2009. P. 282.
8. Razvitie tvorcheskogo potenciala budushhego pedagoga-muzykanta v sociokul'turnoj srede vuza: Monografija / Pod obshh. red. L. I. Ukolovoj. M., 2022. 196 p.
9. Suhomlimskij V. A. Serdce otdaju detjam V. A. Suhomlimskij. Kiev: Radjans'ka shkola, 1988. P. 272.

Ильяева Лариса Павловна
аспирант кафедры экономической теории,
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
e-mail: alap1265@mail.ru

Ilyaeva Larisa P.
Department of Economic Theory,
FGBOU VO Rostov State Economic University (RINH)

МЕДИАТЕХНОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХОРОВОГО КОЛЛЕКТИВА. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В результате анализа научной литературы, разработаны теоретические аспекты творческой деятельности вокально-хорового коллектива с использованием медиатехнологий в образовательном процессе. Рассматриваются: методика развития творческого потенциала воспитанников хорового коллектива, элементы педагогических условий, способствующих развитию музыкально-творческих и вокально-хоровых способностей детей и подростков, дается определение социальным функциям вокально-хорового коллектива: информационно-коммуникативной, познавательно-просветительской, нравственно-воспитательной. Установлены: проблема и методы исследования. Предпринята попытка решить задачи, которые способствуют реализации поставленной гипотезы: раскрыть сущность и специфику творческой деятельности в вокально-хоровых коллективах средствами медиа; определить формы организации творческой деятельности с внедрением медиатехнологий в любительских вокально-хоровых коллективах; определить содержание медиатехнологических образовательных ресурсов, способствующих развитию вокально-хоровых навыков у непрофессиональных исполнителей. Определены формы творческой деятельности в вокально-хоровых коллективах, которые различаются по субъекту деятельности, по месту, по характеру организации, по наличию творческого элемента. На основе научных источников и

практического опыта систематизированы методы и формы образовательных медиатехнологий, способствующих развитию музыкально-творческих и вокальных способностей личности в условиях культурно-досугового учреждения.

Ключевые слова: творческий потенциал, медиатехнологии, вокально-хоровой коллектив, нотный редактор, виртуальная фортепьянная клавиатура.

MEDIA TECHNOLOGIES AS AN ELEMENT OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE CREATIVE ACTIVITY OF A CHORAL COLLECTIVE. THE THEORETICAL ASPECT

Abstract. As a result of the analysis of scientific literature, theoretical aspects of the creative activity of the vocal and choral collective with the use of media technologies in the educational process have been developed. The following are considered: methods of developing the creative potential of the pupils of the choral collective, the elements of pedagogical conditions that contribute to the development of musical and creative and vocal choral abilities of children and adolescents, the social functions of the vocal choral collective are listed: communicative, cognitive, socio-educational, educational. Established: hypothesis, objectives and research methods. An attempt is made to solve the tasks that contribute to the realization of the hypothesis: to reveal the essence and specifics of creative activity in vocal and choral collectives by means of media; to determine the forms of organization of creative activity with the introduction of media technologies in amateur vocal and choral collectives; to determine the content of media-technological educational resources that contribute to the development of vocal and choral skills in non-professional performers. The forms of creative activity in vocal and choral collectives are determined, which differ by the subject of activity, by place, by the nature of the organization, by the presence of a creative element. On the basis of scientific sources and practical experience, methods and forms of educational media technologies that contribute to the development of

musical, creative and vocal abilities of a person in a cultural and leisure institution are systematized.

Keywords: creative potential, media technologies, vocal and choral collective, music editor, virtual piano keyboard.

Введение

XXI век ознаменован включением медиатехнологий во все сферы деятельности. Разного рода реформы в нашей стране на рубеже двух столетий продемонстрировали активный рост модернизации и развития медиасреды, что позволило современному обществу расширить информационное и социально-культурное пространство для взаимодействия и сотрудничества.

Глобализация окружающего мира способствует активному изменению практически всех сфер деятельности, в том числе и сферы дополнительного образования в рамках культурно-досуговых учреждений. Модернизация современной образовательной среды требует поиска и внедрения новых методов обучения в процесс развития творческой личности, с организацией комфортных педагогических условий.

Медиатехнологии как фактор формирования и развития личности определили появление больших возможностей в организации творческой деятельности любительских хоровых коллективов. Выполняя функции социализации и инкультурации, хоровое пение дает возможность человеку реализовать потребности как в общении, познавательной деятельности, дополнительном образовании, развитии творческого потенциала, так и в восстановлении психофизических сил и рекреации.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что традиционные методы обучения вокально-хоровому искусству нуждаются в расширении образовательного пространства. Медиатехнологии становятся незаменимым

дополнительным источником обучения, который обладает широким спектром педагогических ресурсов.

Анализ литературы по проблеме развития творческих возможностей и способностей личности с помощью цифровых технологий показал, что данная проблема недостаточно освещена в научных источниках. В научном обосновании нуждаются также вопросы специфики деятельности любительского вокально-хорового коллектива в условиях культурно-досугового учреждения с активным использованием медиатехнологий в образовательном процессе.

Проблема исследования заключается в необходимости выявления элементов педагогических условий средствами медиатехнологий, способствующих развитию музыкально-творческих и вокально-хоровых способностей личности в учреждениях досуговой сферы. Анализ состояния разработанности проблемы позволяет констатировать наличие определенного количества трудов, посвященных исследованию музыкально-творческой деятельности с внедрением медиатехнологий в образовательный процесс, таких авторов как: А. В. Федоров [22], И. В. Челышева [24], А. В. Вотинцеви, М. Ю. Самакаева [3], Н. Ф. Хилько [23], Т. А. Чернышева [25]; а так же трудов посвященных изучению психолого-педагогических и музыкально-творческих основ организации творческой деятельности: В. С. Зайцева [8], К. В. Тарасовой [21], Д. Б. Кабалевского [15], Г. А. Струве [19], Е. В. Александровой [1], и других исследователей.

Цель исследования: на основе научных источников и практического опыта систематизировать методы и формы образовательных медиа технологий, способствующих развитию музыкально-творческих и вокальных способностей личности в условиях вокально-хорового коллектива.

Объект исследования – процесс развития вокально-хоровых навыков и творческого потенциала личности на материале медиа.

Предмет исследования – содержание, методы и формы творческой деятельности с применением информационных технологий в организации любительского вокально-хорового коллектива.

Для реализации поставленной цели мы можем сформулировать гипотезу исследования. Педагогические условия, способствующие творческой деятельности хорового коллектива, будут более эффективными при соблюдении следующих условий:

− выявление педагогических концепций вокально-творческого развития личности и систематизация педагогических условий с включением медиатехнологий в образовательный процесс;

− соблюдение принципа постепенности «от простого к сложному» в процессе развития вокально-хоровых навыков;

− использование метода синтеза культуротворческой, просветительской, медиаобразовательной и социально адаптационной деятельности в условиях вокально-хорового коллектива.

Задачи исследования:

− раскрыть сущность и специфику творческой деятельности в вокально-хоровых коллективах средствами медиа;

− определить формы организации творческой деятельности с внедрением медиатехнологий в работу любительских вокально-хоровых коллективов;

− определить содержание медиатехнологических образовательных ресурсов, способствующих развитию вокально-хоровых навыков у непрофессиональных исполнителей.

Методы исследования. Для решения поставленных задач, и проверки выдвинутой гипотезы применялся комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих методов, включающий: теоретические методы, содержащие анализ и систематизацию философско-культурологической,

психологической, социально-педагогической литературы по проблеме развития музыкально-творческих способностей личности, а также литературу в области хороведения, искусствоведения, вокальной и медиа педагогики; сравнительный анализ различных точек зрения ученых, работавших по проблемам организации творческой деятельности с использованием медиатехнологий; обобщение собственного педагогического опыта.

Описание исследования. Вокально-хоровое искусство – одна из самых древних областей музыкальной культуры. Оно имеет многовековые традиции, которые наполнены глубоким духовным содержанием, и обладает способностью эмоционального и нравственного воздействия на человека, как аспект музыкальной культуры оно обладает способностью формировать личность, передавать ей ценности, идеалы, накопленные культурой, отвечающие общечеловеческим нормам и потребностям определенной социальной среды. Современные условия всеобъемлющего медиапространства принципиально изменили способы обработки и восприятия любого вида информации, и позволяют улучшить качество взаимодействия человека и музыки. Культурно-досуговые учреждения являются просветительной и образовательной базой этого взаимодействия, которое формирует музыкальную и слушательскую культуру личности, а также основные понятия и умения, способствующие постижению художественно-музыкального содержания произведений. Любительское хоровое пение как культурная составляющая населения нашей страны набирает обороты, что в свою очередь требует внедрения новых технологий и методик в работе хормейстера и коллектива.

Внедрение в репетиционный процесс хора медиаресурсов способствует осуществлению таких социальных функций как:

− информационно-коммуникативная (через процесс слушания и воспроизведение произведения – общение с автором произведения, общение

с хормейстером, общение между участниками хорового коллектива, в свете эпидемиологических событий последних двух лет, часто в дистанционном формате);

− познавательно-просветительская (познание нового в вокальной музыке, знакомство с известными хоровыми коллективами и сольными исполнителями в режиме видео и аудио трансляций);

− нравственно-воспитательная (с помощью медиа реализуется развитие способности взаимодействия в творческом коллективе, музыкального мышления и слушательской культуры).

Формы деятельности хорового коллектива классифицируются по субъекту деятельности, по месту деятельности, по характеру организации и по наличию творческого элемента. Определяя формы творческой деятельности вокально-хоровых коллективов, необходимо отметить, что медиатехнологии расширяют условия их творческой реализации.

По субъекту деятельности хор – это массово-групповая структура, способная сплотить в своих рядах большое количество участников. Нам известны Всероссийские хоровые фестивали, которые благодаря видео мониторам, находящимся на сцене в Москве, смогли объединить в исполнении одного произведения хористов из Санкт-Петербурга, Владивостока, Саратова и Юга России.

По месту деятельности хор был ограничен открытой (парк, летняя эстрада) или закрытой (концертный зал) сценической площадкой. Сегодня охват зрительской аудитории довольно широк. Хоровые коллективы имеют неограниченные возможности демонстрации записей своих концертных программ и отдельных номеров в социальных сетях, на собственных сайтах и канале YouTube, где зрители могут выразить свою признательность или выразить критические замечания.

Форма организации хорового коллектива выражается в исполнительском уровне, но в отдельных случаях может приобретать формат досуга, когда хоровое пение отдыхающих, под аудио запись сопровождает развлекательные мероприятия (дни рождения, корпоративные вечера или праздники).

По наличию творческого элемента хоровой коллектив, несомненно, активная творческая единица. Формирование репертуара в наши дни всегда сопровождается медиа ресурсами. Это большое количество интернет сайтов, где нотный материал размещается соответственно виду и жанру музыкального искусства. Здесь можно найти партитуры для детского, женского, смешанного, мужского хоров, клавиры хоровых произведений из опер и ораторий. Более того, интернет сайты предлагают видео исполнения этих произведений профессиональными коллективами, что служит ярким наглядным примером для воспитанников хоровых коллективов.

Хоровое исполнительство различают по жанрам, таким как: академическое, эстрадное и народное пение, которые развиваются самостоятельно, соответственно жанровым особенностям. Благодаря современным медиа ресурсам, появилась возможность жанрового взаимопроникновения: пение академического или народного хора под эстрадные минусовые фонограммы. В свою очередь этот процесс способствует расширению музыкальных интересов участников разножанровых коллективов. Рассмотрим жанровые отличия вокально-хорового исполнительства.

Академический хор опирается на классическую (академическую) манеру пения и на принципы профессиональной исполнительской культуры. Профиль деятельности часто определяет вид хорового коллектива, который носит название капелла, камерный, учебный или студенческий хор. Капелла получила название в средние века от места, где размещались певчие в

церкви, позднее это название сохранилось для обозначения жанра хорового исполнительства. Вначале капелла отличалась многоголосным пением без инструментального сопровождения, что способствовало появлению вокально-хорового исполнения «a-cappella» (пение без сопровождения). В прошлом столетии хоровые капеллы начали выступать в сопровождении оркестра или фортепьяно.

Камерный хор – форма академического пения, предполагающая небольшое количество исполнителей (от 12 до 25 человек). Возможности камерного хора в репертуарном плане практически не ограниченны. Этому виду коллективного пения под силу произведения любой сложности, с соблюдением ритмических и динамических элементов. В конце XX века появилась новая форма сочетания камерного хорового пения со сценографической трактовкой исполняемого произведения.

Учебные и студенческие хоры организуются на базе школ, средних специальных или высших учебных заведений. Жанровые особенности в этих хоровых коллективах определяются по-разному. Они могут быть как академического, так и народного исполнительского направления. Состав определяется в зависимости от особенностей образовательного учреждения, в них участвуют учащиеся, студенты и преподаватели.

Направление народного пения реализуется в таких формах вокально-хорового исполнительства как народный хор, ансамбль песни и пляски.

Репертуар народного хорового коллектива строится на исполнении народных песен как с сопровождением, так и «a-cappella» (без сопровождения). Он основывается на местных региональных традициях (русские, казачьи, традиции народов населяющих Российскую Федерацию). Часто используется импровизационная вариативность и устные традиции передачи песенного репертуара. Манера пения резким разграничением вокального регистра певцов и открытостью звука. Народные хоры отличают

такие жанровые признаки как: опора на региональную традицию бытового хорового пения, использование открытого регистрового звучания, подголосочно-полифонический (многоголосный) распев, сочетание пения с хореографией и театрализацией.

Ансамбль песни и пляски предполагает объединение вокального и хореографического жанров. Образовываются такие коллективы на базе народных хоров, пение которых сопровождается танцевальными элементами. Репертуар ансамбля песни и пляски строится на театрализованном представлении с единым сюжетным развитием.

В настоящее время пользуется популярностью такая форма, как хоровая студия. Это любительское объединение, нацеленное на детскую и молодёжную аудитории, в котором предусмотрены образовательные элементы по нескольким учебным дисциплинам: изучение музыкальной грамоты, постановка голоса, сценическое движение, и возможно обучение на музыкальных инструментах. Работа хоровой студии ведется соответственно поурочному и перспективному плану, разработанной руководителем программе обучения, которая в свою очередь соответствует образовательным стандартам в области вокально-хоровой педагогики.

Для повышения качества, расширения форм и методов обучения необходимо усовершенствовать педагогические условия образовательного процесса хорового коллектива средствами медиатехнологий, которые открывают новые возможности в работе над основополагающими компонентами хорового исполнительства. К ним относятся: распевание, развитие слуха и голоса, работа над артикуляцией и вокальным дыханием, составление репертуарного плана и концертная деятельность.

В репетиционном процессе широкое распространение получили нотные редакторы, такие как «Magic Score classic» и «Muse Score», которые оказывают неоценимую помощь хормейстеру. Перед предстоящим

распеванием, например, в нотных редакторах прописываются мелодии упражнений, которые воспитанники хора должны запомнить и уметь воспроизвести наизусть. Записанные ноты форматируются в звуковой файл, который переносится на USB-носитель. В промежутках между репетициями хористы используют аудиозаписи для закрепления выученных упражнений.

Распевание – это специальные вокальные упражнения, на которых развиваются певческие навыки, звукообразование и формируется артикуляционный аппарат. Оно проводится в начале занятия, для того чтобы привить правильную певческую установку, научить правильному вокальному дыханию, расширить и развить вокальный диапазон голоса. В процессе распевания отрабатываются музыкальные динамические оттенки: пиано (тихо), форте (громко), крещендо (увеличение громкости), диминуэндо (уменьшение громкости). А также ведется работа над музыкальными штрихами: легато (связно), стаккато (отрывисто), нон легато (не очень связно). На начальной стадии распевание строится на одноголосии, позже можно усложнить процесс – добавить интервалы (два звука), трезвучия и пение каноном (повторение голосовой партии с опозданием).

Для развития слуха и голоса хористов активно применяются виртуальные фортепьянные клавиатуры «EveryonePiano» и«VirtualMIDIPianoKeyboard». Они позволяют воспитанникам хорового коллектива в увлекательной игровой форме выучить нотную грамоту и способствуют развитию чистой вокальной интонации. Параллельно с электронными ресурсами, используется методика «Хорового сольфеджио» Г. А. Сруве, в котором автор выстроил примерный план хоровых занятий для детских коллективов разных возрастов: первая ступень (подготовительный хор), вторая ступень (младший хор) и третья ступень (старший хор). «Хоровое сольфеджио» способствует совершенствованию процесса изучения музыкальной грамоты, благодаря чему хористы учатся пользоваться

хоровыми партитурами, т. е. у них развивается умение петь по нотам, а не только опираться на собственный слух. Оно способствует: развитию ладово-интонационного слуха, воспитанию чувства ансамблевого пения, развитию чувства ритма, освоению умения многоголосного пения [19, с. 3].

Работа над вокальным дыханием ведется на протяжении всего репетиционного процесса, как в распевании, так и в репертуарном исполнении. Это довольно сложный момент в вокально-хоровой работе. Наглядное пособие в формате видео презентации поможет подробно объяснить процесс дыхания при пении. Транслируемые изображения должны содержать информацию о том, что существует несколько видов вокального дыхания: грудное, брюшное и микстовое (грудобрюшное). Состоит дыхание из трех элементов: вдоха, задержки дыхания и выдоха. Вдох должен быть глубоким и бесшумным, задержка дыхания сосредотачивает перед началом пения, выдох происходит непосредственно при пении, он должен происходить спокойно, на протяжении исполнения вокальной фразы.

Важной составляющей творческой деятельности хора является репертуарный план. Выбор репертуара всегда сопровождается просмотром и слушанием произведений в исполнении известных профессиональных коллективов на мониторе компьютера с сопровождением звуковой аппаратуры, установленной в репетиционном классе. Во время слушания произведений, воспитанники хора знакомятся с музыкальными шедеврами в качественном исполнении, и мысленно осознают конечный результат, к которому необходимо стремиться.

Неограниченные возможности руководителя коллектива должны ограничиваться фактическими возможностями хора. Это значит, что сложность произведения определяется голосовыми способностями исполнителей. Произведения должны соответствовать возрастным и физиологическим особенностям хористов. Начинать всегда лучше с

двухголосного пения, поэтапно добавляя трех- и четырехголосие. Необходимо обращать пристальное внимание на тематику произведений, их внутреннее содержание и передачу художественного образа. Особенную сложность в вокально-хоровом исполнительстве составляет работа над артикуляционным аппаратом и певческой дикцией. Это, прежде всего развитие умения четко и ясно произносить слова при пении. Художественный образ исполняемого произведения будет тогда полноценным, когда при исполнении хорового произведения звук и слово звучат в едином ансамбле.

Исполнительская деятельность хорового коллектива является важным событием, как для коллектива, так и для руководителя. Она требует тщательной подготовки и предполагает выступления в концертах сольных и сборных (с участием других коллективов художественной самодеятельности), проведение праздников хоровой музыки и вечеров, посвященных творчеству композиторов разных эпох и направлений. Мероприятия такого плана оказывают воспитательное и развивающее воздействие не только на исполнителей, но и на слушательскую аудиторию. Самое ответственное выступление – это Отчетный концерт, в котором отражается вся работа, проделанная в течение года. Закрытие творческого сезона – всегда яркий праздник для зрителей и для участников хорового коллектива. Программа отчетного концерта проводится в сопровождении минусовых фонограмм, под которые исполняются сольные и хоровые произведения. Часто на концертах демонстрируются видео презентации о достижениях коллектива за творческий сезон, или видео ролики, дополняющие художественный образ исполняемого произведения.

Заключение

Таким образом, мы можем сделать вывод, что медиатехнологии являются незаменимым элементом педагогических условий при организации

творческой деятельности любительского хорового коллектива, которая оказывает неоценимое влияние на эстетическое и духовное развитие личности подрастающего поколения, что является важной задачей общества на современном этапе. Эффективность внедрения медиатехнологий в процесс обучения выражается в том, что позволяет воспитанникам хора свободно ориентироваться в многообразии вокально-хоровой музыки, способствует развитию интеллекта и творческого мышления.

В заключение отметим, что искусство хорового пения является неотъемлемой частью отечественной и мировой музыкальной культуры. Приобщение детей и подростков к хоровому искусству, формирование их духовного и творческого потенциала – это главная задача педагогов дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е. В. Хоровое пение в системе социокультурного воспитания личности // Вестник КГУ им.Н. А. Некрасова. – 2009. – № 3. – С. 314-317.
2. Белоусенко М. И. Актуальные вопросы вокальной педагогики. Учебно-методическое пособие. – Белгород, 2011. – 32 с.
3. Вотинцев А. В., Самакаева М. Ю. Музыкально-компьютерные технологии в профессиональной деятельности руководителя вокально-хорового ансамбля. – ФГБОУ ВПО «Урал. Гос. пед. ун-т» – Екатеринбург, 2012. – 88 с.
4. Дмитриев Л. Б. Голосообразование у певцов. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1962. – 59 с.
5. Жарков А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: учебник для студентов вызов культуры и искусств. – М.: Издательский Дом МГУКИ, 2007. – 480 с.
6. Живов В. Л. Теория хорового исполнительства. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998. – 282 с.
7. Живов В. Л. Исполнительский анализ хорового произведения. – М.: Музыка, 1987. – 95 с.

8. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии. Учебное пособие. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 411 с.
9. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Академия, 2010. – 190 с.
10. Зебряк Т. А. Основы музыкальной грамоты и сольфеджио. В помощь тем, кто решил заниматься музыкой. – М.: КЕФАРА, 2003. – 71 с.
11. Козинская О. Ю. Хороведение и хоровая аранжировка. Учебное пособие / О. Ю. Козинская, М. А. Фадеева. – Саратов, 2011. – 88 с.
12. Киселева Т. Г., Красильников Ю. Д. Социально-культурная деятельность. Учебник. – М.: МГКИ, 2004. – 539 с.
13. Крестьянов В. П. Педагогика досуга. Учебное пособие. – Орел: ОГУ, 2010. – 156 с.
14. Краснощеков В. И. Вопросы хороведения. – М.: Музыка, 1969. – 300 с.
15. Кабалевский Д. Б. Воспитание сердца и ума. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
16. Малышева Н. М. О пении. Методическое пособие. – М.: Советский композитор, 1988. – 134 с.
17. Моисеев Е. О. Современные проблемы и перспективы применения электронных образовательных ресурсов в процессе обучения подростков эстрадному пению // Вестник КемГУКИ, – 2018. – 45. – С. 150-156.
18. Pieragostini Renata. The Healing Power of Music? Documentary Evidence from Late-Fourteenth-Century Bologna. / Renata Pieragostini. // Speculum. – 2020. – Vol. 96. – № 1. P. 156-176.
19. Струве Г. А. Ступеньки музыкальной грамотности. Хоровое сольфеджио. – СПб.: Лань, 1997. – 64 с.
20. Тевлин Б. Г. Работа с хором. Методика, опыт. – М.: ПРОФИЗДАТ, 1972. – 208 с.
21. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей. – М.: Педагогика, 1988. – 176 с.
22. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Кучма, 2004. – 340 с.
23. Хилько Н. Ф. Формирование этнокультурной идентичности в процессе интеграции массового медиа образования поликультурный социум // Медиаобразование. Российский журнал истории и практики

медиапедагогики. – № 1. – М.: Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России, 2013. – С. 16-24.

24. Челышева И. В. Концептуальные основы эстетической теории медиаобразования // Медиаобразование. Российский журнал истории и практики медиапедагогики. – № 1. – М.: Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России, 2013. – С. 25-31.
25. Чернышева Т. А. Информационные технологии в обучении музыканта дирижерско-хорового профиля // Вестник СПбГИК. – № 4. – СПб., 2018. – С. 134-138.

REFERENSES

1. Aleksandrova E. V. Horovoe penie v sisteme sociokul'turnogo vospitanija lichnosti // Vestnik KGU im.N. A. Nekrasova. 2009. # 3. Pp. 314-317.
2. Belousenko M. I. Aktual'nye voprosy vokal'noj pedagogiki. Uchebno-metodicheskoe posobie. Belgorod, 2011. 32 p.
3. Votincev A. V., Samakaeva M. Ju. Muzykal'no-komp'juternye tehnologii v professional'noj dejatel'nosti rukovoditelja vokal'no-horovogo ansamblja. FGBOU VPO «Ural. Gos. ped. un-t» Ekaterinburg, 2012. 88 p.
4. Dmitriev L. B. Golosoobrazovanie u pevcov. M.: Gosudarstvennoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1962. 59 p.
5. Zharkov A. D. Teorija i tehnologija kul'turno-dosugovoj dejatel'nosti: uchebnik dlja studentov vyzov kul'tury i iskusstv. M.: Izdatel'skij Dom MGUKI, 2007. 480 p.
6. Zhivov V. L. Teorija horovogo ispolnitel'stva. M.: Izd-vo MGTU im. N. Je. Baumana, 1998. 282 p.
7. Zhivov V. L. Ispolnitel'skij analiz horovogo proizvedenija. M.: Muzyka, 1987. 95 p.
8. Zajcev V. S. Sovremennye pedagogicheskie tehnologii. Uchebnoe posobie. Cheljabinsk: ChGPU, 2012. 411 p.
9. Zaharova I. G. Informacionnye tehnologii v obrazovanii. M.: Akademija, 2010. 190 p.
10. Zebrjak T. A. Osnovy muzykal'noj gramoty i sol'fedzhio. V pomoshh' tem, kto reshil zanimat'sja muzykoj. M.: KEFARA, 2003. 71 p.
11. Kozinskaja O. Ju. Horovedenie i horovaja aranzhirovka. Uchebnoe posobie / O. Ju. Kozinskaja, M. A. Fadeeva. Saratov, 2011. 88 p.

12. Kiseleva T. G., Krasil'nikov Ju. D. Social'no-kul'turnaja dejatel'nost'. Uchebnik. M.: MGKI, 2004. 539 p.
13. Krest'janov V. P. Pedagogika dosuga. Uchebnoe posobie. Orel: OGU, 2010. 156 p.
14. Krasnoshhekov V. I. Voprosy horovedenija. M.: Muzyka, 1969. 300 p.
15. Kabalevskij D. B. Vospitanie serdca i uma. M.: Prosveshhenie, 1984. 206 p.
16. Malysheva N. M. O penii. Metodicheskoe posobie. M.: Sovetskij kompozitor, 1988. 134 p.
17. Moiseev E. O. Sovremennye problemy i perspektivy primenenija jelektronnyh obrazovatel'nyh resursov v processe obuchenija podrostkov jestradnomu peniju // Vestnik KemGUKI, 2018. V. 45. Pp. 150-156.
18. Pieragostini Renata. The Healing Power of Music? Documentary Evidence from Late-Fourteenth-Century Bologna. / Renata Pieragostini. // Speculum. 2020. Vol. 96. # 1. Pp. 156-176.
19. Struve G. A. Stupen'ki muzykal'noj gramotnosti. Horovoe sol'fedzhio. SPb.: Lan', 1997. 64 p.
20. Tevlin B. G. Rabota s horom. Metodika, opyt. M.: PROFIZDAT, 1972. 208 p.
21. Tarasova K. V. Ontogenez muzykal'nyh sposobnostej. M.: Pedagogika, 1988. 176 p.
22. Fedorov A. V. Mediaobrazovanie i mediagramotnost'. Uchebnoe posobie dlja vuzov. Taganrog: Kuchma, 2004. 340 p.
23. Hil'ko N. F. Formirovanie jetnokul'turnoj identichnosti v processe integracii massovogo media obrazovanija polikul'turnyj socium // Mediaobrazovanie. Rossijskij zhurnal istorii i praktiki mediapedagogiki. # 1. M.: Associacija kinoobrazovanija i mediapedagogiki Rossii, 2013. Pp. 16-24.
24. Chelysheva I. V. Konceptual'nye osnovy jesteticheskoj teorii mediaobrazovanija // Mediaobrazovanie. Rossijskij zhurnal istorii i praktiki mediapedagogiki. № 1. M.: Associacija kinoobrazovanija i mediapedagogiki Rossii, 2013. Pp. 25-31.
25. Chernysheva T. A. Informacionnye tehnologii v obuchenii muzykanta dirizhersko-horovogo profilja // Vestnik SPbGIK. # 4. SPb., 2018. Pp. 134-138.

Воронина Людмила Сергеевна
ассистент, аспирант кафедры графического дизайна,
ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет»
e-mail: bukadian@yandex.ru

Voronina Lyudmila S.
Assistant, Postgraduate student,
Department of Graphic Design,
"Moscow State Regional University

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ НАВЫКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕЧАТНОЙ ГРАФИКИ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В статье раскрываются методические подходы, применяемые к процессу обучения печатной графике для студентов-бакалавров графического дизайна, с целью формирования творческих способностей.

Методология и подход. Перечислены методы обучения и воспитания студентов во время проведения педагогического эксперимента.

Результаты. Приведены итоговые результаты научного эксперимента, показавшие положительную динамику в формировании творческих способностей посредством изучения печатной графики. Описан процесс печати цветной гравюры в технике линогравюра и в резцовой гравюре сухая игла. Обозначены проблемы и ошибки в творческих работах студентов и пути их решения.

Теоретические и практические выводы. В данном педагогическом исследовании предлагается использование комплекса педагогических методов для формирования необходимых компетенций, с учетом специфики дисциплины печатной графики при обучении студентов-бакалавров по направлению «Графический дизайн».

Ключевые слова: печатная графика, линогравюра, сухая игла, монотипия, офорт, клише, компетенция, гравюра, экслибрис, офортный станок.

FORMATION OF CREATIVE SKILLS BY MEANS OF PRINTED GRAPHICS FOR DESIGN STUDENTS

Abstract. The article reveals the methodological approaches applied to the process of teaching printed graphics for students-bachelors of graphic design, in order to form creative abilities.

Methodology and approach. The methods of teaching and educating students during the pedagogical experiment are listed.

Results. The final results of the scientific experiment are presented, which showed a positive trend in the formation of creative abilities through the study of printed graphics. The process of printing a colored engraving in the technique of linocut and in engraving with a dry point is described. Problems and errors in the creative works of students and ways to solve them are indicated.

Theoretical and practical conclusions. This pedagogical study proposes the use of a set of pedagogical methods for the formation of the necessary competencies, taking into account the specifics of the discipline of printed graphics when teaching bachelor students in the direction of "Graphic Design".

Keywords: printed graphics, linocut, drypoint, monotype, etching, cliche, competence, engraving, bookplate, etching machine.

Введение

Проблема развития и формирования творческих способностей у человека в педагогике стоит довольно давно. Эти вопросы не раз поднимались на всемирных конференциях ЮНЕСКО в области искусства. Занятия изобразительным искусством «…создает среду и практику, в которых учащиеся активно участвуют в творческой деятельности, процессах и развитии». Творчество «…развивает критическое мышление, эстетический вкус, чувство гармонии и красоты» [1, с. 2]. Одним из способов самовыражения в изобразительной деятельности является создание художественного образа в творческих работах».

В резцовой гравюре линии вырезаются стальным резцом. Ювелиры и оружейного дела мастера являются основателями этого вида искусства.

Гравюра возникла в пятнадцатом веке, во время торжества ренессанса. Нам известны такие мастера, как Рембрандт, Гойя, Дюрер, Рубенс. Альбрехт Дюрер (1471-1528) между Средневековьем и Эпохой Возрождения внес значительный вклад в искусство гравюры.

Офорт, как графическая техника глубокой печати – оттиснутое с гравировальной печатной формы художественно-графическое произведение.

На занятиях печатной графикой студентами-бакалаврами графического дизайна была отпечатана серия оттисков, одно из изображений – офорт с поверхности оргстекла. Это более экологичный и безопасный способ выполнения гравюры в офортной технике. Здесь в отличие от традиционного офорта рисунок на пластине не протравливается кислотами.

Эффективно применяется простая манера работы – сухая игла. Борозды, остающиеся на металле, могут, так же как и в офорте, держать краску. Заусенцы, которые остаются после царапания офортной иглой по металлу, при оттиске на бумаге оставляют бархатные штрихи. Из-за заминания заусенцов после оттиска тираж в данной технике печати ограничен до 40 изображений. В 20 веке многие графики пользовались техникой «сухая игла»: В.П. Волков, В. М. Звонцов, Г.Н. Соколов и др.

Рембрандт сделал офорт значительным видом искусства. Его офорты полны эмоциональным настроем, сильны в воплощении задуманного автором смысла и совершенны в технике исполнения. Он добивался самых сложных эффектов передачи глубины пространства, пользуясь повторным травлением и печатая на разной бумаге.

Офорт с давних времен привлекал внимание коллекционеров и любителей искусства. Среди них было принято считать, что первые оттиски с гравюр мастеров офорта являются самыми ценными. Однако на

практических занятиях печатной графикой в Вузе, опытным путем студенты сделали вывод, что первый оттиск – не самый лучший. Первый оттиск – это предмет для обсуждения с преподавателем, какие проблемы графического и изобразительного характера, можно исправить в клише к гравюре; на сколько правильно лег тональный спектр слоя краски для передачи объема в изображенных элементах работы?

Существует множество способов вытирания и набивания офортной краской гравировальной доски. Каждый студент, офортист осваивает навыки, позволяющие добиваться разнообразия тональных оттенков в гравюре. Они помогают добиться точной передачи замысла художника.

Разнообразное сочетание различных видов печатной графики в одном художественном произведении расширяют его изобразительные возможности.

На одном из заданий подготовленной программы для экспериментального исследования студенты могли сочетать различные виды печатных техник.

Также на занятиях студенты экспериментальной группы смогли освоить выполнение сложного и трудоемкого процесса – цветной печати с доски линогравюры. Данный вид тиражной печати можно осуществить только с откорректированных и проверенных клише гравировальной поверхности. При печатании цветной гравюры студенты должны соблюдать сосредоточенность и внимание. Печать проходит в несколько этапов.

Первый этап:

1. Подготовка бумаги для печати по формату клише.
2. Подготовка стола с инструментами для печати.
3. Накатывание краски в нужных цветовых подборах.
4. Первый прогон через талер под давлением.
5. Обсуждение результата оттиска с преподавателем и сокурстниками.

6. Просушка оттиска.

Второй этап выполняется через 3-4 дня после высыхания офортной краски на оттиске и включает:

7. Вырезание на клише дополнительных углублений, согласно задуманному эскизу.

8. Подготовка бумаги и стола с инструментами (резиновые валики, резаки, офортная краска, доска для раскатки краски)

9. Накатывание краски нужных цветов, согласно авторской идее.

10. Второй прогон через талер под давлением.

11. Обсуждение итогового результата оттиска.

После печатания и просушивания оттисков студенты в группе самостоятельно определяют качество выполненных работ. Идет обсуждение, споры и аргументация в пользу лучших творческих работ. С оттисками после просушки следует обращаться аккуратно. Их хранят особым образом, перекладывая каждый оттиск тонкой калькой. Хранение возможно только в сухих помещениях.

Линогравюра сравнительно молодая графическая техника. Ее развитию способствовали две причины: доступность линолеума и его практические возможности. Изготовление печатной формы из линолеума дешевле и он удобен в обработке, так как легко режется. По принципу изготовления печатной формы гравюра на линолеуме относиться к высокой печати. Офортная краска наносится на гравировальную форму валиком на выпуклые поверхности и с помощью офортного станка делается тиснение на сухую бумагу. Инструменты которые при этом используют - штихели с различным профилем и диаметром. Их также можно использовать при изготовлении обрезной ксилографии. Инструментами можно выполнять на печатной форме линии различной длины, толщины, глубины и конфигурации.

При переводе рисунка на поверхность линолеума нужно помнить, что при печати изображение на бумаге окажется «зеркальным» по отношению к созданному эскизу (в перевернутом слева направо виде). Существует несколько способов, лежащих в основе создания линогравюры, их изучение значительно облегчит первые пробы в создании произведения станковой графики. Перечислим эти приемы: «штрих, линия, белое пятно, черное пятно, белая точка, черная точка, плоскость и т. д.» [2,с.91].

Как показывает практика, для начала необходимо выполнить пробу резца на нескольких упражнениях, чтобы почувствовать материал. По мере работы с линогравюрой необходимо периодически делать пробные оттиски, для того, чтобы увидеть места, требующие корректировки. После завершения работы с печатной формой делается ряд оттисков. На обратной стороне каждого оттиска нужно делать пометки мягким карандашом: ФИО автора, год его рождения, название произведения и год его создания, манера исполнения.

Краткий обзор исследования

Во время обучения технике печатной графики студентов-бакалавров направления «Дизайн» и при формировании творческих способностей мы выявили в оттисках студентов проблему в выражении художественного образа и авторского видения итогового результата творческой работы. Когда студенты осваивали учебную программу Вуза по технике печатной графики, и работая над тем или иным заданием возникали сложности: в ориентации на формате листа под гравюру, отсутствовала целостность в художественном образе, разрозненность и фрагментарность графических элементов в выбранной композиции к гравюре, нарушения в масштабировании фигур, низкое качество исполнения клише для оттиска, низкая мотивация и не желание заканчивать творческую работу над эскизом – все это свидетельствовало о недостаточном уровне сформированных творческих

способностей у студентов, недостаточного развития глазомера, пространственного представления и композиционного мышления.

На основании данных нарушений в творческих работах в печатных техниках (линогравюра, сухая игла и монотипия) нами были созданы условия и разработана программа обучения, направленная на формирование творческих способностей студентов. С помощью освоения знаний, умений и навыков работы в печатной графике нами был подобран комплекс упражнений, заданий, наглядного материала и лекционных уроков для формирования и развития графических способностей, мышления, чувства композиции, выразительности контрастности, закрепления способностей ориентировки на формате листа для создания композиции в эскизах, развития логического мышления для успешного планирования последовательности действий при создании оттиска к гравюре.

Для формирования творческих способностей у студентов бакалавров графического дизайна применялись следующие методы:

− приобретение знаний об истории развития, видах и особенностях печатной графики, для формирования более глубоких межпредметных связей в области изобразительного искусства и способности решать творческие задачи во время создания оттиска в той или иной техники печатной графики;

− формировании практических умений и навыков через наглядные формы обучения путем изучения особенностей печатных манер и истории развития видов печатной графики с помощью созданного информационного ресурса в сети Интернет и в выполнении интерактивных заданий для закрепления изученного материала;

− формирование коммуникационных качеств и отношений в коллективе при работе над заданием по выполнению офорта, с помощью интеграции совместной деятельности студент/преподаватель и студент/студент в мастерской печатной графики;

− самооценка студентом уровня собственных творческих работ при сравнении с качеством исполнения работ сокурсников как во время обучающего процесса на занятиях, так и на итоговом просмотре творческих работ группы. А также взаимное оценивание студентами выразительных приемов в творческих работах;

− анализ творческого процесса, начиная с этапа формирования творческой идеи, поиска художественного образа в предварительных эскизах, выбора выразительных и композиционных приемов для итогового графического изображения, в качестве выполненной гравировки на клише в технике печатной графики сухая игла и линогравюра, и заканчивая анализом результатов оттисков с первых занятий и последних занятий.

Основу процесса обучения составили программы Ломова С.П., Кузина В.С, Игнатьева С.Е., Барциц Р.Ч., Неменского Б.М. и др. [3; 4].

При анализе методических пособий Барциц Р.Ч. Звонцова В.М. и Шистко В.И. мы опирались на их руководство по графике, печатной графике и печатных манер. В своих работах они дают подробное описание техники исполнения гравюр в различных видах печатных манер, таких как: травленный штрих, резерваж, мягкий лак, сухая игла, резцовая гравюра и т. д. Приведены рекомендации по организации работы в мастерской печатной графики.

В работах Барциц Р.Ч. большое внимание уделяется проблеме передачи художественного образа в творческих работах печатной графики студентов.

Результаты и их обсуждение

При разработке критериев оценки оттисков студенческих творческих работ в технике печати линогравюра, сухая игла (офорт) и монотипия мы ориентировались на развитие следующих критериев: мотивации и цели, эмоционально-волевой и деятельностный.

Мотивация в желании нарисовать эскиз к гравюре, правки его для достижения желаемого по мнению автора результата, интерес и желание постигать искусство печатной графики, желание принимать участие в выставках и конкурсах на лучшие работы в офорте (ежегодно в России и странах зарубежья проводятся конкурсы экслибриса (книжного знака)). Эти стремления надо будить в студентах и мотивировать их для участия в активной творческой деятельности.

В нашем исследовании принимали участие студенты Московского государственного областного университета вторых и четвертых курсов, направление обучения графический дизайн 53.03.01 с 2018 года по 2022 год, на базе кафедры графического дизайна.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа. Нами представлены результаты завершающего этапа на диаграмме (рис.1).

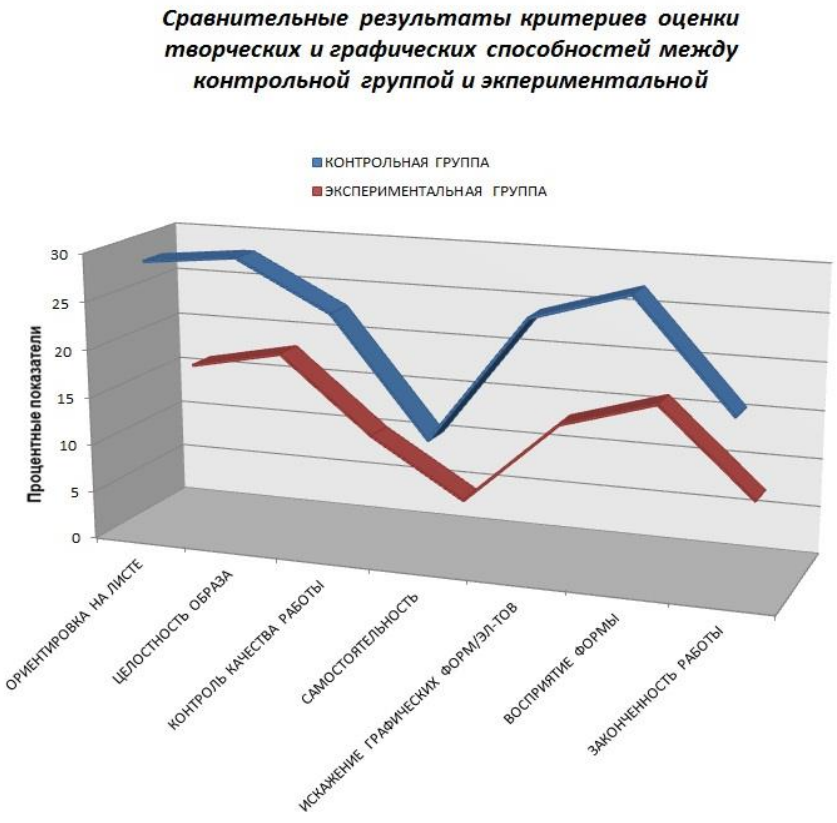

Рисунок 1 – Итоги собранных данных по результатам обучения печатной графике студентов-бакалавров графического дизайна

Сравнительный анализ уровня сформированности творческих способностей студентов-бакалавров графического дизайна в контрольной группе показал положительную динамику в формировании компетенций, необходимых для их профессионального роста, как будущих дизайнеров. Однако в экспериментальной группе этот уровень был еще выше, чем в контрольной группе, что говорит об эффективности реализации педагогической модели формирования творческих способностей.

Выводы

Специфика учебного процесса формирования творческих способностей у студентов-бакалавров графического дизайна обусловлена сложным сочетанием проектной деятельности, навыков работы в компьютерных программах векторной и растровой графики, «3Д» моделирования, графических, живописных и композиционных способностей. Эти навыки и знания в виду особенностей данной профессии необходимо постоянно обновлять и развивать. Однако забывать об основах традиционного изобразительного образования для дизайнеров, работающих в сфере творческого сочинительства в области графических изображений никак нельзя [5; 6; 7].

И в заключение можно сделать вывод, что изучение печатной графики студентами, обучающимися по направлению дизайн – это основополагающий элемент в изучении художественной грамоты. Она дает возможность в тиражировании графических и творческих работ авторских произведений студентов. Задача педагога состоит в помощи студентам развить их графические способности и воспитать в них дизайнеров, восприимчивых к воплощению эстетических идей, учитывая технические особенности той или иной техники графики, будущих дизайнеров, умеющих самостоятельно создавать и выстраивать целостный художественно-графический образ [11].

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорожная карта художественного образования. Всемирная конференция по образованию в области искусств: создание творческого потенциала для XXI века Лиссабон, 6-9 марта 2006 г. Организация Объединенных Наций по образованию, науке и культуре [Электронный ресурс]. – URL: https://docplayer.com/30487586-Dorozhnaya-karta-hudozhestvennogo-obrazovaniya.html (дата обращения: 29.03.2022).
2. Барциц Р. Ч. Художественная графика. Введение в методику преподавания: монография. – 2-е изд. – М., 2016. – 222 с.
3. Ломов С. П., Суздальцев Е. Л. Традиции русской классической школы преподавания изобразительного искусства как основа курсов повышения квалификации учителей в московском государственном областном университете // Проблемы теории и методологии предметного образования. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство. Дизайн. Межвузовский сборник научных статей в честь 30-летия факультета ИЗО и НР МГОУ. – № 5. – М., 2021. – С. 4-7.
4. Савинов А. М., Игнатьев С. Е. Проектирование педагогических взаимоотношений на занятиях рисунком // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 4 (30). – С. 360-376.
5. Ростовцев Н. Н. Академический рисунок. – М., 1984. – 239 с.
6. Рощин С. П. К вопросу о развитии творческих способностей взрослых обучающихся в современной системе дополнительного художественного образования / С. П. Рощин, Л. С. Филиппова, Е. В. Андреева// Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 1. – С. 354-364.
7. Чистов П. Д., Царуш О. Н. Традиции в обучении копированию произведений искусства // Развитие креативности личности в современном мультикультурном пространстве. Сборник материалов

Международной научно-практической конференции. – Елец, 2020. – С. 299-302.

8. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты. – М.: Просвещение, 1989.
9. Гегель Г. В. Ф. Эстетика: В 4 т. – М.: Искусство, 1969-1971. – Т. 1.
10. Тюхтин В. С. О природе образа (Психическое отражение в свете идей кибернетики). – М.: Высшая школа, 1963.
11. Чистов П. Д., Румянцева И. С. Формирование художественно-образного мышления школьников на занятиях по изобразительному искусству в системе дополнительного образования // Наука и школа. – 2019. – № 1. – С. 132-139.

REFERENSES

1. Dorozhnaja karta hudozhestvennogo obrazovanija. Vsemirnaja konferencija po obrazovaniju v oblasti iskusstv: sozdanie tvorcheskogo potenciala dlja XXI veka Lissabon, 6-9 marta 2006 g. Organizacija Ob#edinennyh Nacij po obrazovaniju, nauke i kul'ture. URL: https://docplayer.com/30487586-Dorozhnaya-karta-hudozhestvennogo-obrazovaniya.html (data obrashhenija: 29.03.2022).
2. Barcic R. Ch. Hudozhestvennaja grafika. Vvedenie v metodiku prepodavanija: monografija. 2-e izd. M., 2016. 222 p.
3. Lomov S. P., Suzdal'cev E. L. Tradicii russkoj klassicheskoj shkoly prepodavanija izobrazitel'nogo iskusstva kak osnova kursov povyshenija kvalifikacii uchitelej v moskovskom gosudarstvennom oblastnom universitete // Problemy teorii i metodologii predmetnogo obrazovanija. Izobrazitel'noe iskusstvo. Dekorativno-prikladnoe iskusstvo. Dizajn. Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh statej v chest' 30-letija fakul'teta IZO i NR MGOU. # 5. M., 2021. Pp. 4-7.
4. Savinov A. M., Ignat'ev S. E. Proektirovanie pedagogicheskih vzaimootnoshenij na zanjatijah risunkom // CITISJe. 2021. # 4 (30). Pp. 360-376.
5. Rostovcev N. N. Akademicheskij risunok. M., 1984. 239 p.

6. Roshhin S. P. K voprosu o razvitii tvorcheskih sposobnostej vzroslyh obuchajushhihsja v sovremennoj sisteme dopolnitel'nogo hudozhestvennogo obrazovanija / S. P. Roshhin, L. S. Filippova, E. V. Andreeva// Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. # 1. Pp. 354-364.
7. Chistov P. D., Carush O. N. Tradicii v obuchenii kopirovaniju proizvedenij iskusstva // Razvitie kreativnosti lichnosti v sovremennom mul'tikul'turnom prostranstve. Sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Elec, 2020. Pp. 299-302.
8. Beda G. V. Osnovy izobrazitel'noj gramoty. M.: Prosveshhenie, 1989.
9. Gegel' G. V. F. Jestetika: V 4 t. M.: Iskusstvo, 1969-1971. V. 1.
10. Tjuhtin V. S. O prirode obraza (Psihicheskoe otrazhenie v svete idej kibernetiki). M.: Vysshaja shkola, 1963.
11. Chistov P. D., Rumjanceva I. S. Formirovanie hudozhestvenno-obraznogo myshlenija shkol'nikov na zanjatijah po izobrazitel'nomu iskusstvu v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija // Nauka i shkola. 2019. # 1. Pp. 132-139.

Дмитриева Александра Валериевна
аспирант
департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств,
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: alexanaden@mail.ru

Dmitrieva Alexandra V.
Postgraduate student,
Department of Social and Cultural Activities and Stage Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City Pedagogical University

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ ЦЕНТРАХ

Аннотация. В статье рассматривается проблема актуализации проектной деятельности в культурно-досуговых центрах. Автор считает, что стереотип консервативного мышления руководителей клубных формирований по различным направлениям досуга и творчества тормозит процесс реализации проектной деятельности внутри учреждений культурно-досугового типа. На примере изучения проектной деятельности клубного формирования по хореографии, автор приходит к выводу, что проектирование позволяет сформировать интерактивное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса – педагога и детей, а также детей между собой, способствуя творческой реализации каждого члена коллектива.

Ключевые слова: культурно-досуговый центр, проектная деятельность, руководитель клубного формирования, творчество, досуг.

UPDATING OF PROJECT ACTIVITIES IN CULTURAL AND LEISURE CENTERS

Abstract. The article deals with the problem of actualization of project activities in cultural and leisure centers. The author believes that the stereotype of conservative thinking of the leaders of club formations in various areas of leisure and creativity slows down the process of implementing project activities within

cultural and leisure-type institutions. Using the example of studying the project activity of the club formation on choreography, the author comes to the conclusion that the design allows to form an interactive interaction of all subjects of the educational process – the teacher and children, as well as children among themselves, contributing to the creative realization of each member of the team.

Keywords: cultural and leisure center, project activity, head of club formation, creativity, leisure.

Введение

В современных условиях трансформации традиционной системы образования обучение обретает творческий характер. Новая педагогическая парадигма ориентирована на подготовку молодого поколения к проектированию собственного образовательного маршрута, а в дальнейшем и профессиональной деятельности. Личностно-ориентированная педагогика направлена на развитие личности, имеющей развитые познавательные запросы и духовные потребности, способной самостоятельно их удовлетворять. Для достижения этой цели необходимо существенное расширение пространства воспитания и образования [2, с. 4].

Масштабное расширение роли культуры в социальной и экономической перестройке привело к развитию проектной деятельности. «Реализация проектов дает возможность субъектам культурной политики осуществлять разнообразные творческие идеи, добиваться роста культурного многообразия. Проект как особая форма организации культурной деятельности позволяет привлекать дополнительные ресурсы, поддерживать партнерство с различными структурами, ведомствами, коммерческими организациями, способствует интеграции различных субъектов социокультурной деятельности, активизирует взаимодействие субъектов культурной политики» [4, с. 686].

Проблема организации проектной деятельности в условиях учреждений культуры и образования отражена в научных исследованиях И. А. Бирич, Г. В. Ганьшиной, Г. И. Грибковой, О. И. Киселевой, Р. А. Литвак, А. И. Савенкова, В. П. Сергеевой, С. Ш. Умеркаевой, С. А. Цыплаковой и других [9]. Современные концепции развития культурно-досуговых центров представлены в трудах Т. И. Баклановой, Г. И. Грибковой, И. Н. Ерошенкова, О. И. Киселёвой, Э. И. Медведь, Н. А. Опариной, Н. Г. Пановой, Л. С. Рогачёвой, Ю. А. Стрельцова, Е. Ю. Стрельцовой, Н. В. Шарковской и других.

Материалы и результаты исследования. Их обсуждение

Интенсивные изменения социальной сферы в нашей стране ставят перед обществом новые приоритеты [1]. В последнее время все большую популярность приобретает форма организации самостоятельной работы воспитанников в виде проектной деятельности. Это очень интересная и увлекательная работа, наибольшая результативность которой проявляется, как правило, на выступлениях, показах, смотрах и крупных мероприятиях, а также при итоговых открытых занятиях студий по направлениям.

Однако в повседневной практике проведения занятий в культурно-досуговых центрах сводится к систематическому изучению и повторению адаптированного педагогом материала для занятий. Как правило, проектная деятельность предусматривает постоянную индивидуальную, затем групповую работу (если она организована в коллективе) с педагогом (руководителем КДФ). Сама работа над проектом – это трудоёмкий и творческий процесс, в который необходимо включиться всецело, заинтересовав детей в момент процесса создания, а также нацелить на результат.

Отсюда главной задачей для творческого общего развития на сегодняшний момент является переход мышления педагога культурно-

досугового центра на новый уровень, способный обеспечить сущность изменений в окружающей жизни, уже давно требующих иных подходов к воспитанию и развитию детей средствами искусства, проектной деятельности конкретно. Осуществление этой задачи является делом исключительной сложности, что обусловлено рядом объективных причин.

Во-первых, это сформированные в своё время у преподавателя в условиях «традиционной» (авторитарной) педагогики стереотипы педагогического мышления, которые в условиях по-новому сформированных требований к современному занятию становятся тормозом его развития и совершенствования [6].

Во-вторых, для квалификации педагогов в культурно-досуговых центрах по-прежнему представляется проблема слабой подготовки воспитанников к проектной деятельности. Это, в первую очередь, зависит от того, что сами руководители культурно-досуговых формирований по различным творческим направлениям не имеют способности к грамотной передаче информации на занятиях, зачастую не имея опыта работы с проектами. Они, являясь профессионалами в области искусства и культуры, сосредоточены в первую очередь на обучении и воспитании, в то время как следует развивать творческое мышление и способность к проектной деятельности у детей с раннего возраста.

Проектная деятельность в культурно-досуговых центрах, в связи с коренным реформированием образовательной и культурно-досуговой систем, отражающей изменения общественно-социальной и культурной жизни в нашей стране, требует значительных изменений, а в некоторых областях – разработки и развития новых моделей реализации [5].

Для осуществления этих задач руководителю культурно-досугового формирования, как центральной фигуре этого процесса, необходимо формировать и развивать определённый уровень мышления, чтобы работать

над реализацией проектной деятельности внутри своих объединений. Поэтому у педагогов культурно-досугового центра в процессе разработки проектной деятельности возникает необходимость в особом мышлении, в первую очередь, мышлении просветительском, гуманистическом, связанном не только с решением тактических задач [5], отражающих степень владения конкретными методиками, но и с видением задач стратегических, то есть осознанием сущностного смысла соей деятельности.

Как показывает практика, успешность этого процесса зависит от двух аспектов:

− насколько глубоко педагог понимает проектную деятельность своего направления, специфику его видов;

− насколько хорошо он осознаёт сущность глобальных перемен в современном процессе обучения и воспитания, их причины [5].

Трансляторами знаний и практических навыков на занятиях в культурно-досуговом центре являются руководители клубных формирований (педагоги) по различным направлениям досуга и творчества, которые представляют информацию и одновременно занимаются развитием и воспитанием подрастающего поколения. Особенно привлекательным для детей старшего дошкольного возраста является компьютер (планшет), различные программы с информацией, онлайн-занятия [8]. Существуют программы, позволяющие повторить танец из набора движений, где используются различные мультимедийные технологии (разноцветные квадраты на полу).

Проектная деятельность как способ моделирования жизненных ситуаций и явлений с целью их познания и овладения ими человеком (ребёнком в данном случае) – явление известное. И в практике педагогов (особенно в показательных моментах на открытых занятиях и выступлениях) часто можно увидеть приемы из проектной деятельности. Но задействуют ли

дети творческое мышление и импровизацию для такой деятельности «в моменте» (то есть, моделируя, как в настоящей игре, например, возникающие на ходу отношения и ситуации реальной жизни с целью их постижения и освоения) или они транслируют результат проектной деятельности (причем часто заранее отрепетированный, и уже точно заранее спланированный взрослым, преследующим свои цели) под названием «импровизация на занятии»? Ответ известен всем.

Проектная деятельность организует новые взаимоотношения не только педагога и детей, но и детей между собой, открывая дорогу к творческому сотрудничеству. Оно в своём истинном качестве может складываться, с точки зрения теории развивающего обучения, только между равнонесовершенными партнёрами. Руководитель клубного формирования и ребёнок таковыми быть не могут, ибо педагог – это «взрослый вдвойне»: как «учитель» и как конкретная личность взрослого, уважаемого человека. Как бы хорошо руководитель клубного формирования не относился к детям, он все равно останется для них взрослым. И взаимоотношение детей с ним всегда будет иным, нежели общение между сверстниками, чьи умения свободно с интересом обсуждать разные вопросы, следить за ходом общего дела, оказывать друг другу помощь и рассматриваются в творческой среде как исходное условие для коллективной проектной деятельности, направленной на присвоение званий, опыта в процессе живого, естественного взаимодействия, общения [11].

Проектная деятельность в культурно-досуговых центрах, моделируя различные виды творческой деятельности, даёт возможность проявления развития дружеских связей детей, их склонности импровизировать и сочинять, одним словом, действовать вместе, проявляя инициативу и выдумку. Это, как правило, не является предметом целенаправленной заботы в традиционном процессе творчества, в результате чего и проявляется

разобщённость детей, зато культивируются как положительные качества послушание, исполнительность, бесконфликтность. На занятиях хореографией, например, где свобода личностного и непосредственного восприятия является условием подлинного общения с искусством танца, именно коллективная проектная деятельность способна стать органичной частью творческого процесса занятий.

Как мы уже отмечали, проектную деятельность нельзя на сегодняшний момент назвать освоенной областью. За нее рискуют взяться немногие, оказавшиеся способными понять истинный смысл такой деятельности. Да и они, углубляясь в такую работу, испытывают трудности «выдавливая» из себя «раба авторитарной педагогики». Многие воспринимают смысл только второй половины её названия, и, не давая себе труда задуматься о значении первой половины, пренебрежительно отворачиваются и идут искать какие-то иные, новые пути активизации творческого потенциала детей. Однако самая распространённая ситуация – это с энтузиазмом принятая руководителем клубного формирования в культурно-досуговом центре проектная деятельность с последующим осуществлением её лишь на уровне внешних форм, но не содержания. Это приводит к закономерному результату и разочарованиям: разнообразные действия (внешнего характера – чаще всего это простое, формальное, непонятно для чего совершенное разделение детей на группы или их перемещение с места на место…) проводятся, а творческий поиск отсутствует. Хотя (справедливости ради признаем этот факт) творческое начало отсутствует не менее часто и на традиционных занятиях в клубных формированиях по различным направлениям в культурно-досуговых центрах.

Причина невостребованности проектной деятельности в культурно-досуговых центрах зачастую зависит от отсутствия у руководителей клубных формирований по различным направлениям досуга и творчества

методологического уровня мышления [6], то есть понимания сущностного смысла содержания творческого процесса с конечным результатом. И в этой ситуации, будь то проектная или игровая деятельность (значения не имеет), – работа будет бессмысленной. Форма не существует без содержания.

Проектная деятельность в условиях культурно-досуговых центров выступает актуальным и эффективным средством творческого развития детей, активизации умственной активности, формирует живой и устойчивый интерес к процессу познания.

Проектная деятельность облегчает процесс обретения навыков, которые трудно усваиваются в ходе повседневного общения. Увлекательный материал стимулирует работоспособность, вызывает положительное отношение к подобным средствам обучения, совершенствуются наблюдение, память, внимание, происходит познание окружающей действительности.

Благодаря проектной деятельности культурно досуговых центров обеспечивается творческое развитие личности, ответственности, самостоятельности, инициативности. Достижение цели проекта актуализирует воображение, индивидуальные особенности, творческие ресурсы. Совместная деятельность учащихся учит социальному партнерству, нормам общения.

Вывод

Существует ряд ключевых позиций, на которые руководители клубных формирований в культурно-досуговых центрах должны обратит особое внимание при организации проектной деятельности:

1. у педагога должно быть сформировано умение работать в коллективе и транслировать материал в процессе интерактивного взаимодействия с детьми, направленного на раскрытие творческого потенциала каждого из участников проектной деятельности;

2. взаимодействие руководителя и педагогов с детьми, членами семей, коллегами, партнёрами по сообществу, сторонними организациями и отдельными творческими коллективами с целью планирования проектной деятельности, включая в неё событийность из реальной жизни участников;

3. обработка и представление исходной информации по результатам проектной деятельности коллегам, семьям и широкой общественности, проявляющей интерес к данным проектам. Сбор рекомендаций и комментариев для дальнейшей работы с целью совершенствования своих навыков;

4. продуманное планирование и последовательное решение тактических и стратегических задач по успешной реализации проектной деятельности в условиях культурно-досуговых центров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаева Е. В. Формирование здорового образа жизни семьи средствами рекреативных технологий [Электронный ресурс] / Е. В. Бабаева, Ж. В. Муравьева, Л. В. Старых // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26423 (дата обращения: 22.05.2017).
2. Ганьшина Г.В. Методика преподавания специальных дисциплин. – М.: МГПУ, 2017. – 194 с.
3. Ганьшина Г.В. Формирование здорового образа жизни молодежи средствами рекреативных технологий: автореф. дисс... кан. пед. наук. – Тамбов, 2005. – 23 с.
4. Ганьшина Г. В., Грибкова Г. И. Формирование бюджета социально-культурного проекта: сущность и особенности // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 4-2 (57-2). – С. 686-691.
5. Коблова О. А. Профессиональное становление учителя изобразительного искусства в процессе переподготовки педагогических кадров: дисс... канд. пед. наук. – М., 2007.
6. Копылова А. В. Технология преподавания искусства как целостная система совершенствования педагогического мастерства учителя: дисс... канд. пед. наук. – М., 2002.

7. Лунина Г. В. Тьюторское сопровождение адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / Г. В. Ганьшина, Г. В. Лунина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26703 (дата обращения: 01.09.2017).
8. Мищерякова Л. В. Специфика организации занятий по хореографии в дистанционном формате // Современные проблемы высшего образования. Творчество в дистанционном формате: материалы VI международной научно-практической конференции. – М.: Преспектива, 2021. – С. 291-296.
9. Организация семейного досуга средствами социально-культурной анимации. Монография / А. В. Бабаев, Е. В. Бабаева, С. Ю. Заварина, Ж. В. Муравьева. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2019. – 228 с.
10. Современные тенденции развития социально-культурной деятельности и художественного образования: теория и практика. Коллективная монография / Т. И. Бакланова, Е. В. Бабаева, Г. В. Ганьшина, И. Д. Левина и др. – М., 2017.
11. Шактамаева Д. Г. Педагогические условия развития положительной мотивации к учению у младших школьников: дисс. … канд. пед. наук. – Якутск, 2007.
12. Babaev A. V., Babaeva E. V. Modern family leisure activities organization in theme parks // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 5 (41). – С. 345-358.

REFERENSES

1. Babaeva E. V. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni sem'i sredstvami rekreativnyh tehnologij / E. V. Babaeva, Zh. V. Murav'eva, L. V. Staryh // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2017. № 3. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26423 (accessed: 22.05.2017).
2. Gan'shina G.V. Metodika prepodavanija special'nyh disciplin. M.: MGPU, 2017. 194 s.
3. Gan'shina G.V. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni molodezhi sredstvami rekreativnyh tehnologij: avtoref. diss... kan. ped. nauk. Tambov, 2005. 23 s.

4. Gan'shina G. V., Gribkova G. I. Formirovanie bjudzheta social'no-kul'turnogo proekta: sushhnost' i osobennosti // Jekonomika i predprinimatel'stvo. 2015. № 4-2 (57-2). S. 686-691.
5. Koblova O. A. Professional'noe stanovlenie uchitelja izobrazitel'nogo iskusstva v processe perepodgotovki pedagogicheskih kadrov: diss... kand. ped. nauk. M., 2007.
6. Kopylova A. V. Tehnologija prepodavanija iskusstva kak celostnaja sistema sovershenstvovanija pedagogicheskogo masterstva uchitelja: diss... kand. ped. nauk. M., 2002.
7. Lunina G. V. T'jutorskoe soprovozhdenie adaptacii detej k uslovijam doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii / G. V. Gan'shina, G. V. Lunina // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2017. № 4. URL: http://www.science-education.ru/article/view?id=26703 (accessed: 01.09.2017).
8. Mishherjakova L. V. Specifika organizacii zanjatij po horeografii v distancionnom formate // Sovremennye problemy vysshego obrazovanija. Tvorchestvo v distancionnom formate: materialy VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. M.: Prespektiva, 2021. S. 291-296.
9. Organizacija semejnogo dosuga sredstvami social'no-kul'turnoj animacii. Monografija / A. V. Babaev, E. V. Babaeva, S. Ju. Zavarina, Zh. V. Murav'eva. Orehovo-Zuevo: GGTU, 2019. 228 s.
10. Sovremennye tendencii razvitija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti i hudozhestvennogo obrazovanija: teorija i praktika. Kollektivnaja monografija / T. I. Baklanova, E. V. Babaeva, G. V. Gan'shina, I. D. Levina i dr. M., 2017.
11. Shaktamaeva D. G. Pedagogicheskie uslovija razvitija polozhitel'noj motivacii k ucheniju u mladshih shkol'nikov: diss. … kand. ped. nauk. Jakutsk, 2007.
12. Babaev A. V., Babaeva E. V. Modern family leisure activities organization in theme parks // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2019. № 5 (41). S. 345-358.

Жирков Федор Федорович
учитель английского языка,
МБОУ «Майинский лицей им. И.Г. Тимофеева»,
Республики Саха (Якутия),
e-mail: zhirkov1986@mail.ru

Zhirkov Fedor F.
English Teacher,
“Mayinsky lyceum named after I. G. Timofeev,
Republic of Sakha (Yakutia)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. В статье представлены первичные результаты текущего пилотного проекта, в котором учащиеся, изучающие английский как иностранный (EFL), взаимодействуют с американцами в режиме реального времени через интернет-видеоконференции, обмен текстовыми, видео и фото данными.

В исследовании измерялись динамика показателей уровня мотивации к изучению английского языка, уверенности и уровня развития способностей учащихся. Данный метод имеет потенциал для значительного повышения уровня мотивации к изучению английского языка, уверенности и развития способностей учащихся.

Ключевые слова: английский язык, видео конференция, изучение английского языка, онлайн образование, носители языка.

MODERN TECHNOLOGIES OF DISTANCE EDUCATION IN THE STUDY OF ENGLISH: AN EMPIRICAL STUDY

Abstract. This article presents the initial results of an ongoing pilot project in which English as a Foreign Language (EFL) learners interact with Americans in real time through Internet videoconferencing, text, video, and photo sharing.

The study measured the dynamics of indicators of the level of motivation for learning English, confidence and the level of development of students' abilities. This method has the potential to significantly increase the level of motivation for learning English, confidence and development of students' abilities.

Keywords: English, video conference, learning English, online education, native speakers.

В большинстве стран, включая Россию, английский язык преподается в классах на занятиях иностранного языка. Отсутствие сообщества англоговорящих за пределами классного кабинета усложняет задачу для учителей иностранного языка [13]. Проблема в сельской местности заключается в отсутствии постоянно доступной аутентичной среды изучения языка, дополняющей обучение в классе. Для решения данной проблемы учителя применяют онлайн и мультимедийные ресурсы. Важной частью эффективной учебной среды является определение причин и мотивации к изучению английского языка, создание учебных программ и условий с применением различных ресурсов для стимулирования интереса и уверенности учащихся. Учебная среда, апеллирующая в основном инструментальной мотивацией, затрудняет овладение языком, разговорной речи и восприятия речи на слух.

В Республике Саха (Якутия), а именно в муниципальных районах, спрос на преподавание английского языка превышает предложение учебных программ и эффективных учителей, особенно носителей английского языка. Знание английского языка - признак образования, социального статуса и успеха. Более того, методики преподавания английского языка направлены в основном на вступительные экзамены и на два неэффективных традиционных метода обучения - концентрацию на грамматике и дословный перевод. Поэтому, необходимо побуждать учителей применять методы

электронного обучения и подходы, ориентированные на учащихся. Исследования показали, что обучение при помощи информационных и электронных технологий способствует активному творческому обучению, создающему увлекательную и творческую среду. Применение в практике преподавания английского языка электронного обучения и подходы, ориентированные на учащихся показывают его эффективность и результативность. Но не все учащиеся приходят к электронному обучению с достаточной мотивацией. Они встроены в стереотипную среду, редко приступают к изучению английского языка с предпосылками для интегративной мотивации и эффективного обучения. Максимально приближенная к целевой культуре среда, позволяет учащимся по-настоящему изучать английский язык [2].

Подготовка презентаций включает два этапа, начиная с оценки технической среды. Для презентаций в этом исследовании преподаватели используют потребительские системы Zoom, Telegram, WhatsApp. Из-за разницы в часовых поясах американские и сельские классы разделены на 13 – 14 часов по местному времени.

Во время дистанционного обучения, ученики подключаются из разных точек. Учитель подключается по видео-конференц-связи с носителями языка, затем экран компьютера воспроизводится на общем дисплее конференции, а также на индивидуальных устройствах учеников. Учитель – контролирует, направляет ход общения и обеспечивает ученикам равные возможности для участия в видео-конференц-связи с носителями языка.

Выборка состоит из 30 учащихся; 10 опросов были признаны завершенными и пригодными для использования. Учащихся попросили указать готовность участвовать в исследовании; Вызвались 10 учеников, 9 были опрошены случайно, после чего исследователи сочли, что данные были пригодными. Учащиеся, отобранные для глубинного интервью, прошли

углубленное, личное или дистанционное собеседование на основе протокола интервью. Принцип конфиденциальности информации обеспечен путем присвоения псевдонимов для использования в период сбора и анализа данных. Качественные интервью проводились на якутском языке, а расшифрованные результаты переведены на английский язык для анализа. Перевод ведется максимально дословно.

На втором этапе, учителя английского спланировали общую стратегию видео-конференций и индивидуальных уроков. Американец демонстрирует презентацию продолжительностью 30 минут для каждого раунда видеоконференций с обратной связью от местного учителя. Тема каждой презентации разрабатывается для учащихся и отражает американскую культуру, традиции и словарный запас. Учитель заранее подготавливает учащихся к занятию, чтобы облегчить ход занятия и снизить тревожность учащихся во время общения. Учащимся заранее предоставляется письменная копия презентации вместе с аудиозаписью текста в формате mp3. На записи слова произносятся медленно, подобно передачам «особого английского» в «Голосе Америки». Учитель анализирует предварительный текст с учениками, подчёркивая новые слова и значение фраз. Во время телеконференций в прямом эфире американский учитель представляет расширенные версии презентаций, добавляя мультимедийные материалы для обогащения текста, а местный учитель по мере необходимости переводит и объясняет смысл. В течение 70 минут после каждой презентации местные учащиеся, индивидуально или в малых группах в зависимости от их уровня комфорта, задают американцу интересующие вопросы и отвечают комментариями по презентации.

Онлайн-обучение с применением видеоконференции в прямом эфире с носителями английского языка эффективен, если предварительным условием является мотивация учащихся, направленная на потенциальную

долгосрочную ценность изучения английского языка в более широком международном сообществе [5]. Повышение мотивации учащихся и эффективности обучения достигается посредством погружения в языковую среду, применения методов активного обучения и в результате установления целей обучения. Учителя Майинского лицея находятся в постоянном поиске новых современных методов обучения и стремятся создать эффективную образовательную среду с применением современных технологий. AsFox утверждает, что сеть Интернет предлагает «практический реальный языковой опыт, который предоставляет учащимся функциональный коммуникативный опыт, а также мотивирует их использовать английский язык в повседневной жизни». В американском образовании совместное онлайн-обучение становится чрезвычайно важным и все более распространенным.

Клеман и Круиденье понятие «уверенность» определяют как отсутствие беспокойства при общении на иностранном языке. Уровень самооценки влияет на мотивацию и использование языка в многокультурной среде [1] . Хоровиц и Коуп утверждают, что беспокойство при использовании второго языка ограничивается навыками говорения и слушания, что отражает страх учащегося при общении на изучаемом языке [6]. Лабри и Клеман предполагают, что мотивация учащихся напрямую влияет на уверенность, где уровень мотивации зависит от результатов взаимодействия и контактов в рамках изучаемого языка. Если у учащихся есть возможность поддерживать общение на иностранном языке, то частота контактов определяет уверенность в себе. «Высокая частота позитивных контактов приведет к большей уверенности в себе, чем низкая частота негативных контактов…. возникающая в результате уверенность в себе является непосредственным фактором мотивации к изучению и использованию иностранного языка» [11].

В результате исследования обнаружено, что усиление интегративной мотивации приводит к активному обучению, что повышает уровень владения

вторым языком. Это достигается путем вовлечения учащихся в обучение, поддержания интереса к учебе и предоставления им реальных, применимых возможностей для развития способностей изучения иностранного языка.

В данном исследовании оценивались уровень мотивации, уверенности и коммуникативных способностей при изучении английского языка. Основное внимание уделялось пониманию учащимися западной культуры в целях повышения интегративной мотивации. Изучены представления учащихся об особенностях электронного обучения, уверенность при общении с носителями языка, способы преодоления препятствий на пути к эффективному и действенному электронному обучению.

В 2006 году проведено исследование влияния двусторонней интерактивной телеконференцсвязи через Интернет на уровень уверенности, способностей и мотивации, предоставляя учащимся возможность для реального взаимодействия с носителями языка.

Изучены уровень мотивации, уверенности и способностей учащихся школ с техническим профилем обучения. Данные, представленные в данном исследовании, имеют практическую значимость для учителей, педагогов и преподавателей при разработке образовательных программ.

Для изучения уровня мотивации, уверенности и способностей учащихся в результате телеконференций и всестороннего анализа идеальной и аутентичной среды онлайн-обучения применен количественный и качественный анализ методологии. Количественный опрос создан на основе обзора специальной литературы, батареи тестов отношения/мотивации [3] опроса Цзэна, Ляо, Сюй и Ву (2001) об успеваемости учащихся по английскому языку и опроса 1997 года, который проведен Калифорнийским проектом по иностранным языкам [16].

Опрос состоит из 35 пунктов, трех основных разделов, каждый касается особенностей мотивации, уверенности и способностей в результате

взаимодействия с носителем языка через Интернет, и четвертый демографический раздел. Ответы оцениваются по пятибалльной шкале Лайкерта, изменения классифицируются по уровню изменения мотивации, уверенности и способностей.

Раздел A посвящен интегративным мотивационным факторам, интересу к изучению английского языка, планировании учиться за границей, мотивацию общаться с иностранцами.

Раздел B посвящен способности использовать английский язык в повседневной жизни, понимать английский язык в разговоре с носителями языка, произносить английские слова.

В разделе C изучались показатели уверенности при использовании английского языка и мультимедиа, а также на поездках за границу, умение слышать разговорные английские слова и фразы, умение говорить по-английски с другими учащимися.

Раздел D посвящен демографической информации об учащихся: пол, возраст, тип программы, специальность и запрашиваемая степень.

Для обеспечения надежности и внутренней валидности инструментов, методик исследования учителя лицея разработали этапы организации исследования и сформулировали вопросы опросников. Кроме того, провели опрос для критики. Затем опрос был пересмотрен на основе комментариев обеих групп.

Таблица 1

Внутренняя надежность для различных типов обучающих факторов

Фактор обучения	Альфа-значение Кронбаха
Общий обзор	.95
Обзор Раздел A: Мотивация	.88
Раздел обзора B: Способности	.87
Обзор Раздел C: Уверенность	.91

Помимо количественных данных и их контекста опрошены 11 учащихся для определения восприятия препятствий и возможностей в среде электронного обучения и разработки предложений по совершенствованию среды онлайн-обучения. Разработан качественный протокол на основе обзора литературы и личного опыта с планами уроков. После согласования вопросов опросника на английском языке, учитель лицея перевел на якутский язык и передал их 11 ученикам.

Качественный протокол отражает вопрос № 6: «Как школьники описывают опыт общения с носителем английского языка с помощью видеоконференций?». Качественная методология требует, чтобы интервьюер мог следовать интересным направлениям опроса и не был полностью привязан к заранее подготовленным вопросам. Следующие темы послужили отправной точкой и руководством для качественных интервью.

1. Что вам понравилось на занятиях, на которых вы общались с носителем языка через Интернет?

2. Что вам НЕ понравилось?

3. Как запись и текст, которые вы получили заранее, улучшили ваш опыт?

4. Как можно улучшить «живые» занятия с носителем языка?

5. Что конкретно вы узнали из своего опыта общения с носителем языка на этом уроке?

Ответы были проанализированы, отсортированы и проанализированы на предмет тем и концепций, что позволяет описать и исследовать. Феноменология, заложившая основу качественного метода исследования, изучает конкретный феномен в том виде, в каком он проявляется через человеческое сознание [18, 20]. Он предполагает, что осознанное понимание опыта или явления - единственный верный способ действительно узнать его.

Таким образом, люди также должны распознавать восприятия, которые вызывают их к осознанию этого явления[15].

Количественные и качественные методологии подкрепляли друг друга, исследуя тему тщательнее и глубже, а качественные интервью давали возможность углубиться в восприятие участниками опыта онлайн-обучения. Опыт учеников в одном техническом лицее, взаимодействующих вживую с одним американцем через Интернет, не может быть распространен на учащихся, которые находятся в других условиях или изучают другие языки. Однако исследование может предоставить основу для анализа других условий.

Участвовавшие в исследовании, почувствовали повышение мотивации, уверенности и способности в изучении английского языка как иностранного, хотя они участвовали только в двух телеконференциях с носителем английского языка. Уровень интегративной мотивации увеличилась, за ней следует уровень уверенности.

Использование телеконференций с электронным обучением предоставило учащимся спокойную среду для развития интегративных, мотивированных способностей и обретения уверенности.

Участвовавшие в интервью проявляют значительный интерес к американской культуре, что побудило их положительно откликнуться на сеансы видеоконференции и последующие сеансы вопросов и ответов. Уроки предоставили редкие для учащихся возможности использовать культурно аутентичные материалы и поговорить один на один в своем собственном темпе с носителем языка на интересующие темы. Повышение интегративной мотивации учащихся вызвало у них желание быть более связанными с американской культурой и отдельными американцами. Поскольку интегративная мотивация рассматривается как ключ к овладению языком, планы уроков с упором на американскую культуру превращаются в

интегративную мотивацию для учащихся и могут привести к желанию продолжить изучение языка вне класса. Качественные интервью показали, что упор на обсуждение американской культуры во время телеконференций с носителями языка был важен для успеха такого опыта для учащихся.

Одним из основных преимуществ видеоконференции является возможность выучить подлинное или точное американское произношение и использование. Поэтому, у учащихся наблюдается повышение уровня уверенности на занятиях.

Для овладения языком важны как инструментальные, так и интегративные типы мотивации. Благодаря спланированной учебной программе с использованием теле-конференц-связи и в результате исследования выявлено, что уровень интегративной мотивации вырос по сравнению с относительно низкой отправной точкой. Конечная цель обучения английскому языку как иностранному - повысить уровень знаний или способностей учащихся. Повышение мотивации должно привести к долгосрочному повышению уровня знаний и уверенности в себе, что усилит мотивацию к продолжению изучения английского языка.

Исследование предлагает подход к преодолению основного препятствия на пути изучения английского языка - общение с носителем языка, что продемонстрировало инновационное использование технологий, наряду с тщательно спланированными уроками, ориентированными на интересы учащихся, может в долгосрочной перспективе повлиять на рост мотивации, уверенности и способностей учащихся.

ЛИТЕРАТУРА/ REFERENCES

1. Clèment R. & Kruidenier B. G. 1985 - Aptitude, attitude and motivation in second language proficiency: A test of Clèment's model. Journal of Language and Social Psychology, 4, 273-291.
2. Cross J. 2001 – The E-learning FAQ. Retrieved from the World Wide Web: http://www.internettime.com/itimegroup/forum/faq.htm

3. Gardner R. C. 1985 – The attitude/motivation test battery: Technical report. London, Ontario, Canada: Department of Psychology, University of Western Ontario.
4. Gardner R. C. 2001 – Integrative motivation: Past, present and future. Retrieved February 05, 2006, from http://publish.uwo.ca/~gardner/GardnerPublicLecture1.pdf
5. Grimson J. 2002 – Re-engineering the curriculum for the 21st century. European Journal of Engineering Education, 27(1), 31-37.
6. Horwitz E., Horwitz M., & Cope, J. 1986 – Foreign language classroom anxiety. Modern Language Journal, 70, 125-132.
7. Huan T. L. 1989 – Age, motivation, and second language learning. Paper presented at The Proceedings of the Sixth Conference on English Teaching and Learning in the Republic of China, Taipei, Taiwan.
8. Hung C. H. 1996 – A study on the social interactions between the technological and vocational education and their educational milieu of English language education. Studies in English Language and Literature, 1, 82-92.
9. Juell P., Brekke D., Vetter R. J., & Wasson J. 1996 – Evaluation of computer conferencing tools for conducting collaborative seminars on the Internet. International Journal of Educational Telecommunications, 2(4), 233-248.
10. Kwon O., Shih Y. H., Renandya W., & Koike I. 2000 – Opening Address. Plenary Symposium: English Education in East Asia for the 21st Century: Seeking for Common Ground, Okinawa, Japan.
11. Labrie N. & Clèment R. 1986 – Ethnolinguistic vitality, self-confidence and second language proficiency: An investigation. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 7(4), 269-282.
12. Lee E. 2003 – Learning through scaffolder assistance during interaction in the EFL classroom: The teacher's role to make an effective learning environment. Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 7(2), 189-213.
13. Parker J. E., Heitzman S. M., Fjerstad A. M., Babbs L. M., & Cohen A. D. 1995 – Exploring the role of foreign language in immersion education. Highland, D., Lee, P.W., Milcham, J.,Weber, R. R. (Eds.). Second language

acquisition theory and pedagogy. (235-253). Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.

14. Roehler L. R., & Cantlon D. J. 1997 – Scaffolding student learning: Instructional approaches and issues. Cambridge, MA: Brookline Books.
15. Scannell-Desch E. A. 1999 – Images & relationships forged in war. A study of women nurses who served in Vietnam. Journal of Psychosocial Nursing & Mental Health Services, 37(8), 32-42.
16. Silva D. 1997 – The California Foreign Language Project. Retrieved March 05, 2007 from the World Wide Web: http://www.stanford.edu/group/CFLP/
17. Snow C. E. 1987 – Second language learners' format definitions: An oral language correlate of school literacy. Los Angeles: University of California, Center for Language Education and Research.
18. Spiegelberg H. 1984 – The phenomenological movement (3rd ed.). Hague: Martinus Nijhoff.
19. Spolsky B. 1989 – Consider for second language learning. Oxford: Oxford University Press.
20. Thompson J. 1990 – Hermeneutic inquiry. In l. E. Moody (Ed.), advancing nursing science through research. Newbury Park, CA: Sage.
21. Tiene D. & Ingram. A. 2001 – Exploring current issues in educational technology. New York: McGraw-Hill.
22. Wen X. 1997 - Motivation and language learning with students of Chinese. Foreign Language Annals, 30(2), 235-251.