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, профессор 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 государственного института культуры

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Скоробогачева Екатерина 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

Cypin Gennadij Moiseevich, 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

Щербакова Анна Иосифовна

К ПРОБЛЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ *7*

Стрельцова Елена Юрьевна, Бабанова Ольга Игоревна

СЛАВЯНСКАЯ МИФОЛОГИЯ В ЗЕРКАЛЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ *19*

Бутов Александр Юрьевич

К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ ТРАДИЦИЙ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ *27*

Лазарев Максим Александрович, Бочкарева Екатерина Дмитриевна

КАЗАЧЬЕ ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И МОДЕРНИЗАЦИИ В РОССИИ *48*

Го Цяньпин

ВОПЛОЩЕНИЕ «НОВОГО» В МУЗЫКЕ НАЧАЛА XX ВЕКА: СИНТЕЗ ИСКУССТВ В РУССКОМ АВАНГАРДЕ *72*

Лю Чуньюй, Чжан Линюэ, Уколова Любовь Ивановна

ОБЗОР ТРУДОВ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ ПО РАЗВИТИЮ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У МОЛОДЁЖИ *83*

Зубова Рустина Андреевна

СОВРЕМЕННЫЕ ВОКАЛЬНЫЕ ПРИЁМЫ ЭСТРАДНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА *92*

Ян Минкунь

ФОРТЕПИАННОЕ ТВОРЧЕСТВО СОДРУЖЕСТВА «МОГУЧАЯ КУЧКА» И ЕГО РОЛЬ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ *104*

Чжан Чжитан

ВОКАЛЬНАЯ МУЗЫКА ТАНЬ СЯОЛИНЯ КАК НОВОЕ ЯВЛЕНИЕ В КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ *113*

Чжао Гэ

СТАНОВЛЕНИЕ СКРИПИЧНОЙ ШКОЛЫ В РУССКОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ ИСКУССТВЕ *123*

Цзэн Цян

СТИЛЬ РОМАНСА КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО МЕНТАЛИТЕТА И ЦЕННОСТЕЙ КИТАЙСКОГО НАРОДА В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ КИТАЯ *133*

Сяоюй Лю

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КИТАЕ *143*

Пань Хунюй

ДЕТСКАЯ ТЕМА В ИСКУССТВЕ ПОДНЕБЕСНОЙ ИМПЕРИИ: КРУГ АВТОРОВ И ОБРАЗНАЯ СФЕРА *154*

Чэнь Сюй

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЗЫКИ С ИСКУССТВОМ ЖИВОПИСИ *164*

Кан Мэн

ОСНОВНЫЕ ТЕМЫ КИТАЙСКОЙ КИНЕМАТОГРАФИИ ПЯТОГО ПОКОЛЕНИЯ *174*

Чэнь Цзыжань

КИТАЙСКАЯ ТЕМА В СОВЕТСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ: «ЖЁЛТЫЙ АИСТ» И «БРАТЬЯ ЛЮ» *187*

Егорова Мария Валерьевна

КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОЙ ЯКУТИИ КАК СФЕРА БЫТОВАНИЯ КРУГОВОГО ТАНЦА ЭВЕНКОВ *197*

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Мамбетова Гульшен Рустемовна

О БОЛЬШОЙ ПОЛИФОНИЧЕСКОЙ ФОРМЕ *215*

Федорова Наталия Викторовна

ВЛИЯНИЕ АРМЯНСКОГО ХРИСТИАНСКОГО ИСКУССТВА НА ТВОРЧЕСТВО АРШИЛА ГОРКИ *227*

Ли Чжэньюй, Самсонова Татьяна Петровна

ЭТЮДЫ КАРЛА ЧЕРНИ В БАЗОВОМ ОБУЧЕНИИ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО В МЛАДШИХ И СРЕДНИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КИТАЯ *240*

Ли Сюэлянь

ПЕРВЫЙ ФОРТЕПИАННЫЙ КОНЦЕРТ БЕТХОВЕНА (№ 1 ДО-МАЖОР (ОР.15): ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРОЧТЕНИЕ ЖАНРА *255*

Ян Цзунье

ТВОРЧЕСТВО ВИЛЬГЕЛЬМА СТЕНХАММАРА *266*

Чжэн Цзинюань

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ СТИЛЬ ИН ЧЭНЦЗУНА (НА ПРИМЕРЕ ВТОРОГО КОНЦЕРТА С. В. РАХМАНИНОВА) *277*

Чэнь Сицзэ

ЛИЧНОСТЬ ДИРИЖЕРА-КОМПОЗИТОРА В КИТАЙСКОЙ ДУХОВОЙ МУЗЫКЕ *288*

Ли Мэняо

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТРАКТОВКИ ФОРТЕПИАНО В ПЕРЕЛОЖЕНИИ КОНЦЕРТА «ЛЯН ЧЖУ» («ВЛЮБЛЕННЫЕ БАБОЧКИ») ДЛЯ ФОРТЕПИАНО И СКРИПКИ У ИЛИ *299*

Лю Юнь

ТРАКТОВКА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ОПЕРЕ «А ЗОРИ ЗДЕСЬ ТИХИЕ» *309*

Наумова Ольга Алексеевна, Шергин Александр Валерьевич

АРХЕТИПИЧНАЯ ПРИРОДА СКАЗКОТЕРАПИИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ *319*

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Бабурян Алла Игоревна

О РОЛИ ОСВОЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВОКАЛЬНЫХ ПРИЕМОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОМУ ПЕНИЮ *332*

Грибкова Ольга Владимировна, Казначеев Сергей Михайлович, Ван Дунмэй

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У НАЧИНАЮЩЕГО ПЕВЦА *346*

Диденко Диана Леонидовна

СУЩНОСТЬ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ *358*

Сюй Минюй, Ян Цзеюй, Уколова Любовь Ивановна

КОМПЛЕКС МЕТОДОВ И ПРИНЦИПОВ ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО *372*

Ли Чухань

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА В ПРОЦЕССЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ *384*

Гуань Чжиюань

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ВЛИЯНИЕ СОВЕТСКИХ МУЗЫКАНТОВ НА ОБРАЗОВАНИЕ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОНСЕРВАТОРИИ *397*

Лю Сыхань *413*

О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПАХ ВЫДАЮЩИХСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЛЕНИНГРАДСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ XX ВЕКА *413*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Филиппова Людмила Сергеевна, Злотникова Мария Александровна *427*

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНИВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ *427*

Каширская Александра Борисовна

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ С ДИСГАРМОНИЧНЫМ ТИПОМ РАЗВИТИЯ: СПЕЦИФИКА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА *440*

Ло Лэ

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ *451*

Усачёв Евгений Владимирович, Грибова Наталья Николаевна

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА *463*

Заболотская Евгения Александровна

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ТКАНЕЙ И ТРИКОТАЖНЫХ ПОЛОТЕН В ПОЛОСКУ И В КЛЕТКУ *473*

Гуань Чжиюань

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХАРБИНЕ В НАЧАЛЕ И СЕРЕДИНЕ XX ВЕКА И РОЛЬ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ *482*

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Щербакова Анна Иосифовна
доктор педагогических наук, доктор культурологии, профессор,
ректор ГБОУ ВО «Московского государственного института музыки
имени А.Г. Шнитке»,
e-mail: anna.68@list.ru

Shcherbakova Anna I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Cultural Studies, Professor,
Rector of the Schnittke Moscow State Institute of Music

К ПРОБЛЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Высшее профессиональное музыкальное образование на протяжении многих лет было обращено к проблеме организации своего пространства через решение большого количества узкопрофессиональных вопросов, а внутренняя связь с процессами, происходящими в художественном пространстве музыкальной культуры как целостной саморазвивающейся системы, была в значительной степени потеряна. К сожалению, на этот чрезвычайно важный аспект в изучении проблемы оценки качества высшего профессионального музыкального образования приходится постоянно обращать внимание. И сегодня, когда проблема отставания профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования от реальных процессов социальной и культурной жизни страны уже очевидна, при обращении к решению множества конкретных вопросов, направленных на совершенствование образовательного процесса, у многих исследователей продолжает возникать иллюзия некоей «самодостаточности» образования как системы, организующейся и развивающейся по своим собственным законам. В современных реалиях основным критерием эффективности качества образования (не только музыкально-педагогического, но и в любой области знания) является уровень самореализации и самоактуализации личности в дальнейшей

профессиональной деятельности. Необходимо создать такие условия, чтобы каждый будущий профессиональный музыкант смог осознать себя свободной личностью, готовой к активному общению в пространстве культуры.

Ключевые слова: высшее музыкальное образование, критерии эффективности качества образования, музыкант-педагог, музыкально-педагогические вузы.

ON THE PROBLEM OF ASSESSING THE QUALITY OF HIGHER PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION

Abstract. For many years, higher professional music education has been addressing the problem of organizing its space through solving a large number of highly professional issues, and the internal connection with the processes taking place in the artistic space of musical culture as an integral self-developing system has been largely lost. Unfortunately, we have to constantly pay attention to this extremely important aspect in studying the problem of assessing the quality of higher professional music education. And today, when the problem of lagging behind professional music and music-pedagogical education from the real processes of the social and cultural life of the country is already obvious, when addressing many specific issues aimed at improving the educational process, many researchers continue to have the illusion of some kind of "self-sufficiency" of education as a system organized and developing according to its own laws. In modern realities, the main criterion for the effectiveness of the quality of education (not only musical and pedagogical, but also in any field of knowledge) is the level of self-realization and self-actualization of the individual in further professional activity. It is necessary to create such conditions so that every future professional musician could realize himself as a free person, ready for active communication in the cultural space.

Keywords: higher musical education, criteria for the effectiveness of the quality of education, musician-teacher, music and pedagogical universities.

Основными требованиями качественной подготовки музыкантов в высших профессиональных музыкальных учебных заведениях традиционно считаются фундаментальность и универсальность образования. Сегодня необходимо учитывать, насколько высшее музыкальное образование соответствует динамике и эволюции преобразований, наблюдающихся в пространстве культуры нашего времени. А это значит, что сегодня необходимо обратить пристальное внимание на весь круг социальных и культурных процессов, происходящих в общественной жизни страны, на то социокультурное пространство, в котором выпускнику предстоит реализовывать свой творческий потенциал, поскольку именно там находится потребитель «творческого продукта», предлагаемого музыкальной элитой, – выпускниками музыкальных и музыкально-педагогических вузов.

В 2018 году Министерством образования и науки РФ определены показатели эффективности деятельности вузов, очерчивающие важнейший направления деятельности образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, среди которых: показатели качества обучения, выявленные на основе среднего балла обучающихся и численности контингента высших уровней образования (аспирантуры, ассистентуры-стажировки), кадровой обеспеченности образовательного процесса, показатели международной, научной и финансовой деятельности, выдвинуты критерии полноты и доступности информации, эффективного использования современных информационных технологий [3; 5]. Однако сегодня основным критерием эффективности качества образования в любой области знания является уровень самореализации и самоактуализации личности в дальнейшей профессиональной деятельности. Этот критерий постоянно и совершенно справедливо выдвигается во множестве научно-педагогических исследований. Однако, следует заметить, что уровень самореализации и

самоактуализации выпускника (изберет ли он сферой своей профессиональной деятельности музыкальную педагогику или исполнительство, или научно-исследовательскую деятельность в области культуры и искусства и т.д.) непосредственно зависит от того были ли созданы в процессе его обучения и воспитания необходимые условия для становления подлинно творческой личности, способной внести свой вклад в дальнейшее развитие художественного пространства отечественной культуры.

Какими же должны быть параметры, позволяющие говорить о высоком уровне профессионального музыкально-педагогического образования? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо осознать, что музыкально-педагогическое образование на протяжении многих лет было обращено к проблеме организации своего пространства через решение большого количества узкопрофессиональных вопросов, а внутренняя связь с процессами, происходящими в художественном пространстве музыкальной культуры как целостной саморазвивающейся системы, была в значительной степени потеряна. К сожалению, на этот чрезвычайно важный аспект в изучении проблемы оценки качества музыкально-педагогического образования приходится постоянно обращать внимание. И сегодня, когда проблема отставания музыкально-педагогического образования от реальных процессов социальной и культурной жизни страны уже очевидна, при обращении к решению множества конкретных вопросов, направленных на совершенствование образовательного процесса, у многих исследователей продолжает возникать иллюзия некоей «самодостаточности» образования как системы, организующейся и развивающейся по своим собственным законам.

Приходится многократно повторять, что эта иллюзия губительна для развития музыкально-педагогического образования, которое было и остается как инструментом для постижения музыки, так и фундаментом для

становления и профессионального самоопределения будущих строителей нового музыкального мироздания. Для музыканта, которому небезразлична не только судьба его учеников, но и судьба отечественной музыкальной культуры в целом, понятно, что инструмент этот должен все время совершенствоваться, чтобы успевать реагировать на те тектонические сдвиги, которые происходят в современном пространстве культуры, а фундамент должен становиться все прочнее и мощнее, чтобы здание строилось на века.

При этом следует признать, что музыка и музыкальное образование являются сложными системами, в которых изначально заложена определенная неравномерность в развитии. Музыка чрезвычайно динамична, в то время как образовательная подсистема значительно более консервативна, стремится к устойчивости, к сохранению раз и навсегда освоенной традиции. Можно ли преодолеть эту инерцию? Может ли музыкальное образование как носитель гуманитарной культуры успешно и эффективно осуществлять свою миссию и из «механизма торможения» превратиться в «пусковой механизм», способствующий освоению нового художественного пространства?

Пока ответить на эти вопросы очень трудно, но искать ответы необходимо. Философское осмысление музыки и музыкального образования позволяет осознать, что существует множество моделей их взаимодействия, но обеспечить их гармоничное функционирование можно только в том случае, если эти части – подсистемы – находятся в едином художественном поле, влияя, дополняя друг друга. И хотя «нам не дано предугадать, каким конкретно будет облик культуры будущего, но ее качества зависят во многом от нашей деятельности» [4, 402]. В этом высказывании М. Кагана речь идет о культуре человечества в целом, но его можно с полным правом отнести и к культуре музыкальной, которая в значительной степени зависит от уровня

музыкального образования, сформированного в ее пространстве, а, следовательно, и от уровня музыкантов-исследователей, определяющих стратегические ориентиры развития музыкально-образовательной среды нашего времени.

Усиление интегративных процессов, характерных для пространства культуры нашего времени, устремленность к синтезу, утверждение в культуре боровского принципа дополнительности, призывающего исследователя менять ракурс познания, искать «новые срезы мира» (П. Флоренский), требуют выхода за традиционные классико-романтические рамки, сложившиеся в системе музыкального образования и упорно (несмотря на многочисленные попытки их преодоления) удерживающие свои позиции.

Таким образом, одним из важнейших параметров, определяющих качество музыкально-педагогического образования на современном этапе, является профессиональная подготовка музыкантов-исследователей (независимо от того будут ли они в дальнейшем композиторами, исполнителями или педагогами-музыкантами), ориентированных на преодоление его инерционности, готовых к созданию и реализации инновационных моделей, способствующих модернизации музыкально-педагогического образования, созданию многовариантного, многообразного, многопрофильного музыкально-информационного поля, открывающего каждому студенту новые горизонты познания и самопознания.

В качестве параметров, определяющих способность будущих профессиональных музыкантов к осуществлению активной созидательно-преобразующей деятельности в области музыкально-педагогического образования, можно выделить следующие:

– широкую образованность;

– уровень овладения общими и музыкально-педагогическими компетенциями;

– креативность;

– значительный научно-исследовательский и профессионально-творческий потенциал;

– сформированную личностно-ценностную позицию в жизни и профессиональной деятельности;

– самостоятельность, инициативность, гибкость, направленность на творческое созидание;

– способность к самореализации и самоактуализации в области музыкального искусства и образования;

– потребность в постоянном продолжении образования;

– стремление к саморазвитию и самосовершенствованию;

– фундаментальные знания в области национальной и мировой художественной культуры;

– способность к анализу и синтезу;

– умение интегрировать полученные знания в научно-исследовательскую деятельность;

– системный подход в исследовательской деятельности;

– способность к осуществлению междисциплинарных исследований;

– готовность к осуществлению экспериментальной деятельности;

– способность анализировать процессы развития в области музыкального искусства и образования и прогнозировать дальнейший ход их развития;

– готовность создавать в научно-исследовательской деятельности инновационные модели в области музыкального искусства и образования и проверять их эффективность в практической экспериментальной деятельности.

При этом необходимо помнить, что качество музыкально-педагогического образования неразрывно связано с системой воспитания. Методика оценки качества воспитательной работы строится на ценностной парадигме, рассматривающей обретение знаний и формирование системы ценностей как целостный процесс, направленный на становление и развитие личности, готовой к творчески-созидательной деятельности. Гуманизацию современной системы образования, осуществление новых психолого-педагогических подходов к процессу образования и воспитания личности современного студента можно рассматривать как ключевой момент методики оценки качества системы воспитания, опирающейся на детальную переоценку всех компонентов педагогического процесса в свете их «человекообразующей функции» (Ю. Шор).

В качестве основных параметров, определяющих уровень эффективности воспитательной системы в музыкально-образовательном процессе, выдвигаются следующие:

– осуществление целенаправленного управления процессом развития личности, представляющим собой единый комплекс социализации, воспитания и саморазвития;

– реализация личностно-ориентированного подхода;

– уровень сформированности у студентов системы ценностей, определяющий четкую, осмысленную и мотивированную мировоззренческую позицию;

– обеспечение готовности студента к активной творчески-созидательной деятельности; высокий уровень личностной и профессиональной культуры;

– отношение к музыкальному искусству и образованию как к личностной и общественной ценности;

– целостность восприятия музыкально-педагогического образования;

– потребность и способность открывать новое, искать и находить свой путь в жизни и деятельности; способность к самооценке и умение прогнозировать результаты своей деятельности;

– умение жить и работать в коллективе, коммуникабельность, доверительное и уважительное отношение к окружающим;

– толерантность, эмпатия, готовность к взаимообогащающему диалогу в жизни и деятельности;

– отзывчивость и впечатлительность;

– осознание себя хранителем и созидателем отечественной культуры;

– уважение к культурам других народов, готовность к осуществлению межкультурного диалога.

Совершенно очевидно, что постоянное совершенствование интеллектуальных систем, сложнейших технологий, характерное для цивилизации техногенного типа, обусловливает возрастание роли науки, которая должна обеспечить происходящие процессы теоретическим фундаментом.

При этом представляется необходимым сконцентрировать внимание музыкально-педагогической науки на том, что каждое музыкально-педагогическое исследование должно быть пронизано музыкой, а исследователь (независимо от того, какую проблему он поднимает) должен, в первую очередь, быть Музыкантом. Это требование могло бы показаться странным, если бы не приходилось с недоумением перелистывать значительное количество страниц музыкально-педагогических исследований, в которых рассматривается множество серьезных проблем, психологических, педагогических, даже культурологических, единственное, что полностью отсутствует в этих работах – это музыка, а если она и присутствует, то в тех самых классико-романтических рамках, которые установились в силу определенных исторических причин, связанных с многолетними

идеологическими ограничениями в художественном пространстве отечественной культуры.

Сегодня, когда системный стиль мышления завоевал право называться, по терминологии Т. Куна, парадигмой современной науки, наступило время для философского осмысления музыки и музыкального образования в целом как целостного художественно-образовательного пространства, в котором процесс рождения, функционирования и трансформации музыкальных ценностей неразрывной нитью связывается с процессом их постижения, сохранения и приумножения. Это принципиально новый этап исследовательской деятельности, требующий значительного расширения исследовательского горизонта, смелости, устремленности к «новым берегам» (М. Мусоргский), осознания себя подлинным творцом культуры.

Необходимо в системе музыкально-педагогического образования создать такие условия, чтобы каждый будущий профессиональный музыкант смог осознать себя свободной личностью, готовой к активному общению в пространстве культуры. Потому что только свободный человек вновь и вновь ищет «поля недостижимости» (А. Шнитке), открывает новые миры звучаний, поскольку познающий и творящий музыку субъект «не есть пассивный отражатель бытия <…> он живой деятель в бытии, развиватель бытия, повышающий творческую энергию бытия, создатель ценностей бытия» [2, 94].

Познающий и творящий музыку субъект – это и композитор, и исполнитель, и слушатель, и педагог-музыкант, и, конечно, исследователь, для которого постоянное расширение горизонтов познания так же необходимо, как жить и дышать. Каждый из них, познавая музыку, творит свое музыкальное пространство, свой духовный мир, повышая, по выражению Н. Бердяева, творческую энергию бытия. Свобода дает ему возможность быть «живым деятелем в бытии», созидателем тех духовных

ценностей, которые лежат в основе саморазвивающейся сущности культуры. И если в системе музыкально-педагогического образования происходит становление будущих профессиональных музыкантов, которые смогут быть названными «живыми деятелями в бытии», то это и является важнейшим критерием качества музыкально-педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адорно Т. В. Избранное: социология музыки. – М.; СПб.: Университетская книга, 1999. – 445 с.
2. Бердяев Н. Философия свободы. – Харьков: Фолио; М.: АСТ, 2002. – 732 с.
3. Еремина О. Ю. Эффективность деятельности образовательной организации: критерии, показатели, прогнозы // Журнал российского права. – 2015. – № 10. – С. 73-85.
4. Каган М. С. Философия культуры. – СПб.: ТОО ТК "Петрополис", 1996. – 414 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23 января 2018 г. № 41 «Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей, находящихся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71773272/ (дата обращения: 15.05.2022).
6. Психология личности. – Т. 1. / Ред.сост. Д.Я. Райгородский – Самара: Бахрах-М, 2008. – 509 с.
7. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Изида, 2004. – 398 с.

REFERENSES

1. Adorno T.V. Izbrannoe: sociologiya muzyki [Favorites: Sociology of music]. M.; SPb.: Universitetskaya kniga, 1999. 445 p.
2. Berdyaev N. Filosofiya svobody [Philosophy of freedom]. Har'kov: Folio; M.: AST, 2002. 732 p.
3. Eremina O.Yu. Effektivnost' deyatel'nosti obrazovatel'noj organizacii: kriterii, pokazateli, prognozy [The effectiveness of the educational organization: criteria, indicators, forecasts] // Zhurnal rossijskogo prava. 2015. № 10. Pp. 73-85.
4. Kagan M.S. Filosofiya kul'tury [Philosophy of culture]. SPb.: TOO TK "Petropolis", 1996. 414 p.
5. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 23 yanvarya 2018 g. № 41 «Ob utverzhdenii pokazatelej effektivnosti deyatel'nosti federal'nyh byudzhetnyh i avtonomnyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij vysshego obrazovaniya i raboty ih rukovoditelej, nahodyashchihsya v vedenii Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii» [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 41 dated January 23, 2018 "On Approval of performance indicators of Federal Budgetary and Autonomous Educational institutions of Higher Education and the Work of their Heads under the Jurisdiction of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation"]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71773272/ (accessed: 15.05.2022).
6. Psihologiya lichnosti [Personality psychology]. T.1 / Red.sost. D. YA. Rajgorodskij. Samara: Bahrah-M, 2008. 509 p.
7. Fromm E. Begstvo ot svobody [Escape from freedom]. M.: Izida, 2004. 398 p.

Стрельцова Елена Юрьевна
доктор педагогических наук, профессор,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: strelcovaelena9191@mail.ru
Бабанова Ольга Игоревна
старший преподаватель,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: emilylove9191@gmail.com

Streltchova Elena U.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow State Institute of Culture
Babanova Olga I.
Senior Lecturer,
Moscow City University

СЛАВЯНСКАЯ МИФОЛОГИЯ В ЗЕРКАЛЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация. В статье раскрывается сущность и особенности мифологии как исторических корней и первоначала народной художественной культуры, при этом выделяются сущностные различия этих феноменов. Рассматриваются классификации мифов по их содержанию и персонажам. Характеризуются процессы развития российской мифологии с момента ее зарождения до сегодняшних дней как научного направления. Подчеркивается вклад отечественной науки о мифах в разработку проблем народной художественной культуры.

Ключевые слова: мифы, мифология, народная художественная культура, фольклор, исследование мифов.

SLAVIC MYTHOLOGY IN THE MIRROR OF SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract. The article reveals the essence and features of mythology as the historical roots and origins of folk art culture, while highlighting the essential differences between these phenomena. Classifications of myths according to their content and characters are considered. The processes of development of Russian mythology as a scientific direction are characterized. The contribution of the

domestic science of myths to the development of problems of folk art is emphasized.

Keywords: myths, mythology, folk art culture, folklore, study of myths.

Мифотворчество как творческая деятельность народа и ее результат представляют собой одно из древнейших и важнейших явлений человеческой культуры. Понятием «мифы» принято называть плоды коллективной общенародной фантазии, обобщено отражающих действительность в виде чувственно-конкретных персонификаций и одушевленных существ, которые мыслятся первобытным сознанием вполне реальными.

Славянское мифическое мировоззрение основывается на вере в сверхъестественные силы, которые принимают непосредственное участие в жизнедеятельности человека. Опасаясь часто недружелюбного окружающего мира, слабый и неуверенный в своих силах человек пытался заручиться у него поддержкой с помощью выполнения разнообразных магических действий и ритуалов, которые должны были поспособствовать удачной охоте и богатому урожаю.

Мифология способствовала формированию первоначальной модели мироздания. Она определила основные пространственные и временные координаты, задающие место и роль человека в мифическом космосе. Согласно сложившимся представлениям, в мире все основано на противопоставлениях (бинарных оппозициях) по типу «благоприятное-неблагоприятное»: жизнь-смерть, верх-низ, небо-земля, чет-нечет, суша-море, огонь-влага, счастье (доля)-несчастье (недоля), мужской-женский, близкий-далекий, старый-молодой, юг-север и т.п. Эти антитезы станут в будущем основой народного художественного творчества. Система взглядов на мир постепенно обретет контуры детализированной художественно-образной системы народного искусства.

В научной литературе достаточно хорошо разработана классификация мифов. Четко выстроенную типологию мифов мы встречаем в изданной в 1980 году энциклопедии «Мифы и народы мира», вышедшей под редакцией С. А. Токарева [4], которая подразделяет их на космогонические, повествующие о пространственно-временных параметрах вселенной, то есть условиях, в которых осуществляется жизнедеятельность человека; астральные о солнце, луне и звездах; тотемические о первопредках, которые могут иметь не только антропоморфный облик творца окружающего мира, в женском варианте – богини матери, но и зооморфного – того или иного тотемного животного (птицы), например, медведя, оленя, вороны; героические о жизни культурных героев, добывающих или создающих для людей огонь, орудия труда, культурные растения, а также обучающие их ремеслам, охотничьим и земледельческим приемам, устанавливающие нормы и правила поведения; календарные, связанные со сменой времен года; антропологические о происхождении (сотворении) человека; дуалистические, основанные на противопоставлении двух мифологических существ, в частности, близнецовые мифы и другие.

В мифах явственно различается персонажные уровни. К высшему пантеону относятся, согласно вышеупомянутой энциклопедии, такие праславянские божества, как Перун, Велес, Свентовит, Сварог, Сварожич (сын Сварога), Дажьбог. К персонажам следующего, более низкого уровня отнесены божества, связанные с хозяйственными циклами и сезонными обрядами. Сюда же автор раздела «Славянская мифология» В.Н. Топоров относит женские божества Макошь, Марену и божеств, охраняющих целостность небольших коллективов Рода и Чура. Персонажи Доля, Лихо, Правда, Кривда, Счастье, Горе-Злосчастие олицетворяют борьбу сил добра и зла, оберегают человека или, наоборот, враждебны ему. Они заведовали человеческой судьбой. К ним примыкают духи растительности,

персонификации календарных, праздников типа Ярилы, Купалы, Костромы, Кострубоньки. На низшей ступени пантеона пребывают природные духи земли, воды, воздуха, гор, первоначально не вредящие человеку, но под влиянием христианства превратившихся в злокозненные существа, именуемые нечистой силой и обитающие в широком ареале от дома до поля и леса: лешие, водяные, русалки, овинники, огуменники, домовые, банники, полевики, полуденницы, огненные змеи, кикиморы (шишиморы), василиски, мары и т.п.

Характеризуя процессы развития российской мифологии как научного направления, нельзя не упомянуть о больших трудностях, которые ей пришлось преодолеть. В отличие от прекрасно сохранившихся мифов многих народов мира, здесь не было возможности изучать тексты в их собственном виде. Сведения получали из вторичных источников: летописей, средневековых хроник на латинском и немецком языках и даже поучений о борьбе с язычеством. Важную роль сыграли сочинения византийских авторов и географические описания средневековых арабских и европейских путешественников. Многое пришлось реконструировать за счет сопоставлений с мифологией других народов. Добавим к этому, что определенная часть древней славянской мифологии была насильственно вытеснена из культурно-исторической памяти после введения на Руси христианства. Новое верование вступило в острый конфликт со старыми языческими представлениями. И в этой борьбе значительная часть из старого была потеряна навсегда.

Одной из первых книг по славянской мифологии стала в России монография А. Кайсарова. Эта монография по проблемам славяно-российской мифологии получила у современников довольно высокую оценку. Многие рассматривали ее как весьма серьезный вклад в формирование русского научного самосознаний‘, в изучение корней

отечественной культуры. Кайсаров существенно расширил круг первоисточников, которыми пользовались его предшественники по изучению мифологии и фольклора. Он досконально проштудировал множество древних летописей. В его монографии мы впервые видим попытку сравнительного анализа отечественной народной культуры, где она соотносится с немецким, английским, шотландским фольклором. Для реконструкции мифологических представлений здесь весьма удачно используется традиционная народная поэзия.

В 1815 году вышла в свет интересная книга знаменитого археографа – историка, члена румянцевского кружка Павла Михайловича Строева «Краткое обозрение мифологии славян российских». По сравнению с упоминавшимися работами А. Кайсарова, это был несомненный шаг вперед. Автор здесь более основательно опирался на анализ мифологических источников, причем подходил к ним с подлинно народных позиций. Строев был более осторожен в своих суждениях и предположениях. Он признавал лишь очень небольшое число языческих богов и считал, что первоначально здесь было только одно высшее существо знаменитый творец грома и молний. Языческое многобожие появилось, по его мнению, гораздо позднее.

В первой половине XIX столетия в России начинают появляться отдельные мифологические публикации, выполненные в региональном ключе. Среди них следует, прежде всего, отметить работу «Эфология или наука о нравах и обыкновениях. Остатки славянской мифологии, сохранившейся у белорусских полян. Сочинение девицы Черноцкой» (1822), а также работу А. Б. Глебовича «Литовская мифология» (1824).

В последующие годы появились весьма основательные работы П. Строева, П. И. Шафарина, М. В. Касторского, Н. И. Костомарова, Д. О. Шеплинга. Авторы проводили сравнение индоевропейской мифологии со славянской, выявляя основные этапы развития последней и ее специфику.

Постепенно научно-изыскательная деятельность отдельных исследователей, занимавшихся проблемами мифологии, начинает перерастать в целостное научное направление, оформившееся в так-называемую мифологическую школу. Представители мифологического направления рассматривали мифы в качестве ядра и центра духовной культуры. Согласно этой парадигме, мифология содержит в себе тот первичный материал, который широко используется во всех видах народного и профессионального художественного творчества.

В общей совокупности изысканий дореволюционных исследователей, прямо или косвенно примыкающих к мифологической проблематике, надо, прежде всего, отметить фундаментальный труд А. Н. Афанасьева «Поэтические воззрения славян на природу» [1] и работу А. А. Потебни «О мифическом значении некоторых обрядов и поверий» [2].

Разработка мифологической проблематики наиболее плодотворно осуществлялась в первой четверти XX столетия. В этот период книги: П. В. Шейна, С. В. Максимова, А. П. Щапова, Т. Д. Флоринского, Н. М. Гальковского, Е. В. Аничкова, Д. К. Зеленина.

Интересный подход к филологическому разысканию в области древностей представлен в одноименной работе Б. А. Успенского [3]. Автор изучает славянские языческие представления через анализ образов христианских святых, в свое время «заместивших» языческих богов, при этом переняв их характерные черты и функции. Убирая поздние христианские напластования, автор реконструирует более ранние языческие представления, используя проспективный (основанный на сравнительном изучении индоевропейской мифологической традиции) и ретроспективный, базирующийся на фольклорных источниках, методы исследования. Основой анализа здесь становится трансформация образа особо любимого и

почитаемого народом св. Николая, пришедшего на Русь с принятием христианства.

Необходимо отметить, что славянская мифология изначально отличалась несистематизированностью и многовариантностью. Представители высшей мифологии находятся между собой в совершенно неопределенных отношениях, практически неизвестны мифологические сюжеты с участием славянских языческих божеств (кроме общеизвестного мифа о противоборстве Перуна и Велеса), и о многих из них исследователям приходится лишь догадываться, апеллируя к археологическим данным или к данным мифологической компаративистики. Определенные трудности создает обилие мифологических вариантов, рождающихся на основе региональных особенностей. Несмотря на это, достижения отечественной науки о мифах оказались весьма существенными. Они значимы не только сами по себе. Трудно переоценить их вклад в разработку проблем отечественной фольклористики и этнокультурологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу. – М.: Академический проект, 2013. – 1520 с.
2. Потебня А. А. О мифическом значении некоторых обрядов и поверий. – М.: Изд. В. Секачев, 2021. – 252 с.
3. Жаркова А.А. Современные педагогические парадигмы развития личности в условиях социально-культурной деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 1 (39). – С. 96- 103.
4. Потапов Д.А. История образования и педагогической мысли. Учебно-методическое пособие. - М., 2019.
5. Челышева И.В. Медиареальность как новый тип социокультурного пространства // Инновации в образовании. 2011. № 11. С. 93-106.

6. Мифы народов мира: Энциклопедия / Ред. С. А. Токарев. – М., 1980.
7. Успенский Б. А. Филологические разыскания в области славянских древностей. – М.: Изд. Московского университета, 1982. – 257 с.

REFERENSES

1. Afanas'ev A. N. Pojeticheskie vozzrenija slavjan na prirodu. M.: Akademicheskij proekt, 2013. 1520 p.
2. Potebnja A. A. O mificheskom znachenii nekotoryh obrjadov i poverij. M.: Izd. V. Sekachev, 2021. 252 p.
3. Zharkova A.A. Sovremennye pedagogicheskie paradigmy razvitija lichnosti v uslovijah social'no-kul'turnoj dejatel'nosti // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2011. – No 1 (39). – Pp. 96- 103.
4. Potapov D.A. Istoriya obrazovaniya i pedagogicheskoi mysli. Uchebno-metodicheskoe posobie. - M., 2019.
5. Chelysheva I.V. Mediareal'nost' kak novyi tip sotsiokul'turnogo prostranstva // Innovatsii v obrazovanii. 2011. № 11. Pp. 93-106.
6. Mify narodov mira: Jenciklopedija / Red. S. A. Tokarev. M., 1980.
7. Uspenskij B. A. Filologicheskie razyskanija v oblasti slavjanskih drevnostej. M.: Izd. Moskovskogo universiteta, 1982. 257 p.

Бутов Александр Юрьевич
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Высшая школа народных искусств (академия)»,
e-mail: a.butov2017@yandex.ru

Butov Alexander Yu.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Higher School of Folk Arts (Academy)

К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ ТРАДИЦИЙ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ

Аннотация. В статье рассматривается процесс становления и развития университетского образования в Европе под влиянием различных социальных сил. Прослеживаются особенности взаимодействия европейских общественных институтов через призму института университетской автономии. Анализируется опыт и значение института автономии образования как фактора устойчивого роста универсиетиов и реализации академических свобод и ценностей.

Ключевые слова: университетское образование, реформация, автономность, церковь, королевская власть, культура, просвещение, наука.

ON THE GENESIS OF THE TRADITIONS OF UNIVERSITY EDUCATION IN EUROPE

Abstract. The article examines the process of formation and development of university education in Europe under the influence of various social forces. The peculiarities of the interaction of European public institutions are traced through the prism of the institute of university autonomy. The article analyzes the experience and importance of the institute of educational autonomy as a factor of sustainable growth of universities and the realization of academic freedoms and values.

Keywords: university education, reformation, autonomy, church, royalty, culture, enlightenment, science.

Историческим основанием системы института высшего образования в Росссии выступает в целом западноевропейская традиция, сложившаяся в период зрелого и позднего Средневековья. Первоначально получив свое развитие в Южной Европе, на севере Италии, с течением времени эта модель образования распространяется на север, Францию и Англию, а несколько позднее, а затем, в эпоху позднего Средневековья, – на восток, в земли Священной Римской империи – Прагу, Германию, и дальше в Краков в южной Польше.

При этом общая тенденция распространения высшего образования, по существу, закономерно отражала сам процесс экономического и культурного развития Европы, переходя из центра лидерства, присущего первоначально северной Италии, в другие набиравшие потенциал для роста регионы. Одновременно сам процесс распространения университетского образования в определенной степени как бы предвосхищал последующее развитие государств, выступая в качестве его существенной и важной предпосылки. Исключение в данном плане составлял, пожалуй, только сам север Италии, представлявший собой базовую и исходную основу в становлении университетского образования. Однако если север Италии был, без сомнения, весьма развит по критериям эпохи на момент возникновения университетов, выступая в роли центра европейской жизни в целом, то и Англия, и Франция на период XIII века, – время основания Сорбонны или Оксфорда, – еще вовсе не числились в качестве лидеров так называемого европейского прогресса, посетившего их только через несколько веков (во Франции – в XVI, а в Англии – в XVII веках соответственно). Хотя, конечно, в отношении рациональности организации общественной жизни и хозяйства Англия вполне способна была выступать как образец для подражания, что получило подтверждение в ходе Столетней войны.

Несколько своеобразней ситуация, сложившаяся в отношении Праги. С переносом основного места пребывания императора Карла IV – чеха по материнской линии – в Градчаны – Прага начинает вступать в качестве центра и столицы всей Священной Римской империи, что не могло не отразиться, соответственно, на состоянии и статусе чешских земель. Важнейшим элементом деятельности императора по возвышению Праги и явился Карлов университет (XIV век), по времени своей организации предвосхитивший и, одновременно, обозначивший процесс образования университетских центров на германских землях. Именно в силу столичного значения и статуса Праги университет в ее земле основан ранее, чем, нежели в других, более западных, германских землях империи. Подобным решением Карл IV сразу же поставил Прагу, как столицу в сфере просвещения, над другими землями империи, создав определенный прецендент или пример для подражания. И, с этого момента, множество правителей германских княжеств приступает к постепенной университетской просветительской работе.

Начиная с периода правления Карла IV, Прага и вся Чехия переживает подлинный культурный и экономический расцвет, который позже обернется некоей ранней «протореформацией» в лице гуситского движения, как реформирования идеологии посредством изменения религиозных постулатов. Прага рубежа конца XIV – начала XV веков представляла собой один из экономических и культурных центров Европы, и чрезвычайно значительную роль в этом играл именно Карлов университет.

Так что в случае с Прагой мы можем наблюдать относительно небольшой временной период, прошедший от непосредственного основания университета до культурного расцвета города и региона в целом. А, в известной степени, учитывая временной масштаб присущих для истории процессов, можно сказать, что эти сроки даже почти сопадают.

Справедливости ради так же отметим, что деятельность Карла по приоритету Праги в отношении других земель германской по характеру империи еще серьезно скажется на ее внутренних делах, в определенной мере породив сам феномен гуситского движения. И важнейшая роль в данных событиях, без сомнения, будет принадлежать именно университету, ставшему в определенной мере центром по распространению «гусизма».

У истоков основания университетов западной и центральной Европы, как известно, пребывал институт католической церкви. При этом сами университеты изначально были ориентированы на распространение именно светского культурного начала. В их лице церковь как бы осуществляла выход за пределы внутреннего круга, в лице монастырского образования, во внешний, социальный мир.

Смысл создания университетов, а впоследствии целой системы университетского образования, был заключен в организации внешнего, ориентированного на условия и сферу социальной жизни, а не внутреннего круга обучения, что непосредственно предполагало соответствующую степень опосредованности от влияния религиозных институтов. Или же, по крайней мере, данное влияние не должно было являться видимо прямым, нося в определенной степени завуалированную форму и характер. Это было важно с точки зрения обеспечения развития в системе внешне социальных, не церковных отношений. Подобная позиция на обмирщвление образования в средневековый период была присуща именно католикам.

При этом следует отметить, что церковь обладала должной и необходимой мудростью держаться на определенном отдалении от университетской деятельности, не превращая университет в очередной религиозный институт, как, скажем, тот же монастырь. Церковь не только не препятствовала утверждению светского начала и образования в обществе, а, напротив, в лице университетов полагала расширение и усиление

возможности и ситуации контроля над его развитием. Университеты в данном плане выступали в роли центров, позволяющих одновременно развивать и контролировать культурную жизнь общества.

И, возможно, в данном плане совершенно не случайно, что процесс распространения университетов в западной Европе в отношении хронологии, по сути, совпадает так же и с возникновением учения Фомы Аквинского – универсального доктора позднего Средневековья, своеобразная религиозная концепция единства веры и разума которого является ответом на усиление светских интересов и развитие рационального сознания. Разум призван подкреплять и утверждать начало веры, ликвидируя возможность для сомнения, и обеспечивать начало доказательности. И, по крайней мере, в любом случае, католическая церковь стремилась выступать в ногу со временем, с эпохой, которую она одновременно и формировала, задавая ее ритм и соответствующие идеалы.

С этой целью университетам делегировались соответствующие полномочия, благодаря и с помощью которых они обретали автономность в системе социальных отношений общества представленной эпохи, включая, соответственно, и сам институт церкви. Это было, несомненно, очень важным исходя из той специфики корпоративности или сословности организации, которая была присуща для феодализма в его зрелый или даже поздний период. В случае необходимости сам университет всегда мог обратиться к патронажу и авторитету церкви, что служило непосредственной защитой и охраной или же в случае возможных посягательств на его свободу и особенности статусного положения. А, сознавая всю степень существенности в этот период авторитета церкви, можно было полагать, что степень защищенности у университетов представлялась, вероятно, наибольшей из всего числа возможных.

По рассмотренной причине, университет автоматически приобретал и статус автономности от двух других определяющих жизнь общества в тот период важнейших сил – городов и крупных феодалов.

Что касается последних, то они стали проявлять свой неподдельный интерес к сфере образования и науки только в период, когда культура постепенно становилась светской, а феодализм начал постепенно разлагаться. Как раз основоположником подобного подхода выступил германский император и по совместительству чешский король Карл IV в середине XIV века, под влиянием которого такое отношение уже, по сути, перешло в тенденцию на территории германских государств и королевства Польши. Постепенно возрастание светскости культуры получало отражение в усилении значения светской власти, бравшей на себя задачу утверждения института высшего образования в Европе. До этого же периода удаление от феодалов было просто жизненно необходимо и даже естественно, поскольку слой средневековых феодалов не располагал стремлением к образованию и, соответственно, в виду подобного различия интересов, вряд ли мог принести пользу университетскому началу. В данном случае, по крайней степени, на стадии создания первых университетов, явно предпочтительнее вытупали отношения выраженного, опосредованного нейтрализма.

Что касается влияния городской жизни и, соответственно, культуры, то их отношение являлось по определению противоречивым. С одной стороны, наличие университетских центров было самим городам крайне выгодно, поскольку обеспечивало дополнительность возможностей для расширения торговли, в том числе, учитывая многонациональный состав обучающихся, даже и международного характера. Сам университет всегда имел определенные потребности, а, учитывая в целом явную немноголюдность основных средневековых городов, фактор нахождения университета в рамках

городской черты мог обеспечить ощутимый и существенный довесок в отношении прибыли.

Но, одновременно с этим, следует отметить, что средневековый город представлял собой весьма закрытую, корпоративную структуру, и университет со всей спецификой его организации и характерной автономии, не вполне вписывался в ее рамки и каноны. Фактически мы обладаем ситуацией взаимодействия и столкновения двух весьма крупных корпораций на определенной, общей территории при разных центрах управления и правилах корпоративной жизни. Если же учесть еще тот непреложный факт, что сами университеты охранялись институтом церкви, то возможность выяснения интересов могла привести к росту влияния со стороны ее структур, в чем город был, как правило, совсем не заинтересован. Правда, данное влияние обеспечивало некоторую степень защищенности от интересов и влияния феодалов, однако, и не все города в ней непосредственно нуждались. А ряд из них уже имел определенную зависимость от феодального начала.

В свою же очередь, город был интересен университетам с точки зрения открываемых возможностей, обеспечения товарами и, соответственно, студентами, наличия определенной защищенности и жизненных условий в плане пребывания за крепостной стеной. Но, в то же время, очевидно жертвовать укладом своей жизни в ущерб городскому университеты явно не желали. Именно различие корпоративных интерсов и укладов, очевидно, выступало той действительной основой и причиной, что способствовала удалению университетов за пределы городской черты.

В результате было найдено можно сказать почти «соломоново решение» – определенный компромисс, соответственно которому университеты были вынуждены находиться в некотором отдалении от города, при этом пользуясь почти всеми благами пребывания по соседству с

крупным для своей эпохи социальным центром. Это могло быть, например, ближайшее предместье или же окраина, или даже дальний пригород, как Оксфорд, но, по крайней мере, уже не центральные кварталы с их урбанистическим для того времени ландшафтом. А прямым предлогом характерно послужило нарушение студентами норм, свойственных для городской жизни и, соответственно, затрагивавших интересы жителей. Поэтому, ссылаясь на специфику жизнелюбивых и веселых буршей, университеты в ряде случаев стремились отдалить на расстояние от городов, – не так, чтобы очень далеко, а исходя из принципа – на расстоянии одного конного перехода. По крайней мере, чтобы без значительной необходимости вернуться в город мысль не появлялась, ну а при наличии подобной – данное стремление вполне возможно было бы практически осуществить.

Возможность «возвращения» университетских центров в города откроется только с развитием института королевской власти, когда, в силу наличия прямой заинтересованности, она сможет и решиться взять их под свое прямое, непосредственное покровительство. В подобном случае возможные проблемы в отношениях с городом брало на себя непосредственно правительство во главе с самим монархом. Благодаря данному решению произойдет определенное объединение интересов трех ведущих светских сил – власти, городов и университетов, что, соответственно, предполагало сущностное изменение начала университетской автономии в его первоначальном и исходном смысле и значении. И, подобно королевским городам, появятся еще и города университетские – причем, часто в одном лице.

Но подобная политика закономерно будет представлять собой уже новый этап в общественном развитии, вплотную приближающий нас к периоду Ренессанса. Сегодня ряд известных древних университетских

центров – Сорбонна, Карлов или Ягеллонский университет, к примеру, пребывают в крупных европейских городах.

С течением времени, в эпоху Просвещения, подобную традицию смогут усвоить массово в германских землях, где каждый курфюрст или же князь считал своей первостепенной целью, для создания и поддержания престижа трона, достижение трех задач – строительства дворца по образцу и под влиянием французского Версаля, основание университета и открытие театра. Такой «комплект культурной жизни» позволял ему с уверенностью выглядеть и называться «просвещенным» в глазах не только своих подданных, но и даже всей Европы. При этом в ряде случаев задача подражания французским образцам воспринималась чуть ли не буквально, что заметно на примере Людвига Баварского, с чисто немецкой педантичностью соорудившего на озере Херринкемзее своего рода эталонную копию Версаля.

Каждый князь или курфюрст стремился превзойти, затмить великолепием и роскошью соседа, и существенным аспектом в этих намерениях являлось основание университета. Поскольку княжеств и князей на территории Германии в эпоху Ренессанса было более трехсот, то даже при условии исключения финансово несостоятельных владетелей мы, получается, имеем просто колоссальный простор и возможности в развитии университетского образования в Европе.

Некоторые из числа германских университетов, основаных уже в эпоху Ренессанса и успевших испытать все прелести влияния процесса Реформации, приобретают общеевропейское признание, представляя собой центры, очень привлекательные для образования европейской молодежи. В их числе, к примеру – Виттенбергский, Марбургский, Гейдельберский, Геттингенский и ряд других университетов.

В итоге получается, что университеты как бы балансировали между церковью, городом и светской властью, находясь на равноудаленности от каждого из трех представленных начал. Церковь не могла усиливать на них влиния, поскольку это, в принципе, уничтожало, низвергало смысл и принцип светскости образования. Королевская и княжеская власть была, по сути, вынуждена с должным пиитетом относиться к принципам и основным традициям образования, распространенного по крупным европейским центрам. Ни одному монарху и правителю особо не хотелось прослыть в обществе непросвещенным, поэтому он был вынужден считаться с университетской автономией. Город так же получал сравнительные выгоды, стремясь соблюдать разумную корпоративную дистанцию.

Степень влияния каждой из данных сил уравновешивалась остальными. Монархам приходилось, без сомнения, прислушиваться к интересам церкви, самой церкви – к интересам светской власти. Бенефициаром же подобной ситуации являлся университет, имея выгоду практически со всех сторон, при том, что каждая из них стремилсь выглядеть как можно лучше перед остальными.

Таким образом, можно сказать, что университеты выполняли так же и своего рода интегрирующую роль, поскольку, пребывая в состоянии разумной, оптимальной удаленности от основных структур и сил феодального общества, они одновременно пользовались всеми преимуществами подобного положения, черпая из этого возможности к развитию. И, разумеется, используя при этом премущества ненавязчивой поддержки и защиты со стороны церкви, стремление к престижу и самоутверждению, свойственное королевской власти в отношении населения и на внешнеполитической арене, и обеспечение социально-коммуникативных возможностей городов.

Одновременно с этим, в оппозиционность церкви могло фигурировать стремление к усилению светского начала, свойственное с наступлением реформации, что особо характерно протестантским регионам. Или же, напротив, намерение с ней больше задружиться в регионах католических. Но практически во всех из данных случаев университеты только лишь выигрывают, поскольку, не лишаясь базовой поддержки церкви, обретают еще и поддержку в лице королевской власти.

Сами противоречия, присущие взаимоотношениям между духовною и светской властью, в целом шли на пользу университетскому образованию. Играя на противоречиях и балансируя между двумя отмеченными силами, они могли добиться несомненных выгод и определенных преимуществ. Причем риск был в целом не особенно велик, поскольку закрыть университет власти все же не могли. Все меры ограничивались санкциями частного порядка в отношении неугодной профессуры и студентов, в то время как существование самого университета на основе автономии было практически незыблемым.

Располагая автономным статусом, университет мог позволить себе выступать в роли особой и отдельной, в полном смысле слова автономной силы на пространстве ренессансного социума. Фактически сам университет, благодаря присущей изначально автономии, получал возможность пребывания в положении в известной мере «над ситуативного» порядка, полагаясь равноудаленным, в равноудалении, в состоянии равноудаления, равной удаленности от основных действующих социальных сил. Это позволяло университетам оставаться в неприкосновенности и на плаву даже в том случае, если симпатии профессуры и студенчества принадлежали проигравшей, а не победившей стороне. Так, в период Английской буржуазной революции Окфорд, как оплот идей и интересов королевской власти, признанный центр образования аристократии, не был притесняем

Кромвелем, которому просто вручили докторскую мантию. И на этом прецендент был, в сущности, исчерпан.

Такое пребывание «над ситуацией», по сути, превращало университеты в мощный и своеобразный центр вляния и силы, за внимание которого пытались, соответственно, бороться разные круги, и создавало перспективу вовлечения в активную общественную деятельность.

Система равноудаленного влияния церкви – королевской власти – города при совершенно небольшом влиянии местных феодалов представляет собой суть, основу феномена университетской автономии, позволившей еще в условиях классической монархии создать так называемые «университетские республики». Получается, что в некоторой степени республиканский строй формировался под эгидой самой церкви в недрах феодального еще уклада отношений, для того что бы затем распространиться на масштабы всего общества. И такая ситуация принципиально обуславливалась совсем не предпочтением монархами и церковью республиканского начала, а необходимым осознанием того, что именно демократические отношения способны создать, обеспечить оптимальные условия для эффективности научной деятельности. Перед истиной, как, собственно, и перед Богом, все практически равны, а потому каждый должен иметь право на свободу мнения. В данном отношении сами университеты, а совсем не города, повязанные множеством гильдейских, цеховых ограничений, выступают действенным прообразом последующей европейской демократии, при всех присущих для феодализма специфических особенностях реализуя ее принципы в плане, сфере мышления и стремления к познанию.

Исключительно существенным условием и фактором обеспечения реальной университетской автономии, позволяющей им компенсировать или смягчать влияние различных социальных изменений, пребывая в состоянии

определенной защищенности от действия различных социальных сил, является наличие фактора финансовой независимости. Последняя же достигается благодаря обеспечению разнообразной и отлаженной системы финансирования, выходящей за пределы одного лишь государства и включающей, во-первых, частные пожертвования, затем – государственную помощь при сохранении доходов, полученных самим университетом. Поскольку университет является на практике настолько автономным, в какой мере он способен не зависеть лишь от одного источника доходов, будучи способен продолжить свою деятельность и при его отсутствии, или способности найти скорейшую и адекватную замену. В совокупности все эти меры и источники доходов образуют некую своеобразную подушку безопасности, которая и обеспечивает долгосрочность и устойчивость деятельности университетов. Как бы не сложилась ситуация, – ведь университет сам финансово особо не зависим. В связи с этим общественные силы, не испытывавшие в отношении него особенной симпатии, как правило, в связи с причинами политико-мировоззренческого плана и характера, – все же не могли оспорить право на его существование, поскольку университет не требовал от них финансовых вложений. А, соответственно, ему и невозможно было отказать в начале финансирования…

В сложную эпоху Европейской Реформации университет становится своеобразным центром притяжения, одновременно с этим точкой напряжения и концентрации оппозиционных церкви сил, что выступало закономерным и логичным следствием реализации идеи и начала автономии. Примечательно, что реформационное движение получило явное распространение именно в периферийных с точки зрения места пребывания папского престола странах, при этом отличавшихся наличием университетского образования, как, к примеру, Англия, Чехия, Германия. Наличие начала университетской автономии, по сути, превращало

университеты в центры сосредоточения и влияния различных социальных сил, серьезно осложняя все возможности коррекции из центра по причине удаленности.

В итоге, процесс специфически культурного развития страны, все больше выходившей из сферы влияния Рима, получал свое сопровождение, отражение и развитие в лице располагавшихся на ее территории университетских центров, в сущности, формировавших и аккумулировавших умонастроения общества. В этом плане весьма примечательно, что непосредственно из сферы протестантского влияния выпадают разве что лишь только университеты Северной Италии, и то, возможно, только по причине своей близости к Святейшему престолу в Риме. А за остальными, в силу удаленности их территории при сложной логистической доступности в эпоху Ренессанса, было просто сложно уследить.

Непосредственно к поддержке и развитию протестантского мировоззрения в университетах побуждала характерная специфика огранизации и построения образования, как светского, и так, одновременно, духовного, можно сказать, – симбиотического плана.

С одной стороны, данное образование выстраивалось на логической основе, хотя и при значительной формализации, и, соответственно, способствовало рационализации мышления. Однако, непосредственно с другой, всемерно ограничивалось догмами и постулатами религии, на подтверждение, утверждение и доказательство которых было ориентровано и направлено развитие мышления. Но самому мышлению, естественно, становится однажды просто тесно, не комфортно в рамках замкнутой системы, состоящей из религиозных постулатов, и оно стремится предпринять усилия и меры по их осмыслению и дополнительной, часто критической, оценке. Конечно же, речь будет идти изначально не о полном переосмыслении догматов, но стремится рационализировать и

соответствующим образом интерпретировать имеющиеся постулаты церкви, очевидно, вполне сможет. В чем, собственно, заключена и базовая суть протестантизма.

Таким образом, наличие университета выступало, как своеобразное условие или свидетельство рационализации мировоззрения. Стремление к научной доказательности при рациональном способе мышления как бы постепенно выводило мировосприятие за рамки базовых религиозных норм, и вместо предусматриваемой Аквинатом доказательности, подтверждающей Божественный принцип устройства и характер мироздания, начало формироваться явное стермление к изменению, коррекции имевшихся устоев. Суть проблемы заключалась, очевидно, в том, что синкретизм сознания не был присущ по своему характеру монотеизму, ставящему во главе познания и отношения к миру начало веры. А возникновение сомнения, при ситуации отсутствия синкретизма, обуславливало, соответственно, стремление, или тенденцию к замене и последущему вытеснению веры и религиозного начала в целом светским и рациональным компонентом.

И даже в странах, где протестантизм не победил, но все же получил свое определенное влияние и проявление, значительная роль принадлежала университетским центрам, как, к примеру, в Праге и даже в Париже. С наибольшей степенью это влияние прослеживается в Чехии, где после подавления Гуситского движения отцам – иезуитам приходилось даже организовать свой новый центр образования – известный Климентинум, для противовеса Каролинуму, как называли Пражский университет. И причина заключалась в том, что Каролинум стал просто рассадником идей гуситско-реформационного характера.

Тем не менее, на меры по закрытию университета, основанного к тому же императором, не решилась даже сама римская курия. Поскольку данное решение принципиально нарушало изначальный принцип автономии,

присущий университетскому образованию, лишая общество по сути одного из его признанных столпов. Сам статус университета, да еще основанного по инициативе императора, был в целом столь высок, что власти не могли позволить себе пойти на его закрытие.

Пришлось, в итоге, снова пойти на огромнейшие траты, строить прямо в центре Златой Праги целый университетский комплекс со сложными барочными соборами, – и все в целях того, чтобы затмить и постараться вытеснить влияние Каролинума из ума и сердец жителей Чехии и даже германских земель. Что непосредственно способствовало улучшению развития науки и образования, даже невзирая на «реакционность» католической доктрины, поскольку отцы – иезуиты отличались превосходной подготовкой. А образование в иезуитских центрах было, вероятно, самым лучшим вплоть до наступления промышленной эпохи и изменения основного вектора в развитии высшей школы под влиянием естественнонаучной парадигмы. А одним из числа первых шагов к этому стало стремление церкви к замещению и компенсации влияния Каролинума, с присущим для него еще средневековым и гуманитарным содержанием образования, на иезуитский Клементинум с характерно ранне-естественнонаучными подходами.

Так же в исключительно заметной степени началу вовлеченности в общественную жизнь способствовал интернациональный состав университетов. Кроме возможности контактов на международном уровне, обмена информацией, идеями, распространения образования и развития торговли, он обусловливал реальность противоречий межэтнического плана, многократно возраставших с приближением и в рамках реформационного процесса. Разный темп развития различных государств, объединенных под эгидой папства, Римской курии, способствовал отличиям и в плане восприятия общественных идей. А, учитывая тот факт, что университеты представляли собой целое объединение землячеств, выстроенных по

этническому признаку, влияние противоречий могло становиться порой исключительно существенным.

Таким образом, начало автономии смогло первоначально обеспечить сам процесс существования и развития университетских центров в сложный и опасный для образования Средневековый период. Сам принцип автономности университетского образования, по сути, только лишь на ранних стадиях способствовал ограничению и изоляции, необходимой с точки зрения формирования традиции и охраны его от различных окружающих воздействий. Но, с течением времени, присущее для него положение испытывает кардинальнейшие изменения. Утвердившись, университеты начинали постепенно занимать все более и более активную позицию общественного плана.

Пребывая в состоянии некой равноудаленности от основных общественных влияний, университет оказывается вдруг как бы в ситуации известной равноденствующей, становясь объектом концентрации и притяжения общественного интереса и влияния. В итоге университетское образование вступает в ситуацию все в большей степени активного взаимодействия с различными общественными силами, оказывающими влияние на его внутреннюю деятельность, и, соответственно, само начинает все сильней оказывать воздействие на окружающую жизнь. В то время как реальные возможности влияния со стороны Святейшего престола в силу автономии, по сути, уменьшаются. Так принцип университетской автономии, необходимый с точки зрения осуществления деятельности, создавал определенные условия для вовлечения университетов в социально-политическую и мировоззренчески-духовную жизнь общества.

С течением времени, все та же автономность университетского образования создала все предпосылки и условия для вовлечения университетов в интенсивную, активную общественную жизнь,

способствовав, благодаря этому факту, утверждению и распространению протестантского мировоззрения в Европе. Университеты, как центры науки и образования, все сильнее вовлекаются в процесс реформационного процесса, выступая в числе основных его движущих сил. Это обусловливалось устремлением научной мысли по самой природе к выходу за рамки любой догмы. В отношении университетских представителей отмеченной эпохи было чрезвычайно свойственно стремиться к поиску и, соответственно, обоснованию своих воззрений через привлечение и опору на религиозное мировоззрение, что подтверждает пример Яна Гуса.

И хотя, учитывая сам генезис и происхождение, а также содержание образования, университетам не было присуще изначально намерение к отрицанию религиозного начала, но, тем не менее, стремление переосмыслить постулаты церкви наблюдалось регулярно. Это обьясняет, почему определенному числу университетов было столь свойственно стремление поддерживать и разделять мировоззрение протестантизма. А, порою, во многом, даже пребывать у непосредственных его истоков. Так, в частности, Ян Гус, основоположник чешской реформации, занимал руководящие должности в Карловом университете в Праге. И, конечно, как руководящее лицо, его определенно следует рассматривать как человека, выражающего совокупность университетских умонастроений.

Наконец, именно начало автономии, по сути, сберегало и спасало университеты от возможного ответного влияния и наказания со стороны властей, поскольку обеспечивало им незыблемый охранный статус. Данный статус сможет продержаться на земле Европы вплоть до периода второй мировой войны, в течение которой основные университетские структуры запада не подвергались никаким военным действиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Воспитание ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов в условиях вузовского обучения // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. – 2016. – № 3. – С. 5-9.
2. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В., Куницына С. М., Нечаев М. П. Поиск концептуальных подходов к цифровизации управления университетом: обобщение российского и зарубежного опыта // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – № 3. – С. 7-13.
3. Афанасьев В. В., Куницына С. М., Бабич Е. О. Зарубежный опыт повышения квалификации педагогических кадров в системе дополнительного профессионального образования // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. Серия: педагогика и психология. – 2015. – № 2. – С. 35-41.
4. Бутов А. Ю. Практика развития образования в условиях средневековой западной Европы в русле категории "вненаходимости" М. М. Бахтина // Государственная и частная высшая школа России в 1917-2017 гг.: вызовы и уроки столетия. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 27-34.
5. Бутов А. Ю. Традиционная модель образования и вызовы современной эпохи // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2019. – № 3 (30). – С. 72-90.
6. Жаркова А. А. Современные педагогические парадигмы развития личности в условиях социально-культурной деятельности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 1 (39). – С. 96-103.
7. Мансурова А. П., Черватюк П. А. К вопросу о междисциплинарности содержания педагогической профессии на современном этапе развития психологии, нейронаук и информационно-коммуникационных технологий // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 1. – С. 64-73.

8. 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.
9. Челышева И. В. Медиареальность как новый тип социокультурного пространства // Инновации в образовании. – 2011. – № 11. – С. 93-106.
10. Щербакова А. И. Многофакторный образовательный процесс в поликультурном российском пространстве: социально-философский анализ // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 3. – С. 8-19.
11. Afanasyev V. V., Gracheva O. A., Rezakov R. G., Voropaev M. V. Distance learning of students through informational and educational blogs // Laplage em Revista. – 2021. – № 7. – С. 233-248.
12. Dudin M. N., Afanasev V. V., Voropaev M. V., Zasko V. N. Situation and problems of digitation of university management in Russia and in three latin-american countries (Argentina, Chile, and Brazil) // Formacion Universitaria. – 2020. – Т. 13. – № 6. – С. 61-76.

REFERENSES

1. Afanas'ev V. V., Afanas'eva I. V. Vospitanie tsennostnogo otnosheniya k professional'noi deyatel'nosti u studentov v usloviyakh vuzovskogo obucheniya // Vestnik gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2016. № 3. Pp. 5-9.
2. Afanas'ev V. V., Afanas'eva I. V., Kunitsyna S. M., Nechaev M. P. Poisk kontseptual'nykh podkhodov k tsifrovizatsii upravleniya universitetom: obobshchenie rossiiskogo i zarubezhnogo opyta // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. 2020. № 3. Pp.7-13.
3. Afanas'ev V. V., Kunitsyna S. M., Babich E. O. Zarubezhnyi opyt povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Vestnik gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. Seriya: pedagogika i psikhologiya. 2015. № 2. Pp. 35-41.
4. Butov A. Yu. Praktika razvitiya obrazovaniya v usloviyakh srednevekovoi zapadnoi evropy v rusle kategorii "vnenakhodimosti" M.M. Bakhtina //

Gosudarstvennaya i chastnaya vysshaya shkola Rossii v 1917 2017 gg.: vyzovy i uroki stoletiya. Sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 2017. Pp. 27-34.

5. Butov A. Yu. Traditsionnaya model' obrazovaniya i vyzovy sovremennoi epokhi // Traditsionnoe prikladnoe iskusstvo i obrazovanie. 2019. № 3 (30). Pp. 72-90.
6. Zharkova A. A. Sovremennye pedagogicheskie paradigmy razvitiya lichnosti v usloviyakh sotsial'no-kul'turnoi deyatel'nosti // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2011. № 1 (39). Pp. 96-103.
7. Mansurova A. P., Chervatyuk P. A. K voprosu o mezhdistsiplinarnosti soderzhaniya pedagogicheskoi professii na sovremennom etape razvitiya psikhologii, neironauk i informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 1. Pp. 64-73.
8. Nizamutdinova S. M. Zadachi tvorcheskogo obucheniya i vospitaniya v tsifrovuyu epokhu // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 2. Pp. 274-281.
9. Chelysheva I. V. Mediareal'nost' kak novyi tip sotsiokul'turnogo prostranstva // Innovatsii v obrazovanii. 2011. № 11. Pp. 93-106.
10. Shcherbakova A. I. Mnogofaktornyi obrazovatel'nyi protsess v polikul'turnom rossiiskom prostranstve: sotsial'no-filosofskii analiz // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 3. Pp. 8-19.
11. Afanasyev V. V., Gracheva O. A., Rezakov R. G., Voropaev M. V. Distance learning of students through informational and educational blogs // Laplage em Revista. 2021. №7. Pp. 233-248.
12. Dudin M. N., Afanasev V. V., Voropaev M. V., Zasko V. N. Situation and problems of digitation of university management in Russia and in three latin-american countries (Argentina, Chile, and Brazil) // Formacion Universitaria. 2020. T. 13. № 6. Pp. 61-76.

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

КАЗАЧЬЕ ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И МОДЕРНИЗАЦИИ В РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу процесса становления образования и культуры казачества в России, реализуемого на основе анализа специфики закономерности логики процесса проведения интеграции. Прослеживается связь их характера с приоритетами в общественном развитии. Представленная логика реализации реформ в разных сферах деятельности казаков предполагает свое проявление, что обуславливает важность ее изучения. Просматривается выработанная система воспитание казаков с точки зрения характерной и привычной для педагогической науки сферы и системы категорий, прежде всего близости человека с природой, соотнесённым с антропологизмом.

Ключевые слова: казачество, образование, педагогика, культура, традиции, профессионально-личностная перспектива, профессиональная устойчивость, модернизация, медиатор, культурогенез, устойчивость личности, глобализация, интеграция, природосообразность, картина мира.

COSSACK EDUCATION AND CULTURE AS A FACTOR OF SOCIAL INTEGRATION AND MODERNIZATION IN RUSSIA

Abstract. The article is devoted to the analysis of the process of formation of education and culture of the Cossacks in Russia, implemented on the basis of the analysis of the specifics of the regularity of the logic of the process of integration. There is a connection between their nature and priorities in social development. The presented logic of the implementation of reforms in various spheres of activity of the Cossacks assumes its manifestation, which determines the importance of its study. The developed system of education of the Cossacks is viewed from the point of view of the sphere and system of categories, characteristic and familiar to pedagogical science, first of all, the proximity of man to nature, correlated with anthropologism.

Keywords: Cossacks, education, pedagogy, culture, traditions, professional and personal perspective, professional stability, modernization, mediator, cultural genesis, personality stability, globalization, integration, conformity to nature, picture of the world.

Сегодня на повестку дня остро встает задача перехода России к новым реалиям социально-экономической и политической жизни [15]. Резкость и радикальность этих перемен, во многом, обусловленная спецификой характера развития страны, является фактором, в определенной, и, даже, весьма значительной мере препятствующим устойчивости, поступательности изменений, приводя к расколу общества и дисбалансу всей общественной системы в целом. Чем резче переходы, тем сильнее напряженность, нестабильность и поляризация общественных слоев и сил, и, закономерно, тем сильнее потрясения самой общественной системы. Сложилась ситуация утраты ориентиров, ценностей, традиций, определяемая, как «разрыв связи времен», и чреватая общественным расколом.

В данных условиях необходимо, по возможности, максимально облегчить подобный переход, преодолев поляризацию и придав развитию общественной системы более стабильный, равномерный, поступательный характер.

По существу, в условиях социальных перемен общество явственно нуждается в наличии социального медиатора, способного, в силу свойственной ему традиционности и верности устоям, и, в то же время, социально-ценным качествам деятельного плана, выступить в качестве интегрирующего и стабилизирующего начала, слоя в социуме. При этом, роль и значение рассматриваемого медиатора заключено и состоит в осуществлении интеграции, как в социальном, так и во временном аспекте.

В интересах реализации этой цели необходимо опираться на общественные силы и начала, которые способны, по причине сохраняемых традиций вступать в роли подобной связи в социально-временном аспекте, и, посредством этого, вести саму систему к интеграции. Носителем таких традиций, в настоящий период времени, является казачество, пронесшее сквозь долгий, многотрудный период и не утратившее свойственной ему и сформированной, сложившейся в веках культуры.

Специфика казачества состоит в том, что оно, пожалуй, в наиболее полной мере, из числа других общественных слоев, сохранило свои устои и традиции, основу характерного ему мировоззрения. В течение длительного времени было принято рассматривать казачество, в основном, в качестве военной силы, стоящей на охране т.н. «украин», или же «украинных земель» – пограничных русских рубежей. Ни в коей мере не отрицая соответствующего взгляда на значение и качества казачества в роли носителя традиций, следует отметить, что подобный взгляд, или подход, без сомнения, представляется весьма ограниченным и не в полной мере отражающим его реальное значение, призвание в истории России.

Казачество сегодня представляется нам уникальным слоем, не смотря на все невзгоды, потрясения двадцатого столетия, выстоявшим, сохранившим свою самоидентичность и объединяющим в себе как ценности и качества традиционного мировоззренческого плана и порядка, так и крайне актуальные, с позиции сегодняшнего времени, деятельно-практические качества.

Поэтому казачество может рассматриваться в качестве одной из социальных групп и сил, способных обеспечивать стабильность и устойчивость развития страны.

На протяжении многих сотен лет казачество выступало в качестве уникального феномена в жизни российского общества и государства, при посредстве которого этого государство, во многом, и было построено. Оно принимало непосредственное участие в наиболее переломных, судьбоносных событиях в жизни страны, выступая в качестве своеобразного «свободного резерва», к которому приходилось обращаться в критических ситуациях.

Фактически, следует признать, что российское государство было, во многом, построено свободными людьми, творившими историю на уровне реализации общественной инициативы. Огромен вклад казачества в охрану южных и восточных рубежей страны, преодоление кризиса 1605 – 1618 годов, присоединение и освоение Сибири, победу в Отечественной войне 1812 года и заграничный поход 1813-1815 гг., присоединение Кавказа, Средней Азии и юго-западных земель России [2].

Специфика ситуации состоит в том, что, в отличие от других слоев населения, непосредственно включенных в процесс государственной организации и строительства и, практически, заплативших за это утратой общественной свободы, казачество оставалось фактически свободным контингентом населения, что позволило ему особенно успешно реализовывать свою деятельность. В реалии, в следствии специфических

условий своего существования, казачество сформировало уникальную для России культуру самоуправления, отразившуюся и получившую свое воплощение в соответствующих личностных качествах, которая была, в целом, по существу, утрачена в России с конца XV-XVI веков [1].

Наличие культуры автономии позволяет охарактеризовать казачество в качестве субэтноса, обладающего специфическим мировоззрением и соответствующей уникальной субкультурой.

Периферийное расположение казачества, его жизнь на полных опасностей приграничных рубежах, где интенсивно шли процессы соприкосновения, взаимодействия разных культур, позволило сформировать особую субкультуру и соответствующие специфические субэтнические свойства населения. По существу, культуру казачества можно рассматривать в качестве альтернативной российской субкультуры, которая имела свойства и формировала качества, не свойственные, в целом, для основной массы населения России, как империи.

К числу подобных качеств, без сомнения, относятся активность, инициативность и самостоятельность, ответственность и жизнестойкость, позволяющие выживать и добиваться своих целей в экстремальных, полных неожиданностей и опасностей, условиях. Тяжелые условия не только побуждали опираться, в целом, на себя, но и сформировали склад дружинного характера, особенные дружеские личностные качества и свойства, проявлявшиеся в ярко выраженной жизненной поддержке, чувстве локтя и товарищеской взаимопомощи.

Наряду с приверженностью ценностям традиции, устоям, казачество так же имеет, воплощает в себе качества, столь привлекательные с точки зрения современных перемен – стремление к свободе и определенную культуру самоуправления, что, соответственно, в единстве со свойственным для него деятельным складом личности, активностью, самостоятельностью и

приспособленностью к жизни и труду в условиях природы, делает казачество чрезвычайно важным слоем, или контингентом населения с точки зрения реализации, осуществления сегодняшних общественных задач.

Рассматриваемые качества казачества, как отражение специфики характера культуры, делают казачество чрезвычайно важным и существенным отрядом населения в условиях сегодняшней России, испытывающей острую потребность в соответствующем контингенте населения.

В этой связи, учитывая соответствующие качества и свойства, возникает задача органического интегрирования казачества в социальную жизнь современной России.

По существу, перед казачеством, на сегодняшний день, встает (стоит, обозначается) задача вступить в качестве своеобразного связующего слоя, или элемента, между прошлым и будущим России.

Поэтому, наряду с задачей сохранения традиций, призванных сыграть важную роль фактора обретения общественной стабильности, казачеству сегодня, очевидно, уже просто невозможно пребывать лишь только в рамках откровенного традиционализма. Современная ситуация требует активного участия казачества в различных областях и сферах общественной деятельности и жизни страны, что обуславливает необходимость выхода за рамки традиционализма. По существу, речь идет о своеобразной «модернизации» социальной роли, или функции казачества, как важного общественного слоя, что, в свою очередь, предполагает соответствующее содержание образования. Справедливости ради, следует отметить, что процесс достаточно активного включения казачества в общественную жизнь страны осуществлялся и до революции, и, даже, уже после октября 1917 года, когда большое число представителей казачества достигло вершин и успехов

в разных областях, и, прежде всего, на традиционной для казачества военной службе [5, 6].

Однако, если изменения в среде казачества до революции, по преимуществу, не выходили за пределы своего сословного значения, по сути, оставаясь преимущественно выраженными в характерных и традиционных, «истинно казачьих» областях, то, в свою очередь, процессы, проявившиеся после революции 1917 года, ликвидировали статус и значение казаков, как служивого сословия, что, наряду с возможностями проявления в ряде новых областей, способствовало распылению казачества, утрате частью казаков свойственных им исторических традиций и мировоззрения.

Сегодняшние цели и задачи, в русле современных изменений, состоят в необходимости сохранности казачьего субэтноса, с присущими ему древними традициями и культурой, в то же время, настоятельной необходимости реализации его возможностей и качеств в разных сферах жизнедеятельности общества. Говоря философским языком, сегодняшняя ситуация должна являть собой своеобразный синтез задачи сохранения казачества, как слоя, в целом свойственной еще дореволюционному этапу, с интеграцией его в различные общественные сферы, преимущественно характерной для последующего исторического периода.

В этих условиях остро встает вопрос о характере и содержании казачьего образования и воспитания. Являясь представителем достаточно древней культуры, уходящей, в своей основе, в глубь веков, казачество в течение длительного времени существования, выработало и сформировало уникальную систему казачьего воспитания, выступающую в качестве элемента казачьей субкультуры в целом. Поэтому из двух важнейших компонентов педагогического процесса – воспитания и обучения – важнейшим в отношении казачества на настоящий день являются вопросы непосредственно образовательного, обучающего (образовательно-

обучающего) плана, как представляющие наибольший интерес и важность с точки зрения реализации казачества в условиях сегодняшней общественной реальности.

Задачи социального служения, встающие перед казачеством сегодня, обуславливают необходимость получения широкого многофункционального образования, которое, в единстве с сохранением традиций, было бы способно обеспечить полноту реализации представленных общественных задач.

Пожалуй, основоположником и наиболее ярким представителем широкого взгляда на социальное служение и соответствующее образование казачества стал знаменитый донской атаман, герой Отечественной войны 1812 года и зарубежных походов русской армии 1813-1815 гг. – Матвей Иванович Платов, поднявший значение казачества и его культуры до подлинно государственного, всероссийского уровня. В этом ему немало помогла выдающаяся роль, принадлежавшая казачеству в сражениях русской армии с Наполеоном в начале XIX века, признанная всей Европой. Платов строит новую столицу Донского войска – город Новочеркасск, создает казачье образование, конные заводы и т.д. Итогом платовских усилий в деле просвещения становится Новочеркасский казачий университет, правда, основанный уже гораздо позже смерти этого прославленного атамана и отражающий идею полноценного, широкого образования и социального служения казачества России. Наряду с собором, университет стал своеобразным символом новой столицы Донского войска.

Продолжение и развитие этих традиций в сфере образования и воспитания, позволяющих казачеству принимать активное и полноценное участие в современной жизни страны и вместе с тем, сохранять присущую ему самоидентичность, представляется важнейшей задачей, в русле которой на сегодняшний день должна строиться и реализовываться педагогическая деятельность.

Общественная ситуация, наблюдавшаяся на всем протяжении XX века в России и связанная с резкой, двукратной сменой общественного, социально-политического строя, предполагала утрату стабильности и смену традиций и общественных ориентиров. Утрата ситуации стабильности предполагает разрушение сложившихся культурных и общественных традиций, в свою очередь, лишающих мировоззрение человека ценностной основы и привносящих хаос и брожение в умы. Слом традиций связан с разрушением и отрицанием начала самоэдентичности, как основы для самих критериев оценки жизнедеятельности и поступков человека. Если попытаться выяснить систему ориентиров современной молодежи, то последние, во многом, будут, соответственно, заимствованы из круга разряда ценностей так называемого «западного общества», а часть ее, возможно, и вообще не будет «напрягаться» в отношении данного вопроса.

К сожалению, подобная картина представляется достаточно естественной и правомочной, так как в случае, когда система ценностей меняется вплоть до противоположной, крайне затруднительно приобрести устойчивость и ясность понимания и нравственной оценки ситуации. В сущности, в подобной ситуации стирается сама граница различения добра и зла, что чревато наступлением общественного хаоса и дезорганизации.

Практика развития общественных систем отчетливо свидетельствует, что культуры, сохраняющие изначально свойственные им ценностные основания, обладают высокой степенью устойчивости и способны реализовать потенциал развития. В качестве одной из них можно назвать Китай, важнейшее значение в осуществлении развития которого принадлежит конфуцианству. Ко времени Конфуция относят притчу, связанную с воспитанием философом своего сына. Когда Конфуций вдруг узнал о том, что его сын пренебрегает изучением конфуцианской этики, то он, пожурив его, в свою очередь, ответствовал, что, если сын не будет учить

правила «ли», то он не найдет должной опоры в своей жизни. Процесс крушения традиций, смены норм и ориентиров оборачивается именно утратами мировоззренческой опоры, ориентиров, выступая в качестве главнейшего препятствия общественного роста и стабильного развития.

Принципиально важная задача на сегодняшнее время заключена в обретении мировоззренческих основ и достижении стабильности, которую необходимо полагать с позиции сохранения динамического равновесия [7].

Однако непосредственным носителем традиций и мировоззрения выступают сами люди или социальные слои, в рамках которых данное мировоззрение сохраняется и формируется. Сегодняшней России чрезвычайно нужен социальный мост, как некая определенная общественно – стабилизирующая сила, способная связать распавшуюся связь времен, объединить в своей преемственности прошлое и будущее. Причем такая сила должна выступать носителем определенных, социально ценных и перспективных качеств, сохраняя, в то же время, и приверженность устоям русской жизни и характеру культуры в целом [3, 4].

На настоящий момент времени, в качестве подобной социальной силы, еще сохранившей самобытность и традиционный уклад культуры, и, в то же время, не утратившей определенных деятельно-функциональных качеств, выступает лишь российское казачество. И, в самом деле, казачество представляется нам уникальным социальным слоем или же субэтносом, который смог не только, в целом, сохранить свою традиционную культуру, но и, невзирая на превратности минувшего двадцатого столетия, принять посильное участие в жизни страны.

По сути, не было в условиях, истории России другого слоя, сумевшего внести огромный вклад в развитие страны и сохраниться до сегодняшнего времени с присущей для него культурой и народными традициями (обычаями и традициями). Дворянство, не смотря на весь его огромный вклад, как

социальный слой, к сожалению, к нашему времени уже давно ушло в небытие. К тому же, по характеру культуры, оно было, в целом, изолированным и весьма далеким от культуры своего народа. Крестьянство, будучи подвергнуто процессу коллективизации, перестало существовать в своей наиболее крепкой, основательной, кулацко-середняцкой части. Буржуазия, и особенно ее промышленно-старообрядческая часть, была устранена с арены, списана в архив истории в течение первого десятилетия после революции. Что касается революционного пролетариата, не удержавшего в своих руках знамена пролетарской гегемонии, то о его реальной роли и значении красноречиво свидетельствует современное состояние обрабатывающей промышленности в России. И, наконец, интеллигенция, как социальный слой, или «прослойка», представляется общественным образованием, создаваемым со времени Петра 1 под осуществление задач модернизации страны и, по причине этого, более склонным и приверженным к ценностям скорее европейской, западной, нежели российской жизни.

Казачество во многом сохранилось в силу своей роли, как традиционно выступавшее в качестве защитника окраинных, или же «украинных» земель и территорий. Под влиянием давления центра, казаки все далее и далее продвигались в освоении новых территорий, а, вместе с этим, прирастала землями сама Россия. По существу, казачество строило страну на ее периферии, в самых сложных и ответственных участках, непрерывно, неустанно, год за годом, век за веком, расширяя, раздвигая рамки и пределы государства. Россия прирастала и усиливалась обретением новых и обширных территорий, за которым стоял долгий ратный, организационный труд многих тысяч казаков.

Такое положение делало его практически незаменимым и, во многом, обособленным и независимым от центрообразующего, центробежного

диктата и влияния империи, предопределив формирование важнейших социальных качеств, превращавших казака в универсального защитника отечества, воина, хозяина, наездника и земледельца.

Возникнув и сформировавшись в специфических условиях, за счет определенной обособленности, на периферии мира под названием «Россия», где давление со стороны имперских государственных структур являлось наименьшим (минимальным), казачество приобрело и выработало ряд очень ценных социальных свойств и качеств, которые оно, по сути, сохранило до сегодняшнего времени, выступив в качестве связующего элемента и начала различных исторических эпох.

Такая деятельность требовала от казачества и, в свою очередь, способствовала формированию поистине особых, уникальных качеств, включая инициативу, самодеятельность, активность и способность к самоорганизации практически в любых условиях.

Система качеств, сформированная в силу социальной обособленности, позволяла ему выжить, обрести свободу и достичь успеха. Люди с другими качествами в таких условиях, попросту, не выживали (не имели шансов утвердиться или выжить, шансов к выживанию) [13].

И, не смотря на все коллизии, оно сумело сохранить и донести все эти качества до сегодняшнего времени, выступив в качестве связующего элемента для различных исторических эпох. По существу, вполне можно сказать, что страна была выстроена, создана казаками, – свободными людьми, благодаря присущей им активности и инициативе. Можно сказать, что в лице казаков воплощены лучшие качества русских людей, остро необходимые с позиции сегодняшнего дня и позволяющие разрешать задачи, встающие сегодня на повестку дня перед страной.

Существование на «культурном пограничье» и возможность ежечасного и постоянного соприкосновения, столкновения с опасностями

создали особый и, в определенной мере даже «экстремальный», боевой стиль и ритм жизни казаков, которым постоянно приходилось становиться на войну за выживание [10]. Наличие подобных уникальных качеств, не свойственных в подобной, полной мере остальному населению страны, делало казаков чрезвычайно ценными и практически не заменимыми в критические исторические периоды, когда им приходилось, в сущности, спасать, отстаивать страну от разрушения и завоевания многочисленными недругами. Такая ситуация и роль казачества являлась для России характерной, начиная непосредственно со времени т.н. «Великой смуты», проявившись во всех судьбоносных периодах и эпохах вплоть до наших дней.

На сегодняшнее время можно с полным основанием вести речь о существовании казачьей субкультуры, обладающей присущими ей характерными, особыми чертами. Эти черты и качества казаков, сформированные в результате их определенной обособленности, как сословия и социальной группы населения, представляются сегодня, в наше время, исключительно существенными, ценными с позиций актуальных целей и задач развития страны, что обуславливает необходимость интеграции казаков (казачества) в систему общественно-государственной жизни и деятельности.

За время своего существования казачество сумело выработать и сформировать, по сути, уникальную систему воспитания, являвшуюся отражением самой казачьей субкультуры и основой для формирования социально-ценных, истинно казачьих качеств. Специфика этой системы заключается в ее ориентации на универсальность личностного роста и развития, подготовку к выживаемости в самых непредвиденных условиях при наличии традиционно-православных ценностей. Эта система органически включает и объединяет элементы и начала физического

развития, трудового и нравственного воспитания, помноженные на воспитание и деятельность непосредственно военно-патриотического плана и характера [14]. Ее можно определить, как систему военно-физического и, в то же время, трудового воспитания личности. Причем немаловажно, что влияние религиозно-православного характера в системе воспитания казаков совмещается с формированием активной, ориентированной на практическую деятельность личности.

Рассматривая воспитание казаков с точки зрения характерной и привычной для (самой) педагогической науки сферы и системы категорий, прежде всего, следует отметить ее органическую близость человеческой природе, антропологизм. Казачье воспитание чрезвычайно антропологично – в нем практически отсутствуют начала или элементы, вредные с позиции здоровья человека, что, конечно, к сожалению, нельзя сказать о современном состоянии воспитании в целом [9].

Это воспитание традиционно отличает ярко выраженная природосообразность – истинный казак всегда любит природу и способен понимать ее, поскольку именно природа позволяет ему выжить и дает силы к победе. Казачье воспитание с детства происходит на природе и через общение с ней, что так же формирует бережное отношение к окружающему миру. Поэтому экологическое воспитание осуществляется в среде казачества естественно, как бы само собой. Сложно было бы представить казачонка, разрушающего, губящего мир природы, что, к большому сожалению, является довольно характерным для сегодняшнего городского населения в целом.

Характернейшей особенностью воспитания казаков выступает труд. Для казачьей подготовки свойственен универсальный и разнообразный труд, обладающий как непосредственно ремесленным, так и сельскохозяйственным значением.

Казачье воспитание осуществляется в активной форме, через включение детей в игровую деятельность, помощь взрослым и, посредством этой деятельности, приобщение к традициям и овладение укладом жизни. Такой подход, близкий к «естественному воспитанию», способствует формированию чувства свободы, инициативы и активности, при строгом уважении и почитании традиций, что составляет такое характерное казакам качество, как способность к самоорганизации. В сложных, военных ситуациях казаки обнаруживали вдруг способность действовать все, как один, при этом, совершенно не теряя, не утрачивая самостоятельности и индивидуальности. Такое поведение являлось, зачастую, совершенной неожиданностью для противника, принося казакам решительный успех.

Особо характерным, «истинно казачьим» элементом воспитания, является присутствие на сборах, где молодые, только лишь вступающие в жизнь казаки общаются с пожилыми, получая наставления и поддержку от опытных, закаленных в боях ветеранов. Возможность непосредственного общения между поколениями, особенно применительно к основной, военной сфере деятельности, способствовала сохранению и поддержанию традиций, сплачивая, цементируя казачество различных возрастов в особый социальный слой с характерными, высокими устоями религиозно-нравственного плана [11]. По существу, казаки исторически являются и выступают наиболее сплоченной социальной группой населения России, с явно выраженными дружескими качествами и свойствами. Казачье отношение к дружбе и взаимовыручке уже стало легендарным. Именно фактор и начало социального сплочения делало казаков грозной для врагов военной силой, позволяющей им побеждать противника практически в любых условиях.

Физическое, как и патриотическое воспитание казачат начинается с раннего детства, осуществляясь на лоне природы, через игры, овладение

умением верховой езды, впоследствии переходящей джигитовку, и овладение оружием. Образ природы, окружающего мира, дома, выступая в качестве основы нравственного плана, под влиянием деятельности и рассказов старших поколений складывался у казака в представление о казачьей малой родине, которую необходимо защищать и охранять от посягательств недругов. С детства, под влиянием воспитания, на практике у каждого казака формировалось мироощущение воина, защитника родной земли. Можно с полным основанием утверждать, что физическая и военная, патриотическая подготовка юных казачат была достойной и в высшей степени результативной.

Перечисленные выше черты и особенности казачьего воспитания обуславливают его исключительную ценность применительно к современным условиям и могут рассматриваться в качестве важнейшего фактора социальной интеграции казаков в систему общественной жизни.

Проблема воспитания принадлежит, на сегодняшний день, пожалуй, к числу наиболее существенных и остро ощутимых проблем современного российского общества. Сформировавшаяся в эпоху советского времени система воспитания к настоящему времени фактически уже устарела и не отражает потребностей жизни в то время, как новая просто еще не успела сложиться.

Попытка заимствования западного образа жизни приводит к трансляции системы присущих для Запада ценностей и отношений, не соответствующих русской ментальности и восприятию мира. Трансляция ценностей Запада предполагает и обуславливает некритическое заимствование западных моделей воспитания, ориентированных на воспитание личности в американских и европейских, но не российских условиях. Данные подходы не могут обеспечить ребенку достаточно эффективной адаптации в российских условиях, во многом противореча

сложившемуся опыту жизни и отношений. Следствием этого является мировоззренческая неопределенность и неустойчивость, отражающая собой не выраженность системы ценностных предпочтений и необеспеченность ее на операционально-личностном уровне.

Лишившись института досугового, внеурочного и внеучебного, организационно-воспитательного влияния, и ограниченная узкими пределами и рамками учебного процесса, школа в наше время мало применима для осуществления воспитательных задач [8]. Школа, как известно, не воспитывает, да она и не должна воспитывать. Школа учит. Просто воспитывать она в полной мере не способна в силу самого характера учебного процесса, ориентированного на передачу исторического опыта в его абстрактно-обобщенной, идеальной форме. Школа, по характеру учебного процесса, не ориентирована на конкретную практическую деятельность, представляющую сущностную базу воспитания с точки зрения формирования личностного опыта. Ее функция, скорее, состоит в реализации задачи обучения, передаче ученику суммы знаний и развитии мышления, а воспитание выходит за рамки ее основных, наиболее важных и существенных задач. Посредственная школа (просто) сообщает знания. Хорошая же, в дополнение к этому, еще и учит мыслить, позволяет развивать и совершенствовать мышление. Но не она воспитывает человека. Воспитывает человека семья. А, если говорить точнее, то семья должна воспитывать.

Но, к сожалению, семья сейчас утратила присущие ей ранее традиции и ценности. В силу утраты ценностно-традиционного начала, помноженной на вовлечение самих родителей в работу и общественную жизнь, она не в состоянии на сегодня эффективно проводить решение проблемы воспитания. Родители сегодня сами, к сожалению, являют собой следствие утраты ориентиров, будучи обеспокоены проблемой выживания и воспроизводства

западных моделей поведения и жизнеобеспечения. Семья сегодня, к сожалению, зачастую не имеет ни ценностей, ни времени ей просто нечего передать детям. Распалась связь времен.

Реальный процесс воспитания, за исключением семьи, реализуется во внеурочное и во внеучебное время. В условиях СССР воспитание реализовывалось за счет и посредством внеклассной, внеурочной и внешкольной деятельности, в первую очередь, за счет и посредством деятельности пионерской и комсомольской организации. Отсутствие аналога и альтернативы этим организациям способствует развитию преступности и правонарушений среди молодежи.

В этой связи самоочевидно, что задача воспитания ложится в наше время на общественные плечи и на государство, которое должно осуществить отбор моделей наибольшей эффективности.

Особый интерес в этой связи, конечно, представляет общая система воспитания казаков, как формирующая целую систему социально ценных, важных качеств и вполне традиционная по своему характеру. Воспитание казаков отличает целостность и гармоничность, что делает его практически универсально применимым в разнообразных условиях [12].

По существу, реализация системы воспитания казаков, обладающей традиционно отработанными и сложившимися формами, должна реализовываться на основе сферы внеурочной или вне учебной деятельности, по сути, заменив собой ту нишу или то пространство, занимаемое ранее пионерской и комсомольской организациями. Присущие казачьему подходу к воспитанию основы и черты – такие, как его активность, самодеятельность и сплоченность, реализуемые, в том числе, и через игровые формы, призваны, способны организовать систему внеурочной, внеучебной деятельности, компенсировав, в определенной мере, явный недостаток этих качеств в отношении самого учебного процесса.

В то же время, данная казачья система в состоянии и вполне способна реализовать патриотический характер воспитания, утвердить патриотизм, одновременно развивая человека и в физическом, и в непосредственно природно-адаптивном отношении. Особенно существенно, что характерная казачеству система воспитания уже обладает развитыми, исторически сложившимися формами организации, которые, при соответствующей адаптации, вполне способны быть применены на практике образования сегодня.

Анализ воспитания казачества свидетельствует, что, по своему характеру, казачье воспитание занимает промежуточное положение между присущими для СССР формами пионерского и комсомольского движения и принятой на Западе системой скаутского воспитания, что позволяет отнести ее к числу перспективных для России.

По степени внимания к фактору природной адаптации, ориентации на практическую жизнь, казачья система воспитания и педагогика, пожалуй, много ближе стоит к скаутской, чем к пионерской или комсомольской. Она уделяет важное внимание общению с природой, выживанию в практически любых условиях, способности к самостоятельной оценке ситуации и принятию решений. Но, в то же время, для казаков, по сравнению со скаутским движением, не свойственен открытый индивидуализм, они заметно более дружинны в образе мышления и действий.

Довольно очевидно, что казачья система воспитания чрезвычайно интересна в целях подготовки молодежи непосредственно к военной службе, позволяя реализовать на практике военно-патриотическую деятельность.

Одним словом, в отношении и плане дела воспитания сегодня нам необходимо многому учиться у казаков, которые, в его лице сумели донести живой способ трансляции традиций.

Конечно же, необходимо помнить, что казачье образование и обучение является и выступает, по своей основе, производным от задач и целей воспитания, будучи традиционно ориентированным на решение вставaвших исторически перед казаками вопросов. Его основу составлял круг вопросов военного, ремесленного и сельскохозяйственного плана, как в наибольшей мере характерных для казачьего уклада жизни, которые способны пригодиться казаку на практике.

Однако это вовсе не предполагает, что развитие казачьего образования и обучения должно осуществляться именно в подобных, без сомнения, важных, актуальных областях. Совместно, или неразрывно с ними, следует рассматривать так же и другие близкие казакам сферы, позволяющие реализовать, осуществить фактор социальной интеграции, служения казачества. И в отношении казачьего образования и обучения, основная и лидирующая роль принадлежит, конечно, государству, которое должно определить главенствующие, основные сферы или направления интеграции казачества в общественную жизнь.

Не следует, конечно, ограничивать казачество сугубо характерными ему вопросами и сферами общественной реализации, поскольку этот путь способен вести к состоянию социальной изоляции и к восприятию самих казаков в качестве своеобразного «реликта, или пережитка прошлых исторических эпох». Не лишним будет в этом плане вспомнить, что сторонником и основоположником широкого подхода, взгляда на образование и обучение казачества (казаков) выступал сам атаман Донского войска Матвей Иванович Платов, основавший на Дону в Новочеркасске первую казачью гимназию, под влиянием которой позже был открыт Новочеркасский университет – первый университет, (основанный) в казачьих землях.

Попытка к замыканию в традициях ведет к обособлению и утрате казаками роли (веса) и значения в обществе, противореча главному из всех казачьих принципов – служению России и вере Православной. По своим качествам, казачество способно выполнять серьезную общественную роль и принести большую пользу своей родине – России, но для этого необходимо выбрать основные сферы применения его достоинств и приложения сил, осуществляя приобщение казаков к этим областям и овладение их содержанием посредством получения соответствующего образования и обучения. В образовании казачества заключена важнейшая задача государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутов А. Ю. Наука и проблема человека в логике развития культуры западной Европы (часть 1) // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2017. – Т. 6. – № 2. – С. 120-130.
2. Бутов А. Ю. Наука и проблема человека в логике развития культуры западной Европы (часть 2) // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 65-91.
3. Бочкарева Е. Д. Концептуальные подходы к понятию «историческая память молодежи» // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2015. – Т. 4. – № 5. – С. 667-675.
4. Бочкарева Е. Д. Деятельность Регионально-общественной организации Историко-культурный центр «Солдатские звезды» в воспитании исторической памяти учащейся молодежи // Мировоззрение в XXI веке. – 2019. – Т. 2. – № 2. – С. 10-13.
5. Ерохин И. Ю. Государство и возрождение казачества // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2013. – № 6. – С. 13-16.
6. Ерохин И. Ю. Обзор состояния историографии по проблеме казачества: к вопросу о положении казачества в государстве // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2014. – № 10. – С. 33-39.

7. Жарков А. Д. Эстетическое воспитание – основа деятельности учреждений культуры / А. Д. Жарков, Л. В. Школяр // Искусство и образование. – 2021. – № 5 (133). – С. 177-185.
8. Жаркова А. А. Педагогика социально-культурной деятельности: монография. – М.: МГИК, 2021. – 148 с.
9. Лазарев М. А. Эволюция культурроориентированного образования на примере европейского опыта / М. А. Лазарев, А. А. Ласкин // Образование. Наука. Научные кадры. – 2018. – № 1. – С. 161-165.
10. Лазарев М. А. Теоретико-методологическая интеграция процессов в современной педагогике // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2021. – Т. 10. – № 3. – С. 301-326.
11. Лазарев М. А. Образовательные концепции в логике активизации процесса обучения / М. А. Лазарев, Е. Д. Бочкарева // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 2. – С. 359-374.
12. Ласкин А. А. Педагогический и деятельностный подход в воспитании подростков с учетом национальных традиций // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2021. – Т. 10. – № 5. – С. 601-610.
13. Лукаш С. Н. Воспитательные ценности культуры казачества: монография / Российская академия образования, Южное отделение. – Ростов н/Д: НЧОУ ВПО АЛСИ, 2008. – 304 с.
14. 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.
15. Пономарёв В. П. О визуализации мирового ментального пространства и о цене национального «таланта» / В. П. Пономарёв, М. А. Лазарев // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2021. – Т. 10. – № 7. – С. 1018-1043.

REFERENSES

1. Butov A. Yu. Nauka i problema cheloveka v logike razvitiya kul'tury zapadnoi Evropy (chast' 1) // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. 2017. T. 6. № 2. Pp. 120-130.
2. Butov A. Yu. Nauka i problema cheloveka v logike razvitiya kul'tury zapadnoi Evropy (chast' 2) // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. 2018. T. 7. № 1. Pp. 65-91.
3. Bochkareva E. D. Kontseptual'nye podkhody k ponyatiyu «istoricheskaya pamyat' molodezhi» // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. 2015. T. 4. № 5. Pp. 667-675.
4. Bochkareva E. D. Deyatel'nost' Regional'no-obshchestvennoi organizatsii Istoriko-kul'turnyi tsentr «Soldatskie zvezdy» v vospitanii istoricheskoi pamyati uchashcheisya molodezhi // Mirovozzrenie v XXI veke. 2019. T. 2. № 2. Pp. 10-13.
5. Erokhin I. Yu. Gosudarstvo i vozrozhdenie kazachestva // Prioritetnye nauchnye napravleniya: ot teorii k praktike. 2013. № 6. Pp. 13-16.
6. Erokhin I. Yu. Obzor sostoyaniya istoriografii po probleme kazachestva: k voprosu o polozhenii kazachestva v gosudarstve // Prioritetnye nauchnye napravleniya: ot teorii k praktike. 2014. № 10. Pp. 33-39.
7. Zharkov A. D. Esteticheskoe vospitanie osnova deyatel'nosti uchrezhdenii kul'tury / Zharkov A. D., Shkolyar L. V. // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 5 (133). Pp. 177-185.
8. Zharkova A. A. Pedagogika sotsial'no-kul'turnoi deyatel'nosti: monografiya / A. A. Zharkova. M.: MGIK, 2021. 148 p.
9. Lazarev M. A. Evolyutsiya kul'turoorientirovannogo obrazovaniya na primere evropeiskogo opyta / M. A. Lazarev, A. A. Laskin // Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry. 2018. № 1. Pp. 161-165.
10. Lazarev M. A. Teoretiko-metodologicheskaya integratsiya protsessov v sovremennoi pedagogike // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. 2021. T. 10. № 3. Pp. 301-326.

11. Lazarev M. A. Obrazovatel'nye kontseptsii v logike aktivizatsii protsessa obucheniya / M. A. Lazarev, E. D. Bochkareva // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. № 2. Pp. 359-374.
12. Laskin A. A. Pedagogicheskii i deyatel'nostnyi podkhod v vospitanii podrostkov s uchetom natsional'nykh traditsii // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. 2021. T. 10. № 5. Pp. 601-610.
13. Lukash S. N. Vospitatel'nye tsennosti kul'tury kazachestva: monografiya / Rossiiskaya akademiya obrazovaniya, Yuzhnoe otdelenie. Rostov n/D: NChOU VPO ALSI, 2008. 304 p.
14. Podvoiskii V. P. Koevolyutsiya kak innovatsionnaya ideya v sisteme psikhologo-pedagogicheskikh nauk / V. P. Podvoiskii, A. Yu. Butov, S. M. Olenev, M. A. Lazarev // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. - 2012. T. 1. № 1. Pp. 163-174.
15. Ponomarev V. P. O vizualizatsii mirovogo mental'nogo prostranstva i o tsene natsional'nogo «talanta» / V. P. Ponomarev, M. A. Lazarev // Gumanitarnoe prostranstvo. Mezhdunarodnyi al'manakh. 2021. T. 10. № 7. Pp. 1018-1043.

Го Цяньпин
кандидат наук, преподаватель вокального факультета,
Цунцинский педагогический университет, Китай,
e-mail: tsyanpin@bk.ru

Qianping Guo
PhD, the Vocal Faculty Teacher,
Chongqing, Normal University, China

ВОПЛОЩЕНИЕ «НОВОГО» В МУЗЫКЕ НАЧАЛА XX ВЕКА: СИНТЕЗ ИСКУССТВ В РУССКОМ АВАНГАРДЕ

Аннотация. Исследование русского музыкального авангарда начала прошлого века осложняется многими вопросами, в том числе проблемой небольшого числа сохранившихся завершенных музыкальных произведений. Анализируя эволюцию музыки в первой трети XX века, мы видим, что авангард первой волны является важной вехой истории музыкального искусства России. Главными предпосылками зарождения и развития этого течения стали политические и социокультурные изменения в стране, продиктованные Первой мировой войной и революциями (февральской и октябрьской). Именно в этот период была заложена теоретико-методологическая база авангарда, появились смелые композиторы-новаторы, обеспечившие развитие новой культуры. Деятели означенного музыкального направления, одновременно сочетали верность традициям и непременное противостояние им. В отличие от запада, русские композиторы не представляли цельного сообщества, каждый отличался индивидуальной позицией в новаторстве. Развитие музыкальных идей авангардистов начала XX столетия носит характер «недосказанности» и их реализация наблюдается в современном искусстве. В статье рассматривается вопрос причинности появления коренных изменений в музыке и специфика русского «синтеза искусств» в творчестве отдельных композиторов.

Ключевые слова: авангард, синтез искусств, Н. И. Кульбин, А. Н. Скрябин, Н. Б. Обухов, И. А. Вышнеградский.

THE EMBODIMENT OF THE «NEW» IN MUSIC OF THE EARLY TWENTIETH CENTURY: SYNTHESIS OF ARTS IN THE RUSSIAN AVANT-GARDE

Abstract. The study of the Russian musical avant-garde of the beginning of the last century is complicated by many issues, including the problem of a small number of preserved completed musical works. Analyzing the evolution of music in the first third of the XX century, we see that the avant-garde of the first wave is an important milestone in the history of musical art in Russia. The main prerequisites for the origin and development of this trend were political and socio-cultural changes in the country dictated by the First World War and the revolutions (February and October). It was during this period that the theoretical and methodological basis of the avant-garde was laid, bold innovative composers appeared, who ensured the development of a new culture. The figures of this musical direction, at the same time combined loyalty to traditions and indispensable opposition to them. Unlike the West, Russian composers did not represent a whole community; each differed by an individual position in innovation. The development of the musical ideas of the avant-gardists of the early XX century has the character of "understatement" and their implementation is observed in contemporary art. The article examines the issue of the causality of the appearance of radical changes in music and the specifics of the Russian "synthesis of arts" in the works of individual composers.

Keywords: avant-garde, synthesis of arts, N. I. Kulbin, A. N. Scriabin, N. B. Obukhov, I. A. Vyshnegradsky.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в настоящее время в значительной степени увеличивается возможность доступа к архивам авангардного искусства: монографиям, документам, нотным текстам, аудиозаписям. Это расширяет спектр научных исследований и способствует переосмыслению роли выдающихся, несправедливо забытых музыкантов-

авангардистов и их новаторских достижений. Таким образом, решается важнейшая задача музыкознания – формирование культурной памяти.

Прошлый век без сомнений можно назвать «эпохой дерзких открытий и достижений» в сфере искусства. В начале столетия в литературу, архитектуру, живопись, музыку стремительно и бесстрашно ворвались новые направления творчества. С этого периода мировым культурным символом, своеобразной новой философией, определяющей вектор развития искусства как минимум на столетие, стал авангард.

Кардинальные изменения в политической и социокультурной жизни России в начале XX века запустили процесс разрушения старого концепта мировосприятия и формирование нового. Он раскрывался, прежде всего, в том, что на передний план выдвинулись вечные вопросы бытия и смысла жизни, понимание места и роли человека в новом, формирующемся обществе. В философии и искусстве, в том числе музыкальном, на передний план выдвинулась идея нового мирослышания, которая стала отражаться в литературных произведениях, философских трактатах и манифестах, музыкальном творчестве.

Любые революционные преобразования в науке и искусстве сопровождались соответствующей теорией и методологией. В этой связи необходимо упомянуть деятельность художника, философа Н. И. Кульбина, сыгравшего ключевую роль в пропаганде авангардного искусства. Феномен этого уникального мыслителя заключается в том, что, он, не будучи профессиональным музыкантом, в 1909 году выпустил манифест «Свободная музыка», в котором призвал пересоздать музыкальное искусство (с помощью микрохроматики и микроинтервалики).

В этот труд он включил размышления о синтетичности искусства. Казалось бы, мысль не такая уж новая, но крайне важная для русского искусства в период революционных культурных трансформаций начала

XX столетия. В этой связи необходимо вспомнить и гениального А. Блока с его размышлениями «о синтетичности культуры молодой России»: поэт был убежден в том, что русскому художнику нельзя быть просто специалистом в своей сфере деятельности. В его литературной позиции четко отражалась мысль о том, что драгоценность и мощь культуры России заключается в наличии единого творческого потока, в котором связаны и писатель, и музыкант, и философ, и живописец, и любой общественный деятель. Это не противоречило идее важности узкой специализации, но говорило о расширении горизонтов творчества.

Стоит отметить, что сам Н. И. Кульбин был категоричен в вопросе непрофессионализма и являл собой пример уникального сочетания мастерства художника, философа, литератора, общественного деятеля. Более того, он предвосхитил большое количество явлений музыки XX и XXI века, например, в вопросе слияния научно-технических достижений и искусства. В вышеупомянутом манифесте «Свободная музыка» Н.И. Кульбин предвосхитил развитие электромузыки, появление музыкальной композиции на базе математических законов и принципов и др. Можно сделать вывод, что этот мыслитель заложил первооснову теории и методологии в вопросе русского музыкального авангарда.

Первым же практиком русского музыкального авангарда можно считать А. Н. Скрябина. «Излучение солнца Скрябина» в различных масштабах осветило и вдохновило большое число музыкантов того времени к творению. Под это озарение попадали только начинающие композиторы, глубоко верные русским традициям. Творческие установки А. Н. Скрябина отражали вышеупомянутую синтетичность. На протяжении всего своего творчества он оставался в контуре символизма, с другой стороны, он первый создал атональную музыку (1908 год), определяя тем самым направление развития русского музыкального авангарда начала XX века.

В 10-х годах XX века в России появились яркие композиторы, развивающие музыку уже на атональной базе: И. А. Вышнеградский, Н. Б. Обухов, Н. А. Рославец, А. С. Лурье и др.

Ключевое место в выработке идеи синтеза искусств принадлежит композиторам, вынужденным эмигрировать из Советской России. В том числе, Н. Обухову – разработчику великолепного сверхсочинения «Книга жизни». Парижский период его деятельности известен созданием мистериального действа с нестандартным местонахождением оркестра и уникальной «игрой света», партитуры на масштабных бумажных листах различных форм и форматов, рукописей, содержащих разнообразные символические изображения и др.

Всю свою жизнь композитор оставался верен внутренней системе ценностей, проявляющейся в его характерной индивидуальной символике, новой структуре музыкальной нотации. Наряду с новаторством, неразрывно связанным с концепцией синтеза искусства и науки, Н. Обухов находил опору и в классике. Он использовал в своём деятельности революционные произведения и фольклор. Важнейшая аксиологическая установка Обухова связана с верой в преображающую мощь искусства и в свою собственную силу, как Творца совершенно нового мира. Он, подобно Скрябину и Шёнбергу, чувствовал внутри себя некую миссию, которую должен принести в искусство. Характерной спецификой эстетики Н. Обухова являлось внимательное, чуткое «вслушивание в действительность» с целью её преобразования. При всем этом его собственное «Я» как бы дезавуируется. Композитор проявлялся в постоянной попытке установить свои личные правила игры. Он, словно автор романов восемнадцатого века, обретал «некую маску» анонимности, стирающую его истинное лицо и преображался в Николая Просветлённого, Экстатического или Блаженного. Важно, что автор под Маской становился неразрывной частью творимого произведения.

Важнейший герой его «Книги жизни» так и предстает в трёх ипостасях. Он одновременно выступает как «просветлённый», как «исступлённый» и «блаженный». Стоит отметить, что в титульных страницах произведений Н. Обухов обозначал себя именно так.

«Придуманность» и «символическая продуманность» в творческой деятельности, обретение «некой маски», полная свобода стиля или же в рамках правил, установленных непосредственно им самим, тяготение к «жонглированию жанрами» – эти свойства характерны для творчества Обухова и его композиторской техники. Интересно, что музыканта как бы не интересует проблема чистоты авторского стиля. В этом его существенное отличие от композиторов-современников. Его творчество, прорывается изнутри благодаря свободному сведению в единое целое проявлений различного порядка: исторических вех, музыкальных техник, ряда философских течений и даже религий. Его индивидуальный проход по лабиринтам прошлого и настоящего, классического и неклассического, востока и запада обеспечивает ему ту самую синестезию мышления. Она связана не столько с новыми тенденциями, сколько с первоосновами искусства.

Н. Обухов – композитор-авангардист переходного периода. Он находился между девятнадцатым и двадцатым веком. Ему, впрочем, как и остальным русским композиторам авангардного искусства, было свойственно чувство перелома истории. Но вместе с этим он знал, что его миссия заключается в преодолении и воплощении нового в творчестве.

В этом Н. Обухов похож с И. Вышнеградским – ярчайшим представителем русского музыкального авангарда XX века. Он недолго занимался творчеством в России. В двадцатых годах композитор эмигрировал в Германию, а затем во Францию. Однако главное формирование новаторских теоретических установок, первое создание

опусов происходит в «русский этап» его деятельности – в самой гуще музыкального авангарда десятых годов XX века. Радикальность авангардного феномена как такового не помешала претворить в жизнь и продолжение традиций. С этой точки зрения И. Вышнеградский причислял себя к продолжателям скрябинской концепции творения музыки. Ему были комплементарны и философско-эстетические воззрения мэтра.

Именно в логике данного предназначения композитор создает «День Бытия» как продолжение «Мистерии» Скрябина. Она является самым длинным его творением. Символичен и подзаголовок, данный им самим: «Исповедь жизни перед жизнью». Дело в том, что премьера «Дня бытия» прошла незадолго до ухода из жизни композитора. Данное сочинение композитора можно назвать кульминацией его проекции к эстетике Скрябина. Оно стало последним произведением, написанным в известной полутоновой шкале.

Если обобщить путь творческого поиска Вышнегшрадского, то необходимо отметить, что он проходил в формате поэтапного усложнения художественных средств. Особо резонансными его творческому кредо стали смыслы символизма. Они пронизывают названия его произведений – «День Бытия», «Дифирамб», «Космос», «Пространственные полифонии» и другие. В этих концептах видится нужда композитора в теоретическом облачении своих новаций. В логике символизма виден характер отношения к самому себе, как автору художественного произведения. Вышнеградский предстает как творец, стремящийся подчинить искусство задачам, которые положены на него из «Вне» [1, 6].

Символистские воззрения самым непосредственным образом вплетаются в музыкальные новации И. А. Вышнеградского. В частности, он стремится расшифровать в своих произведениях символы круга, креста, спирали, и др. Структура четырёхугольника вообще характерна для

композитора. Он словно «обожествляет» четырехсторонние формы, пробует раскрыть их в своем творчестве посредством нотографических приёмов и различных параметров музыкального языка.

Квадрат не единожды становился ключевым символом XX века и именно в новациях авангарда: «Черный квадрат» Малевича, магический квадрат А. Веберна, четырёхугольная сущность формы М. Хайдеггера. Именно в философских взглядах Хайдеггера выстраивается концептуальный конструкт, близкий с концептом стихий Вышнеградского, ведь опорными точками в нем выступают «небо», «земля», «божественное» и «смертное». Наглядно это проявлено в вышеуказанном сочинении «День Бытия» и цикле «Четыре фрагмента для фортепиано». Само уже название отражает символизм четверки. Определение пьес как неких частей вводится, по всей видимости, впервые Иваном Алексеевичем. Сущность такого названия видится в отнесении данных музыкальных фрагментов к значениям природных первоэлементов, составляющим в итоге нечто целое. Но стоит отметить, что объем пьесы очень мал: от четырех до четырнадцати тактов. Это и оправдывает название «фрагменты».

Стоит отметить, как и в «Дне Бытия», первый фрагмент характеризуется кварто-квинтовыми преградами разделены «музыкальные ромбы», что обеспечивает нотографический эффект. Он получается за счет расхождения и схождения гамм. Можно предположить, что тон до, вокруг которого структурируются музыкальные события произведения, тоже выбран неслучайно. Согласно терминологии Вышнеградского, это «солнечный белый» символ воздушной стихии и небесной Божественности.

Необходимо указать на то, что цикл «Четыре фрагмента» И. Вышнеградский считал знаковым с точки зрения обретения нового вектора творчества. Известно, что он написан в двух вариантах: традиционном и четвертитоновом. Во втором варианте снова проявляется

«магия четверки». По ходу усложнения музыкального языка от первого к четвертому фрагменту должно было поэтапно «вращиваться» в музыкальное полотно четвертитоны. И. Вышнеградский объяснял это тем, что первая пьеса создана посредством полутонов, во второй пьесе всего одна четверть тона, в третьей пьесе их несколько, а четвертая ими переполнена. Так данное произведение стало магистралью к одной из самых главных новаций композитора – четвертитоновой музыке, а затем уже к уникальному феномену «pansonorité». Благодаря этому он и был назван достойным «теоретиком и пионером новой звуковой системы» [2, 95].

Математический фундамент этого творения заключается в волновой природе и звука, и звуковых композиций. Композитором была проработана и естественнонаучная концепция, позволяющая дать определение интервалике, степени консонантности и диссонантности. В логике раскрепощения звука Вышнеградский составляет модель микроинтервалики, распахивающей, по его утверждению, безграничные горизонты для музыкального творчества. Именно работа в данном направлении приводит композитора к созданию пространственной гармонии на основе принципа «равноотстояния звуковых ячеек». Цикличная гармония соединяет характеристики атональности и тональности. Дело в том, что сама конструкция атональна, а возможность преобразования из одной позиций в другую, формирует базу для формулирования «ладовой» транспозиции.

В новаторстве Вышнеградского микрохроматика предстает в значении изобретения особых звуковых эффектов. Культивируя идею безграничности мира звука и космического «всезвучия», композитор предвидел важнейшую перспективу построения новых звуковых миров [3, 7].

Реализуя свои действительно космические по масштабу замыслы, И. Вышеградский был уверен, что живет и творит в пророческое время. Из реалий XXI века мы можем сказать, что это предчувствие было точным. Он,

как и его коллеги-авангардисты, смогли «расслышать будущего зов» и дерзко дать этому музыкальному прозрению жизнь в своем творчестве.

Рассмотрев отдельные новаторские установки композиторов начала прошлого столетия, мы можем сказать, что русский музыкальный авангард стал инструментом формирования нового, неоклассического типа мышления. Резкий обрыв развития авангардного творчества в начале прошлого века поставил своеобразное троеточие в истории этого музыкального течения.

Какая же модернизация музыкального языка произошли за период 10-х – 30-х годов XX века? Значительные изменения произошли в сфере высотных и невысотных параметров музыкальной композиции. Если говорить о высотной сфере, то необходимо отметить появление существенной свободы в применении всех двенадцати звуков. Варианты использования двенадцати тонов изменялись от свободной атональности до самой настоящей серийности. Характерная авторская высотная система встречается у Н. Обухова («Тотальная гармония»). Интерес в сфере высотных трансформаций устремился глубже – в пространство полутонов. Ультрахроматика обозначилась как особая концепция в деятельности И. Вышнеградского и предугадала звуковые технологии электроакустической сферы музыки.

Преодолевая классические основы, параметр ритма приобрел важнейшее значение в модернизации музыкального языка. Освобождение его от требований строгой метрики стало первым смелым шагом на пути новаций. В творчестве всех композиторов-авангардистов (понятно, что в разной мере) разрабатывалась аметричность. Кроме этого, были выстроены пути автономизации ритмической структуры музыкального полотна. Ближе других к этому подошел И. Вышнеградский с разработкой «Расщепления ритма».

Каждый из представителей музыкального авангарда, творя свою авторскую версию новой музыки на основе синтеза культур, одновременно являлся музыкантом, философом, художником, литератором. Сегодняшние композиторы во многом схожи с предшественниками: это глубокие и разносторонние личности (В. Мартынов, И. Юсупова, А. Батагов и др.). В их творчестве можно встретить параллели с новациями музыкантов начала XX века. Музыка композиторов-авангардистов исследуемого периода не предана забвению. Их творчество только начинает пониматься и оцениваться. В современном музыкальном искусстве авангард получил вторую жизнь: на сегодняшний день прочно вошли эксперименты музыкальной арт-практики, усовершенствование нотаций, создание новых музыкальных инструментов, микрохроматика, виртуалистика и другое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сарабьянов Д. В. Символизм в авангарде. Некоторые аспекты проблемы // Символизм в авангарде. – М., 2003. – С. 3-9.
2. Вышнеградский И. Пирамида жизни. – М.: Композитор, 2001. – 320 с.
3. Никольцев И. Микрохроматика и лад // Музыковедение. – 2010. – № 11. – С. 29-36.

REFERENSES

1. Sarab'yanov D. V. Simvolizm v avangarde. Nekotorye aspekty problemy / D.V. Sarab'yanov // Simvolizm v avangarde. – M., 2003. – Pp. 3-9.
2. Vyshnegradskii I. Piramida zhizni. – M.: Kompozitor, 2001. – 320 p.
3. Nikol'tsev I. Mikrokhromatika i lad // Muzykovedenie. – 2010. – № 11. – Pp. 29-36.

Лю Чуньюй
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
Чжан Линюэ
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
Уколова Любовь Ивановна
доктор педагогических наук,
профессор департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: ukolovali@yandex.ru

Liu Chunyu
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Zhang Lingyue
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Ukolova Lyubov I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

ОБЗОР ТРУДОВ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ ПО РАЗВИТИЮ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У МОЛОДЁЖИ

Аннотация. В статье раскрывается роль и значение приобретения вокальных навыков у молодежи. Приводится множество трудов исследователей и музыковедов, примерами которых служит изложение практического и теоретического опыта по развитию вокальных навыков, по правильному и бережному использованию голосового аппарата у желающих научиться петь правильно и профессионально.

Ключевые слова: вокальные навыки, молодёжь, техника пения, фонация, голосообразование, звукообразование, педагогические условия, сольное пение, вокальная методика, вокальное искусство, вокальная педагогика.

REVIEW OF THE WORKS OF RUSSIAN AND FOREIGN MUSIC TEACHERS ON THE DEVELOPMENT OF VOCAL SKILLS AMONG YOUNG PEOPLE

Abstract. The article reveals the role and importance of acquiring vocal skills among young people. There are many works of researchers and musicologists, examples of which are the presentation of practical and theoretical experience in the development of vocal skills, on the correct and careful use of the voice apparatus for those who want to learn to sing correctly and professionally.

Keywords: vocal skills, youth, singing technique, phonation, voice formation, sound formation, pedagogical conditions, solo singing, vocal technique, vocal art, vocal pedagogy.

Чрезвычайно востребованы и популярны занятия вокалом в среде творческой молодежи, которая в наше время стремится стать особенной, где каждый желающий хочет выделиться, проявить себя, стать не похожим на другого или подражать своему эталонному исполнителю, в чём и помогает развитие вокальной индивидуальности. Молодёжь с большой радостью и желанием посещает вокальные студии, секции, кружки, клубы, потому что развитие голоса, пение связаны с получением удовольствия, познания нового, знакомством со своим настоящим голосом. С этой же позиции следует обратить внимание и на студентов, которые хотят быть яркой индивидуальной личностью. При обучении вокальному искусству понятие индивидуальности занимает ещё большее место, потому что их ждет еще и артистически яркое направление в исполнительской деятельности и голос также может сыграть большую роль в карьере будущего драматического исполнителя-актёра, в раскрытии его индивидуальности. Как и в любительскую студию, так и в профессиональное учебное заведение, молодёжь поступает с разным уровнем музыкальной и вокальной подготовки, при этом каждый по-своему уникален, как творческая единица, к каждому нужен свой подход, как психологический, так и в развитии

голосовой техники и вокальных навыков. Поэтому тема данной работы всегда будет актуальна, особенно для педагогов, из чего можно сделать вывод, что методик по развитию вокальных способностей недостаточно.

Российская и зарубежная научная, методическая и педагогическая литература богата невероятным количеством разработок, исследований, материалов по вопросам связанным с развитием певческого голоса человека, то есть эта литература, как ни какая другая содержит ценный для данной работы методический материал по развитию вокальных навыков. Примерами таких трудов, в которых заключен практический и теоретический опыт по развитию вокальных навыков и голоса, по правильному и бережному использованию голосового аппарата служат работы авторов-педагогов З. И. Аникеевой, К. И. Плужникова, И. Б. Бархатовой, С. Фучито и Б. Дж. Бейера, Э. А. Голубевой, П. В. Голубева, А. Г. Менабени, О. В. Далецкого, Л. Б. Дмитриева, Э. Делле Седие, Д. Г. Евтушенко, В. В. Емельянова.

Е. Н. Малютин – советский отоларинголог в 1924 году выпустил труд «Экпериментальная фонетика и научные основы постановки голоса», в котором, как М. И.Глинки и А. Е.Варламав, автор собрал и обобщил достижения своих научных экспериментов и наблюдений в вопросе развития голоса. Е. Н.Малютин утверждает, что размер, форма как мягкого, так и твёрдого нёба имеют большое значение (оказывают непосредственное влияние на процесс формирования звука, работу голосовых складок).

В 1929 году музыковед и исследователь В. А. Багадуров явил педагогическому вокальному сообществу свой достойный труд, состоящий из трёх томов, «Очерки по истории вокальной методологии». Это уникальный научно-исследовательский труд, в котором подробно рассказывается история зарождения вокального искусства от первоистоков, где систематизировано и детально разбирается становление и развитие

различных национальных вокальных школ: итальянской, немецкой, французской, русской. В данном труде В. А. Багадуров предстаёт как очень серьёзный исследователь.

1962 год ознаменовался выпуском в печать фундаментального труда Л. Б. Дмитриева «Основы вокальной методики», в котором автор очень подробно рассказывает обо всех составляющих образования звука, даёт рекомендации по работе с начинающими певцами, вводит в краткий курс строения голосового аппарата, а также погружает в историю зарождения и развития вокального искусства.

«Певческий голос» – исследовательский труд Р. Юссона (французский физиолог). Р. Юссон автор и разработчик нейрохронаксической теории, итогом исследования которой стал вывод, что подсвязочное давление не оказывает влияние на работу (колебание) связок, а только импульсы центральной нервной системы имеют непосредственное отношение к их работе. Кроме этого автор разбирает вопросы влияния внутренних ощущений на пение, говорит о разной вокальной технике, её типах, разбирает вопрос развития вокальных навыков, которые (навыки) подвергает группировки на 5 составляющих (пять групп).

Методы:

1. формирование мышечных ощущений (движений);

2. окраска голоса, выявление тембра;

3. закрепление внутренних ощущений, выявленных в использовании определённой техники вокала;

4. умение управлять волей (внутреннее эмоциональное состояние) - достижение вокальной выразительности;

5. обратная взаимосвязь между органом слуха и гортанью (изменение в формировании, образовании звука).

«Развитие певца и его голоса» – научно-исследовательский труд Д. А. Аспелунда, в котором автор указывает на прямую связь развития голоса человека с детского возраста с взрослением, считая, что так лучше всего привить начинающему певцу необходимые понятия и навыки, постепенно влияя на физиологически-меняющееся устройство голосового аппарата, то есть происходит подготовка с самого детства [1].

«Вопросы вокальной педагогики» – труд Д. Г. Евтушенко (год издания 1967). В книге также рассматривается история развития вокальной педагогики, говорится о теории и практике.

Научное издание «Обучение и воспитание молодого певца» В. М. Луканина заключает в себе многолетний труд, выводы и заключение, в которых он отдаёт главное место методике по развитию мужских голосов, рассказывает о работе дыхания, значении чёткой дикции, показывает особенности физиологии работы вокального аппарата. Кроме этого, в труде присутствует система, заключающая в себе 45 упражнений для развития голоса, а также рекомендации и напутствия начинающим исполнителям с указанием вокального-педагогического материала (мужские голоса).

Особое место в российской вокальной педагогике занимают исследования профессора и педагога В. П. Морозова, отраженные в его книгах «Биофизические основы вокальной речи», «Вокальный слух и голос», «Занимательная биоакустика», «Тайны вокальной речи», «Художественный тип личности».

«Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники» – научно-исследовательский труд В. П. Морозова, учёного, который посвятил всю свою жизнь исследованию природы голоса человека, проводил научные эксперименты по изучению акустических и физиологических показателей звука. В своём труде В. П. Морозов доказывает, что «петь нужно резонаторами», что ощущение резонанса –

самое правильное и полезное в процессе звукообразования. Автор отводит значительное место изучению свойств и функций самих резонаторов, их влиянию на рождение качественного звука.

В. П. Морозов выделил следующие 7 функций резонаторов:

– энергетическая (мощность звука - пение без травмы для голосового аппарата);

– генераторная (чёткость, полётность, звонкость, разборчивость);

– фонетическая (разборчивость вокальной речи);

– эстетическая (красота тембра);

– защитная (гигиена и сохранность вокального аппарата в процессе пения);

– индикаторная (контроль работы резонаторов;

– активизирующая (вибрация стенок полостей резонаторов-оказывает влияние на работу резонаторов, гортани, голосовых связок) [3].

До середины XX века вопросом вокальной педагогики было воспитание исполнителей (певцов), умеющих петь полётным, красивым, ярким, тембрально-окрашенным голосом с отличной дикцией, чтобы такой певец мог заполнить своим голосом пространство в зале и на сцене, чтобы его было слышно.

Такие требования, принципы воспитания и развития певцов не каждому позволяли петь на профессиональной сцене, даже тем, которые обладали музыкальностью, хорошим голосом, памятью, но не имели соотвествующих физических, вокальных, природных данных.

В середине XX века ситуацию изменил технический прогресс. Стала внедряться звукозаписывающая, усиливающая звук аппаратура, так называемое «пение в микрофон», которое впоследствии стало очень популярным, тем самым явив вокальному миру новое направление в воспитании и развитии «других» певцов, отличающихся от уже сложившихся

в течение истории развития вокального искусства, исполнителей. Стали предъявляться другие требования. Таким образом, теперь могли выступать и заниматься профессиональным исполнительством не только люди, наделённые отличной вокальной природой, но и те, которые имели более скромные вокальные и физиологические возможности. Таким образом, искусство пения стало приобретать крупный масштаб, выходя за рамки ограничений уже сложившихся принципов развития голоса. Искусство вокала, музыкально-театральное искусство получило большого помощника для реализации смелых вокально-музыкальных идей, где большой, полётный звук может быть и не нужен. Искусство вокала и музыкальное искусство стало приобретать более массовый, более зрелищный характер.

«Сольное пение: секреты вокального мастерства» – итог работы Н. Б. Гонтаренко [4]. В данном труде автор обобщает опыт отечественной и зарубежной вокальных школ. Поэтапное, постепенное высвобождение мышц, влияющих на формирование звука от напряжения и зажимов с помощью как дыхательных, артикуляционных, так и с произнесением определённых звуков – суть метода Н. Б. Гонтаренко. Автор, как и В. П. Морозов, уделяет особое внимание развитию резонансного ощущения, то есть всех функций резонатора.

Известный труд «Развитие детского голоса в процессе обучения пению» Г. П. Стуловой рассматривает вопросы развития голоса ребёнка посредством педагогики, эстетики, физиологии, психологии, акустики [5].

Анализ и обращение к литературе по истории и развитию вокального искусства от зарождения до наших дней, обращение к методико-педагогическим и научным трудам наиболее известных исследований и авторов, дали возможность определить основные ступени (этапы) формирования и развития отечественной и зарубежной вокальных школ, то есть проследить периоды развития и изменений в искусстве вокала,

определить разницу между школой эстрадного и академического воспитания голоса, увидеть отличные друг от друга взгляды педагогов и певцов на проблему развития голоса (вокальных и исполнительских навыков).

ЛИТЕРАТУРА

1. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2017. – 180 с.
2. Афанасьев В. В., Грибкова О. В., Кудринская И. В., Левина И. Д., Низамутдинова С. М., Потапов Д. А., Уколова Л. И. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография. – М., 2022.
3. Морозов В. П. Искусство резонансного пения // Музыка в школе. – 2003.
4. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства. – 3-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 155 с.
5. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. – М.: Прометей, 1992.
6. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг. – СПб.: Лань, 2010. – 192 с.
7. Грибкова О. В. Модель образовательного пространства как фактор повышения профессиональной культуры педагога-музыканта // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 6 (43). – С. 264-266.
8. Грибкова О. В. Формирование профессиональной культуры будущего педагога-музыканта на основе компетентностного подхода // Педагогика искусства. – 2009. – № 4. – С. 91-95.
9. Малютин Е. Н. Экспериментальная фонетика и научные основы постановки голоса. – Орел: 1924. – 15 с.

REFERENSES

1. Aspelund D. L. Razvitie pevca i ego golosa. SPb.: Lan'; Planeta muzyki, 2017. 180 p.
2. Afanas'ev V. V., Gribkova O. V., Kudrinskaja I. V., Levina I. D., Nizamutdinova S. M., Potapov D. A., Ukolova L. I. Razvitie tvorcheskogo potenciala budushhego pedagoga-muzykanta v sociokul'turnoj srede vuza: Monografija. M., 2022.
3. Morozov V. P. Iskusstvo rezonansnogo penija // Muzyka v shkole. 2003.
4. Gontarenko N. B. Sol'noe penie: sekrety vokal'nogo masterstva. 3-e izd. Rostov-na-Donu: Feniks, 2007. 155 p.
5. Stulova G. P. Razvitie detskogo golosa v processe obuchenija peniju. M.: Prometej, 1992.
6. Emel'janov V. V. Razvitie golosa. Koordinacija i trening. SPb.: Lan', 2010. 192 p.
7. Gribkova O. V. Model' obrazovatel'nogo prostranstva kak faktor povyshenija professional'noj kul'tury pedagoga-muzykanta // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2013. № 6 (43). Pp. 264-266.
8. Gribkova O. V. Formirovanie professional'noj kul'tury budushhego pedagoga-muzykanta na osnove kompetentnostnogo podhoda // Pedagogika iskusstva. 2009. № 4. Pp. 91-95.
9. Maljutin E. N. Jeksperimental'naja fonetika i nauchnye osnovy postanovki golosa. Orel: 1924. 15 p.

Зубова Рустина Андреевна
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: rustina.zubova@mail.ru

Zubova Rustina A.
Postgraduate student,
Institute of Culture and Arts,
Department of musical art,
Moscow City University

СОВРЕМЕННЫЕ ВОКАЛЬНЫЕ ПРИЁМЫ ЭСТРАДНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Аннотация. Актуальность данной статьи обусловлена огромным количеством разногласий в определении и название приемов пения среди различных авторов методик преподавания вокала, это обусловлено отсутствием единой вокальной терминологии среди различных методов и методик пения. В статье рассматриваются современные вокальные приемы, на примере современных популярных вокальных методов и методик, которые используются в различных жанрах и стилях эстрадными артистами-вокалистами. В статье представлены примеры упражнений и рекомендации для развития того или иного вокального приема. Статья предназначена как для преподавателей эстрадно-джазового вокала, так и для обучающихся вокальному искусству эстрады.

Ключевые слова: современные вокальные приемы, эстрадно-джазовый вокал, эстрадные приемы, голосовой аппарат, speech, субтон, фальцет, мелизм, тванг, йодль, vocal cry.

MODERN VOCAL TECHNIQUES VARIETY PERFORMANCE

Abstract. The relevance of this article is due to the huge number of disagreements in the definition and name of singing techniques among various authors of vocal teaching techniques, this is due to the lack of a single vocal

terminology among the various methods of singing techniques. The article examines modern vocal techniques, using the example of modern popular vocal methods and techniques that are used, in various genres and styles by pop artists-vocalists. The article presents examples of exercises and recommendations for the development of a particular vocal technique. The article is intended both for teachers of pop-jazz vocal and for students of the vocal art of pop.

Keywords: modern vocal techniques, pop-jazz vocals, pop techniques, vocal apparatus, speech, subtone, falsetto, melism, twang, yodel, vocal cry.

Современные вокальные приёмы эстрадного исполнительства – это замечательная возможность для артиста-вокалиста добавить различных эмоций, красок и средств музыкальной выразительности в свое пение [1; 3; 4; 5]. Это возможность завуалировать свои недостатки, например, гнусавость или шепот и переработать их в свою индивидуальную манеру исполнения. Однако ошибочная трактовка некоторых вокальных приемов часто влечет за собой не возможность их правильного применения в пении. К сожалению, описаний современных эстрадных вокальных приемов исполнительства в русскоязычных научных и научно-методических работах по методике постановки эстрадно-джазового вокала очень мало. В данной статье проводится разбор и анализ некоторых современных эстрадных приемов, их значение, интерпретации термина, с точки зрения современных авторов различных вокальных методов и методик, первоисточников в их применении [3; 10; 11; 12]. Так же, в статье описывается возможность использования этих приемов, при эстрадно-джазовом пении. Анализ основан на трактовке переводов данных терминов на русский язык, а также, основываясь на анализе анатомии, человека, и на физиологические данные голосового аппарата человека, во время пения.

Современная популярная музыка очень разнообразна и богата различными художественно-выразительными средствами, благодаря которым формирует внутри себя множество стилей. На сегодняшний день из-за огромной конкуренции на рынке шоу-бизнеса многие профессиональные артисты и вокалисты знают, что недостаточно просто хорошо петь или иметь приятный тембр голоса. Эстрадный вокалист должен владеть интересными и нестандартными вокальными приемами, которые позволяют делать его голос особым, узнаваемым и присущим только ему. В процессе работы над формированием собственного исполнительского стиля учащийся сталкивается с рядом проблем: изучение, развитие вокальных техник, освоение вокальных приемов, выбор средств музыкальной выразительности, а также расширение музыкального кругозора.

В современном эстрадном исполнительстве существует множество вокальных приемов: субтон, драйв, фальцет, микст, йодль, тванг, бэлтинг, speech, vocal fry, rattle, cry и другие. Рассмотрим особенности некоторых вокальных приемов.

Приём *«Субтон»* (от английского «sub» – под, дополнительный и «tone» – тон). Изначально этот прием появился как технический элемент игры на деревянных духовых музыкальных инструментах (саксофон и кларнет). Позже стал использоваться и джазовыми вокалистами.

«Субтон – звучание голоса с явно слышимыми воздушными шумами, реализуемое в нижнем регистре голоса, и соответственно на тихом динамическом нюансе. Данный приём отличается мягким, «рыхлым» и «нежным» звучанием. Перевод термина указывает на «примесь» воздуха, накладываемую на основной тон голоса, что, соответственно, делает его совершенно непригодным в академическом пении. Примеры этого приёма можно весьма часто услышать в джазе и поп-музыке. Особенно часто он встречается в расслабленно-эротическом блюзовом пении» [6]. Этот прием

поможет выровнять звучание низких нот, убрать дрожь и колебание звука за счет равномерного распределения воздушного потока на каждую ноту.

«В западной терминологии термин «субтон» заменяется понятием «фальцет» вне зависимости от высоты и регистра (технически это оправдано тем, что при субтоновом пении все голосообразующие органы работают точно так же, как и при фальцете), тогда как в славянском пространстве к фальцету относят больше звучание в высоком регистре» [6].

Приём, сегодня известный как субтон, сформировался ещё в раннем афроамериканском творчестве, а именно в религиозном пении госпел. Звучание голосовых характеристик чернокожих исполнителей, которые пытались выразить одновременно и священный трепет, и восторженный экстаз, колебалось от тихого, якобы благоговейного полушёпота до интенсивного крика. К началу XX века субтон закрепился в стиле блюз, особенно в женском исполнении, где выражалось отчаяние, безысходность, подавленность и усталость чёрного человека в социальном контексте; или его разочарование и страдания в любовных отношениях.

Во второй половине XX столетия субтон заполнил всё пространство поп-музыки [2]. В итоге субтон стал больше присущ песням на любовную тематику, которые подразделяются на две категории: с негативным сюжетом (каких преобладающе большинство) и с позитивным. Исходя из этого, в некоторых композициях начало фраз исполняется посредством субтонов, которые призваны передать состояние внутренней усталости, изнеможения и апатии (стоит отметить, что это могут быть не только «рыхлые» субтоны, но и с «глянцевым» слегка звенящим звуком).

В других случаях исполнители (как правило, это женщина) переходят на субтон, добавляя «нежности». Всё это обычно воспринимается как чрезмерно «сладкое» звучание, где ласковая интонация приобретает эротическую основу.

Современный автор методики Школа разножанрового вокала «improvination» Ирина Цуканова выделяет две разновидности субтона [7]:

1) сам субтон – это звук с выдыхаемым воздухом, который поется на низких нотах диапазона;

2) фальцетный субтон – это звук с мягким выдохом на высоких нотах головного регистра. Яркий пример такого субтона Mariah Carey, Billie Eilish, Whitney Houston, Sia, Тина Кароль, Ани Лорак и другие.

Приём «*Фальцет*» (с итальянского «Falsetto» – ложный) – реализуется в верхнем головном регистре певческого голоса.

Стоит отметить, что фальцет в западных и российских методиках обучения вокалу строится при помощи разных механизмов.

В вокальной терминологии метода Estill Voice Training под названием «фальцет» понимается только такой голос, в котором явно слышны шумы от большого количества воздуха, то есть, фальцет может присутствовать и в низком регистре звуков, и на верхнем [9]. В русской вокальной школе такой «низкий фальцет» называют субтоном.

Фальцет по Complete Vocal Technique (CVT) – это разновидность нейтрального режима. Фальцет или как его называют в CVT «Нейтральный фальцет» - это звук, часто имеющий тонкий и пустой характер. Фальцет существует во всем диапазоне за исключением низкой и очень низкой части голоса.

«Мелизмы» – это группа вокальных приёмов, которые служат украшением (фаршлаг, акцент, мордент, вибрато, группетто, триоль), не изменяют ритма и темпа мелодии. Мелизмы есть во всех жанрах и эпохах, начиная даже со Средневековья. В оперной музыке мелизматика называется термином «колоратура». Позже великая певица Edna Gallmon Cooke популяризировала мелизмы уже под названием «керли кьюс» в госпел-музыке. В soul и R&B мелизмы получили название «Riffs and Runs».

Максимальную техничность мелизмов можно услышать у соул-певца Stevie Wonder и всех последующих за ним зарубежных певцов.

Определим основные составляющие, которые дают более полное определение, что такое мелизм.

Riff (рифф) – это короткие повторяющиеся музыкальные отрывки, прием мелодической техники рока, джаза, эстрадной музыки. Рифы могут использоваться в качестве вступления, кульминации, в конце песни. Риф обычно сливается с музыкой, поддерживая аккомпанемент.

Runs (пробежка) – это вокальные пробежки, направленные стремительно вверх или вниз. Наиболее сложен из всех мелизмов, поскольку требует максимально быстрого движения гортани. Это любимый вид мелизма у Whitney Houston.

Curls (завитки) – специфические завитки в мелодии, то опускаясь, то поднимаясь, создавая иллюзию рисования голосом круга, часто опевающие друг друга.

Loops (петли) – вариант риффа, но зацикленный на двух-трех нотах максимум, или любо рифф, который повторяется более трех раз подряд. Такой вариант мелизма часто используется Christina Aguilera.

Приём «*Тванг*» – (от английского – *twang*) – составляющая в спектре голоса, аналог высокой певческой форманты. Данный прием помогает петь более качественно высокие ноты, сделать голос звонким, пронзительным, петь более долго, не уставая. Он поможет звучать стильно, современно, с западной манерой пения.

По методу EVT *Тванг*, как элементная вокальность, может быть совместим с любой простой вокальностью (кроме фальцета), а также является неотъемлемой составляющей сложных вокальностей – *opera*, *belting*.

Классификация тванга по методу EVT [9]. Существует два вида тванга: назальный и оральный.

Тванг по методике «improvination» - это вокальный приём «Нос». Бывает «матовый» и «глянцевый», строится при помощи «узости гортани» [7].

По методике CVT при звукоизвлечении тванг является необходимым. Различают «явный» и «небходимый» тванг [8].

Многие из современных певцов поют с огромной долей назального тванга. Например, Amy Winehouse, Duffy, Meghan Trainor. Некоторые совмещают назальный и оральный тванг: Rihanna, Justin Timberlake. Либо назальный тванг чередуется с предыханием, что можно услышать у Alicia Keys. Shakira к назальному твангу добавляет гортанный. Christina Aguilera поет в большинстве случаев гортанным твангом.

Приём «*Йодль*» (от немецкого Jodeln) – это особая манера исполнения с характерным ему быстрым переходом из одного регистра на другой, как с грудного на головной, так и с головного на грудной. Такое пение исторически сложилось в австрийских Альпах и Тироле, поэтому пение йодлем называют часто тирольским пением. А само слово «йодль» обозначает произносить слог «йо». Помимо народных жанров Австрии, йодль перекочевал в кантри-музыку, хип-хоп, поп-музыку. Именно в поп-музыке данный прием стал разнообразным. Примерами использования йодля среди эстрадных вокалистов являются LP, Celine Dion, Adele, Beyonce, Rihanna, Sia. По методике Ирины Цукановой различают несколько разновидностей йодлей. Один из них привычный йодль «тональный», который строится с низу вверх, другой «обратный йодль», который строится с верхней ноты к нижней, «не тональный», «зацикленный» и т.д. Так же И. Цуканова предлагает осваивать йодль на «раздвоении одной гласной» то есть одна гласная, например, «И» делится на две: одна в грудном регистре, другая

в головном. Так же рекомендует для отработки данного приема упражнение «Миля», которое строится на одноименных нотах «ми» и «ля», исполняется на гласную «и» или «у».

Приём «*Vocal fry*» (скрипучий голос, жареный голос, вокальное шкворчание). Это тип фонации, при котором голосовые связки вибрируют, но практически не напряжены. В академическом вокале часто можно услышать термин strowbass (штробас), но все же официальным и более употребляемым термином является vocal fry. Воспроизводится vocal fry с помощью воздушного потока, проходящего, словно как через трубу и колеблется в расслабленном теле, он звучит обычно как тихий скрипучий голос. При помощи vocal fry можно добиться решения следующих вокальных проблем: устранить вокальное напряжение, увеличить диапазон, качественнее петь высокие ноты, сбалансированность и мягкость грудного голоса, уменьшение и уничтожение назальности и гнусавости, развитие естественного вибрато и многое другое. В плохие «не вокальные дни» лучшим спасением для вокалиста станут упражнения с vocal fry, а также данный прием является в целом терапевтическим для нашего голоса. Осваивать данный прием следует ежедневно, как в качестве «разогрева» голоса перед занятиями вокалом, так и для его «расслабления» после. Часто, как восстановительную терапию vocal fry назначают логопеды и фониатры (после соответствующей физиотерапии). Если рассмотреть vocal fry с физиологической точки зрения, то его наличие говорит о здоровом голосовом аппарате, а его полное отсутствие сообщает о проблемах, то есть после выздоровления голосового аппарата vocal fry возвращается. Сегодня на сцене vocal fry используют Zivert, Светлана Лобода, Adele, Christina Aguilera, Rihanna, Beyonce, Enrique Iglesias, Whitney Houston, Britney Spears.

Приём «*Belting*» (от английского выражения to belt out – гнать, «шпарить во всю», тянуть ремни, усиленное звучание грудного регистра) его

часто называют «вокальным криком». «Бэлтинг – именно приём, поскольку применим на определенном участке диапазона. Кроме того, если микст – это такой вид звукоизвлечения, который в конкретном случае ничем заменен быть не может, то бэлтинг – может. Можно ведь спеть те же самые ноты, не используя бэлтинга, например – микстом» [5]. Предел диапазона, используя бэлтинг, все же есть, то есть бэлтин растягивает диапазон грудного регистра, но не делает его безграничным, и у каждого исполнителя он будет свой, в зависимости от исходных данных. Например, если самая высокая нота вокалиста в грудном регистре – это нота «до» второй октавы, то при использовании бэлтинга, можно добиться звучания ноты «фа». Бэлтинг используется во всех современных стилях исполнения: джаз, фолк, поп, рок и госпел, а также бэлтинг относят к мюзикловой манеры пения, так как в узком смысле бэлт – это традиционная бродвейская манера пения.

По методике EVT бэлтинг равен chest voice, то есть полное смыкание голосовых связок за счет движений (наклона) перстневидного хряща и анкеровка. Гортань при исполнении это приема находится в завышенном положении. Вокальный тракт маленький.

По методике CVT бэлтинг – это режим «эдж», более того раньше это режим назывался бэлтингом, но Кэтрин Садолин больше не использует этот термин, чтобы не путаться. Но всё же по окраске звука, манере пения эдж – это тот же бэлтинг. Он добавляет металлический оттенок в голосе.

По методике Improvination бэлтинг – это «народный» звук и имеет два окраса: глянцевый и металлический. Пункт назначения такого звука – твердое нёбо.

Можно отметить, что бэлтинг является символом великих голосов современности это W.Houston, C.Dion, C.Aguilera, Adele и многие другие.

Приём «*Rattle*» (от английского «погремушка») для соул-вокала больше подходит название raspy voice (скрипучий, хриплый голос). Зачастую этот

прием в России называют рычанием (от англ. to growl – рычать). «Прием rattle или raspy voice - это короткое вторжение (часто на «подтяжке» к ноте) характерным именно для блюза хриплым голосом, с одновременным звучанием и голоса тоже. Часто rattle предшествует пассажам runs или какой-то певческой фразе, иногда «вкрапляется» посередине» [6].

По методике EVT rattle получается в результате вибрации «…черпаловидных хрящей, клиновидных хрящей, черпалонадгортанных складок и надгортанника…» [6] в результате сильного воздушного потока и с добавлением twang. Звук фонации имеет перкуссивный характер: этакое биение, трель, одним словом «погремушка».

По методике Improvination rattle – это «вокальный рык». Он всегда берет источник от микста и головного регистра. В рыке важно расслабиться и в «купольном» состоянии и через сочетание «МБА»: «М» в состоянии «зевка», а «Ба» выходит в «матовый нос» грудного регистра.

Таким образом, освоение и владение современными вокальными приемами – это крайне необходимое умение артиста-вокалиста, работающего в эстрадно-джазовом направлении. Необходимость владения современными вокальными приемами продиктована написанием современных вокальных произведений с использованием этих приемов. Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что это лишь часть большого количества приемов, используемых артистами-вокалистами. Изучение различных вокальных приемов позволяют развиваться профессионально, расширять возможности своего голоса, вырабатывать свой особенный стиль.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коновалова С. А. Методические подходы к формированию навыка скэтовой импровизации на уроках эстрадно-джазового вокала / С. А. Коновалова, А. Ю. Девина // Педагогика искусства. – 2019. – № 2. – С. 91-98.

2. Королев О. К. Краткий энциклопедический словарь джаза, рок- и поп-музыки. Термины и понятия. – М.: Музыка, 2006. – 168 с.
3. Пекхам А. Постановка современного вокала. – Бостон: Berklee Press, 2006. – 145 с.
4. Сибиренкова Е. А. Развитие вокальных навыков по методике "complete vocal technique" // Искусство и образование. – 2019. – № 4(120). – С. 61-69.
5. Уколова Л. И. Национальная вокальная школа как форма эмоционально-эстетического воспитания личности / Л. И. Уколова, И. В. Кудринская, Ш. Цзян // Искусство и образование. – 2018. – № 6 (116). – С. 77-83.
6. Сайт «Вокальная механика» [Электронный ресурс]. – URL: http://m.vocalmechanika.ru/index.php (дата обращения: 10.05.2022).
7. Сайт «ImproviNation» [Электронный ресурс]. – URL: https://impro.ooo/about-improvination/metodika.html (дата обращения: 17.04.2022).
8. Сайт «Катерина Браун. CVT» [Электронный ресурс]. – URL: http://katerinabrown.online/cvtspecial (дата обращения: 21.02.2022).
9. Katharine Salsbury. Estill voice training: the key to holistic voice and speech training for the actor [Электронный ресурс]. – URL: https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4383&context=etd (дата обращения: 21.02.2022).
10. Konovalova S. A. Information Technology in Teaching Future Pop Vocalists to Promote Their Creativity at the University / S. A. Konovalova, N. G. Tagiltseva, O. O. Aksarina, S. V. Ward // Smart Innovation, Systems and Technologies. – 2021. – Vol. 240. – P. 229-237.
11. Tagiltseva N. G. Beatbox subculture in the development of musical abilities of adolescents / N. G. Tagiltseva, S. A. Konovalova, A. F. Yafalyan, L. V. Matveeva // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS, Москва, 22-23 апреля 2019 года. – Москва: Future Academy, 2019. – P. 702-709.
12. William Vennard. Singing: The Mechanism and the Technic. – New York, 1967. – 275 с.

REFERENSES

1. Konovalova S. A. Metodicheskie podhody k formirovaniju navyka skjetovoj improvizacii na urokah jestradno-dzhazovogo vokala / S. A. Konovalova, A. Ju. Devina // Pedagogika iskusstva. 2019. № 2. Pp. 91-98.
2. Korolev O. K. Kratkij jenciklopedicheskij slovar' dzhaza, rok- i pop-muzyki. Terminy i ponjatija. M.: Muzyka, 2006. 168 p.
3. Pekham A. Postanovka sovremennogo vokala. Boston: Berklee Press, 2006. 145 p.
4. Sibirenkova E. A. Razvitie vokal'nyh navykov po metodike "complete vocal technique" // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. № 4(120). Pp. 61-69.
5. Ukolova L. I. Nacional'naja vokal'naja shkola kak forma jemocional'no-jesteticheskogo vospitanija lichnosti / L. I. Ukolova, I. V. Kudrinskaja, Sh. Czjan // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. № 6 (116). Pp. 77-83.
6. Sajt «Vokal'naja mehanika». URL: http://m.vocalmechanika.ru/index.php (accessed: 10.05.2022).
7. Sajt «ImproviNation». URL: https://impro.ooo/about-improvination/metodika.html (accessed: 17.04.2022).
8. Sajt «Katerina Braun. CVT». URL: http://katerinabrown.online/cvtspecial (accessed: 21.02.2022).
9. Katharine Salsbury. Estill voice training: the key to holistic voice and speech training for the actor. URL: https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4383&context=etd (accessed: 21.02.2022).
10. Konovalova S. A. Information Technology in Teaching Future Pop Vocalists to Promote Their Creativity at the University / S. A. Konovalova, N. G. Tagiltseva, O. O. Aksarina, S. V. Ward // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2021. Vol. 240. P. 229-237.
11. Tagiltseva N. G. Beatbox subculture in the development of musical abilities of adolescents / N. G. Tagiltseva, S. A. Konovalova, A. F. Yafalyan, L. V. Matveeva // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS, Moskva, 22-23 aprelja 2019 goda. Moskva: Future Academy, 2019. P. 702-709.
12. William Vennard. Singing: The Mechanism and the Technic. New York, 1967. 275 p.

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

Yang Mingkun
Postgraduate student,
The Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ФОРТЕПИАННОЕ ТВОРЧЕСТВО СОДРУЖЕСТВА «МОГУЧАЯ КУЧКА» И ЕГО РОЛЬ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Данная статья повествует о творческом пути композиторов содружества «Могучая кучка» и, в частности, их фортепианном творчестве. Исследуется значение фортепианного творчества участников «Могучей кучки» для мирового искусства и русской музыкальной педагогики. Рассказывается о деятельности композиторов «Могучей кучки» на благо развития музыкального образования в России. В содружество входили пять талантливых композиторов: Милий Алексеевич Балакирева, Модест Петрович Мусоргский, Александр Порфирьевич Бородин, Николай Андреевич Римский-Корсаков и Цезарь Антонович Кюи. Каждый композитор творческого объединения обладал индивидуальными особенностями и незаурядным талантом, каждый был своего рода новатором в музыкальном искусстве, каждый популяризировал различные созидательные начинания для музыкального образования.

Ключевые слова: творческое содружество, композитор, музыкальное искусство, фортепиано, музыкальное образование.

PIANO CREATIVITY OF THE "MIGHTY BUNCH" COMMUNITY AND ITS ROLE IN MUSIC EDUCATION

Abstract. This article tells about the creative path of the composers of the commonwealth "Mighty Bunch" and, in particular, their piano creativity. The

significance of the piano creativity of the participants of the "Mighty Bunch" for the world art and Russian music pedagogy is investigated. It tells about the activities of the composers of the "Mighty Bunch" for the benefit of the development of music education in Russia. The association included five talented composers: Milia Alekseevich Balakireva, Modest Petrovich Mussorgsky, Alexander Porfirievich Borodin, Nikolai Andreevich Rimsky-Korsakov and Caesar Antonovich Kui. Each composer of the creative association had individual characteristics and outstanding talent, each was a kind of innovator in the art of music, each popularized various creative initiatives for music education.

Keywords: creative community, composer, musical art, piano, music education.

Творчество русских композиторов XIX века является значимой частью мирового музыкального искусства, а также эталоном в обучении исполнительскому мастерству по сей день. Большой вклад во славу русской исполнительской и композиторской школ внесли члены творческого объединения «Могучая кучка». Это знаменитое сообщество образовалось в конце 1850-х-начале 1860-х гг. в Санкт-Петербурге. Его членами были 5 композиторов: Милий Алексеевич Балакирев (1837-1910), Модест Петрович Мусоргский (1839-1881), Александр Порфирьевич Бородин (1833-1887), Николай Андреевич Римский-Корсаков (1844-1908) и Цезарь Антонович Кюи (1835-1918) [4].

При том, что «Могучая кучка» является столь известным в мире музыкальным объединением, его творчество на сегодняшний день изучено недостаточно. Также интересным фактом является то, что приоритетным направлением для «Могучей кучки» являлись сочинения объемных оперных и оркестровых произведений, однако при этом творческое объединение

прославилось тем, что способствовало зарождению расцвета русского пианизма периода конца XIX-начала XX века [4, 16].

Важно отметить также и то, что творчество каждого композитора из «Могучей кучки» являлось аутентичным, самобытным, но при этом все произведения имели единую художественную и эстетическую концепцию. Учитывая вышеизложенные факты, весьма интересным является изучение фортепианного творчества «Могучей кучки».

Члены «Могучей кучки» объединились благодаря общим взглядам на музыкальное творчество, явились соратниками друг для друга. В сообществе царила атмосфера коллективного созидания. Члены «русской пятёрки» поддерживали друг друга и критиковали, горячо обсуждая каждое новое произведение, написанное кем-либо из них. Поэтому феномен «Могучей кучки» воспринимают в мире как блестящий образец коллективного творчества. Художественная идеология членов «Могучей кучки» была подчинена идеям народности и гуманизма в творчестве.

Каждый из членов «Могучей кучки» обладал индивидуальным подходом к пианистическому искусству. Милий Алексеевич Балакирев был не только основателем и наставником объединения, а ещё и незаурядным пианистом-виртуозом. Его исполнение отмечалось нестандартной пальцевой техникой, способностью искусно увлекать слушателя, доносить до него свой творческий посыл. Композитор и музыковед Б. В. Асафьев (1884-1949) имел удовольствие вживую слышать игру Балакирева в самом начале XX века, называл отличительными чертами его исполнения четкость, суховатость звука вкупе с доминирующим интеллектуальным началом [2, 46].

М. А. Балакирев создал поистине гениальную фортепианную пьесу под названием «Исламей». Она снискала широкое признание современников, и остаётся популярным произведением для многих концертов и конкурсов и сегодня. Также Балакирев был хорошим педагогом. В этом качестве он был

несколько деспотичен, однако, именно это и позволило ему стать наставником созданного им же творческого объединения, а также и его вдохновителем [5, 51]. В течение своего творческого и профессионального пути Балакирев преподавал в Бесплатной музыкальной школе, Придворной певческой капелле и Русском музыкальном обществе. Занимая должность руководителя в перечисленных учреждениях, Балакирев уделял внимание развитию и популяризации отечественного музыкального искусства, и произведения его товарищей из «Могучей кучки» помогали ему в этом. Он пропагандировал принципы народности и аутентичности русского искусства, боролся за доступность музыкального образования в России. Являясь своеобразным идеологом доступности музыкального образования, Балакирев при этом был действующим музыкантом-исполнителем, который не считал систематическое музыкальное образование обязательным. Он считал эффективным «индуктивный метод» обучения [3, 47], создавая собственную методику и правила. Существующие правила обучения Балакирев считал устаревшими и мешающими раскрытию творческого потенциала. Однако это убеждение в будущем послужило одной из причин распада «Могучей кучки» в начале 70-х гг. XIX в. Но существование такой позиции Балакирева сыграло прогрессивную роль в развитии нового русского национального искусства. Для рождения нового искусства требовалось создать новые законы и правила, отказаться от приверженности к европейской музыкальной традиции, при этом не углубляться в народность и традиционность, и для этого требовалось уйти от привычной педагогики консерваторского типа.

Второй участник «Могучей кучки» – Модест Петрович Мусоргский почитал творчество знаменитого композитора М. Глинки и стал продолжателем его традиций в музыке. Также он разделял идею интонационного реализма выдающегося композитора-новатора своего времени А. Даргомыжского (1813-1869) [4, 76]. Результат приверженности

данной идее мы можем наблюдать в операх «Борис Годунов», «Хованщина», «Женитьба», «Сорочинская ярмарка» и др. В области фортепианного искусства Мусоргский создал непревзойдённое с точки зрения художественно-эстетической формы музыкальное произведение, ставшее мировым шедевром – цикл фортепианных пьес «Картинки с выставки». Произведение с эпической фактурой стало образцом русской сюиты для фортепиано. Следует отметить, что М. П. Мусоргский был выдающимся пианистом и мастером импровизации. Техника его игры была на очень высоком уровне, благодаря чему он искусно умел передать самые сложные образы и чувства. Мусоргский создал не большое количество фортепианных пьес. Можно отметить такие произведения как «Воспоминания детства», «Детские игры-уголки», «Няня и я», «В деревне», «Дума», «Слеза», «Швея», «Страстный экспромт» [4, 81].

Яркие экземпляры фортепианного музыкального творчества создал третий участник «Могучей кучки» Николай Андреевич Римский-Корсаков, по праву признанный мастером русской сказочной оперы. Его произведение лирико-эпический фортепианный концерт до-диез минор, соч. 30, насыщенное образностью и красочностью, и по сей день высоко ценится слушателями во всем мире. Нужно упомянуть и о таком незаурядном сочинении композитора как «Парафразы». Хотя автором считается Римский-Корсаков, многие источники утверждают, что помимо него к созданию этого произведения приложили руку ещё несколько композиторов – Бородин, Кюи и Лядов. «Парафразы» являют собой вариации на тему детского игривого озорного наигрыша на пианино. Полное название произведения звучит так: «Парафразы. 24 вариации и 15 пьес на неизменяемую известную тему, посвящается маленьким пианистам, способным сыграть тему пальцем каждой руки». Этот сборник написан для музицирования вместе с ребенком. Однако истинное художественное значение данного сочинения

предназначается именно взрослым. Композиторские идеи, фантазии, выраженные в форме детской музыки, позволяют ответить на взрослые вопросы, являясь при этом эталоном в отношении гармонии, полифонии, метроритмики.

Как и все его товарищи по «Могучей кучке», Римский-Корсаков также внес значительный вклад в развитие национального музыкального образования. Он выпустил цикл статей под общим названием «О музыкальном образовании» [6, 43]. Композитор впервые научно обосновал такие категории как музыкальные способности, талант, в чём кроется гениальность и можно ли ее развить. Он разделил творческие способности на «высшие» и «элементарные».

Концепция обучения, предложенная Римским-Корсаковым, в общем, дожила до нынешних дней. Именно он поспособствовал тому, чтобы музыкальное образование было разделено на среднее и специальное. В итоге должно было быть разграничено обучение на две категорий специалистов – «художники музыкального ремесла» и «художники музыкального искусства». Одна группа учащихся должна была проходить обучение в средних музыкальных учебных заведениях и получать профессию концертмейстера, участника ансамбля или оркестра, вторая же группа обучалась в консерватории и имела возможность стать исполнителями и композиторами [4, 53]. Кроме того, Римский-Корсаков ратовал за повсеместное распространение общего музыкального образования, чтобы все, кто имел хотя бы минимальные способности к музыке, мог их реализовать.

Член «Могучей кучки» Александр Порфирьевич Бородин также внёс большой вклад в фортепианное искусство, а также в музыкальную педагогику. Он сочинил такие выдающиеся произведения, как: опера «Князь Игорь» и цикл «Маленькая сюита» (состоящий из 7 пьес) для фортепиано.

Последняя по праву занимает место в современной учебной программе музыкальных образовательных учреждений. В этом произведении прочитываются традиции «новой музыкальной школы», а также развиваются идеи импрессионизма. Например, в пьесе «В монастыре» Бородин в начале и конце создаёт эффект «вибрации воздуха», что весьма походит на мотивы некоторых фортепианных сочинений Дебюсси [1, 113]. Композитор также использует ориентальные мотивы, которые в то время были характерны для русского музыкального искусства.

Всего Бородин создал мало фортепианных пьес. Его перу принадлежит известное произведение «Патетическое адажио» и «Скерцо» ля-бемоль мажор, а также несколько фортепианных ансамблей для фортепиано в четыре руки. Хотя творческое наследие Бородина и невелико, но оно также стало ступенью развития фортепианного искусства России [4, 127].

Значительный вклад в творческую деятельность коллектива «Могучая кучка» внес композитор Цезарь Антонович Кюи. Его произведения для фортепиано отличаются тонкой красотой и выразительностью. Хотя в них и угадываются влияние европейских композиторов-романтиков и товарищей по содружеству, однако эти произведения обладают индивидуальностью и неповторимостью. Творческое наследие Ц. Кюи составляют: цикл из 25 прелюдий, 12 миниатюр для фортепиано, три вальса. Отдельно следует отметить сюиту под названием «В Аржанто». Она, по мнению критиков и исследователей, является самым ярким сочинением композитора для фортепиано [4, 182].

Итак, композиторы объединения «Могучая кучка» обладали яркой индивидуальностью в творчестве. Однако при этом они были объединены общими взглядами на развитие русского музыкального искусства. Во многом композиторы были под влиянием их современника – художественного критика и литератора В. В. Стасова. Именно он придумал название для их

творческого объединения, и изначально был идеологом «новой русской музыкальной школы», развитию которой так много времени уделял впоследствии композитор Балакирев [4, 29].

В итоге, создав прочное творческое объединение, композиторы «Могучей кучки» популяризовали и подняли на высокий уровень идею народности русского искусства. Это явление совпало и с демократическим движением в России 60-х гг. XIX в. Отстаивая идеи демократии и народности в своем творчестве, композиторы обращались к легендарным образцам русской народной музыки, создавали сборники народных песен, обогатили созданными шедеврами русскую музыкальную культуру. Фортепианные произведения композиторов «Могучей кучки» оказали влияние на творческие поиски будущих поколений. Ценно то, что помимо профессиональной музыкальной деятельности, участники «Могучей кучки» способствовали популяризации музыкального образования и его модернизации в некоторой степени. В современной музыкальной фортепианной педагогике перспективным направлением является создание новой методики обучения на основе фортепианной музыки композиторов содружества «Могучая кучка» как для учащихся музыкальных вузов, как в России, так и в КН.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Русские пианисты. – М.; Л.: Гос. муз. изд-во, 1948. – 315 с.
2. Асафьев Б. В. Избранные труды. – Т. 3. – М.: Изд-во АН СССР, 1954. – 322 с.
3. Асафьев Б. В. Избранные труды. – Т. 4. – М.: Изд-во АН СССР, 1955. – 284 с.
4. Гордеева Е. М. Композиторы «Могучей кучки». – М.: Музыка, 1985. – 447 с.

5. Зайцева Т. А. М. А. Балакирев: путь в будущее. – СПб.: Композитор, 2017. – 751 с.
6. Римский-Корсаков Н. А. и музыкальное образование. Статьи и материалы / Под ред. С. Л. Гинзбурга. – Л.: Музгиз, 1959. – 327 с.

REFERENSES

1. Alekseev A. Russkie pianisty. M.; L.: Gos. muz. izd-vo, 1948. 315 p.
2. Asaf'ev B. V. Izbrannye trudy. T. 3. M.: Izd-vo AN SSSR, 1954. 322 p.
3. Asaf'ev B. V. Izbrannye trudy. T. 4. M.: Izd-vo AN SSSR, 1955. 284 p.
4. Gordeeva E. M. Kompozitory «Moguchej kuchki». M.: Muzyka, 1985. 447 p.
5. Zajceva T. A. M. A. Balakirev: put' v budushhee. SPb.: Kompozitor, 2017. 751 p.
6. Rimskij-Korsakov N. A. i muzykal'noe obrazovanie. Stat'i i materialy / Pod red. S. L. Ginzburga. L.: Muzgiz, 1959. 327 p.

Чжан Чжитан
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
Институт музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail candyzhitang@foxmail.com

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

ВОКАЛЬНАЯ МУЗЫКА ТАНЬ СЯОЛИНЯ КАК НОВОЕ ЯВЛЕНИЕ В КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Данная статья посвящена обзору особенностей вокальной музыки выдающегося китайского композитора Тань Сяолиня. Тан Сяолинь является флагманом современной музыкальной культуры Китая. Авторский стиль базируется на обращении к народному китайскому творчеству и перерабатывается в свойственной музыканту манере. В процессе работы над анализом стиля музыканта, автор настоящей статьи приходит к выводу, что вокальная линия в произведениях композитора тесно переплетается и доминирует над инструментальным сопровождением. При этом вокалисту в процессе исполнения необходимо обладать высокой техничностью и профессионализмом.

Ключевые слова: китайская вокальная музыка, вокальная техника, стиль, композиционная технология.

TAN XIAOLIN'S VOCAL MUSIC AS A NEW PHENOMENON IN CHINESE MUSICAL CULTURE

Abstract. This article is devoted to an overview of the features of the vocal music of the outstanding Chinese composer Tan Xiaolin. Tang Xiaolin is the flagship of China's modern musical culture. The author's style is based on an appeal to Chinese folk art and is processed in a manner peculiar to the musician.

While working on the analysis of the musician's style, the author of this article comes to the conclusion that the vocal line in the composer's works is closely intertwined and dominates the instrumental accompaniment. At the same time, the vocalist in the process of performing must have high technical skills and professionalism.

Keywords: Chinese vocal music, vocal technique, style, compositional technology.

Введение

Двадцатый век стал новым веком, переломным моментом в развитии китайского музыкального искусства. Это стало возможным благодаря влиянию западной музыкальной культуры. Этот сложный процесс сопровождался различными событиями и переменами. Такие кардинальные перемены стали возможны благодаря появлению высших музыкальных учебных заведений, приглашению в Китай иностранных преподавателей музыки, композиторов и исполнителей, обучению за рубежом молодых китайских музыкантов, среди которых выдающийся композитор Тан Сяолинь.

Обзор литературы. В данной работе мы опирались на труды известных музыковедов и ученых, занимавшихся проблемами китайской вокальной музыки и вокального образования, которые дают базу для изучения данной проблематики: Бай Е, Цай Чжо Юй, Цао Шули, Хунюань У, Юй Юган и др.

Методология. В статье использованы методы источниковедческого и музыкально-теоретического анализа.

Основная часть. По словам музыковеда Бай Е, интеграция китайской музыкальной культуры в мировую обеспечила «активный диалог различных культур и типов» [Бай Е]. В результате такого синтеза стали возникать

новаторские музыкальные композиции, которые были довольно сложными для исполнителя. Например, в камерно-вокальных произведениях китайских композиторов, как инструменталисты, так и вокальные исполнители при работе над произведениями композитора сталкиваются с трудностями в исполнении, связанными с присущими композиторскому стилю особенностями.

Музыковед Цай Чжо Юй указывает, что понятие «современная китайская музыка» ассоциируется с конкретными именами деятелей музыкальной культуры, занимает почетное место [Цай Чжо Юй]. Его музыкальное наследие служит примером сочетания западных приемов современной музыкальной композиции с национальными китайскими традициями, которые стали для Тан Сяолиня основой для творчества и обучения студентов.

Композиционная технология Тан Сяолиня сочетала китайский этнический стиль с методами Второй венской школы, «что придало его музыке элегантное очарование, добавив его имя в анналы китайской классической музыки» [Цао Шули]. Поскольку композитор был учеником П. Хиндемита, он активно выступал со своими сочинениями в США, в своем творчестве Тан Сяолинь тяготел к неоклассике XX века, старался отойти от влияния традиционной гармонии европейской музыки. В песенном искусстве 1940-х годов. Тан Сяолинь руководствовался главным образом мастерством гармонической структуры П. Хиндемита, его структурой тональности, а также характерными гармоническими поворотами.

По меткому выражению Цай Чжо Юй, «современность» музыки Тан Сяолиня выражается в «использовании гармонии, текстуры и тональности в его произведениях, которая является более сложной, чем у его предшественников. Чтобы разнообразить музыку, композитор использует характерный прием - множественные вариации тональности, которые

активно формируют структуру и придают форму музыкальному произведению. Вторая особенность – диверсификация традиционной структуры аккордов, на которые влияют китайские пентатонические лады» [Цай Чжо Юй]. Как заметил музыкальный критик, беря за основу своих произведений китайскую народную музыку, народное творчество Тан Сяолинь привносит свое, уникальное новое видение народных мотивов, но в то же время сохранил старое.

Композитор смело использовал композиционные приемы XX века. Дифференцируя музыкальную ткань камерно-вокальной композиции на инструментальные и вокальные партии, Тан Сяолинь объединил гармонии с цветностью пентатонических клавиш, экспериментируя с ритмом, и добился требуемой логической структуры произведения. Такое свободное использование темпов, ритмов, мелодий и других выразительных средств способствовало усложнению содержания музыкального произведения, что, в свою очередь, возлагает более высокие требования к вокальному исполнению. Исполнителю вокальной партии необходимо быть высокого уровня профессионалом, обладать хорошей исполнительской техникой, певческим дыханием, умением технично переключаться с регистра на регистр, владеть различными приемами артикуляции и штрихами и, конечно же, выдающимся музыкальным чутьем.

Если говорить об особенностях сложностей, встающих перед вокалистами при исполнении вокальных произведений Тан Сяолиня, то среди таких трудностей можно выделить: во-первых, сложные условия тесситуры, так как предлагает вокалисту показать особую окраску голоса. Это объясняется требованиями к созданию художественного образа в произведениях Тан Сяолиня. Важную художественную роль играет тембр, характерный для фортепианного аккомпанемента, поскольку он красочен и разнообразен. Специалисты называют феномен подобной тембральной

окраски «гармонический тембр» в контексте «красочных гармонических гармониях, которые наталкиваются на определенные звуковые ассоциации», а не как о простом звучании голоса и инструментов [Мелюкова].

Тан Сяолинь в своих вокальных произведениях использует внешне простую технически удобную фортепианную партию. На фортепианной партии сосредотачивается часть смыслового обращения автора. Именно фортепианный исполнитель дополняет вокальную партию и наполняет ее фразы полным смыслом. Тембр инструмента прозрачный, кристально чистый, звучный. Масштаб композиции сжат до квинтесенции смыслов, сосредоточенных вокруг вокального исполнения, а фрагменты фортепианной партии максимально сжаты, сведены к минимуму. Присущие вокальным произведениям вступления и заключения, традиционно достаются инструментальному исполнению, но не в случае с вокальными произведениями Тан Сяолиня, который отказывается от подобных традиционных оформлений.

Солисту очень важен эмоциональный настрой, который он должен «получить» от аккомпаниатора. Для этого необходимо внимательно прислушаться, диссонирующие аккорды, осваивая широкий диапазон к необычному специфическому звучанию инструментального сопровождения. Сливаясь в едином порыве, ансамбль вокалиста и инструмента звучат по-особенному. Голос вокалиста остается доминантным, но не становится отдельным, а напротив, искусно переплетается с инструментальным сопровождением, встраиваясь в ткань произведения. Все перечисленные выше богатые тембровые оттенки позволили обозначить как «современное китайское звучание» Цай Чжо Ю и назвать их автора Тан Сяолиня «пионером и основателем «современного китайского звука», который открыл новые горизонты для потомков, вдохновленных его ценным опытом» [Цай ЧжоЮй].

Среди современных последователей Тан Сяолиня в области применения современных композиторских приемов в камерной вокальной музыке достойное место занимает его ученик Ло Чжунчжун.

Его камерно-вокальные композиции отличаются ярким китайским колоритом с использованием современной западной додекафонической техники. Он инновационно сочетает в себе 12-тональную шкалу с пентатонической шкалой. Для многих своих вокальных произведений композитор выбирает тексты древнекитайских поэтов. По словам музыковеда и певца У Хуньюаня, творчество композитора характеризуется тяготением к «гармонии мудрости». Его музыка «выражает идеи гуманизма, различные качества человеческого характера – радость, гнев, печаль, счастье, мудрость. Работы Ло Чжунчжуна основаны на интеллекте, рациональном мышлении. Его произведения содержат элементы новаторства, которые композитор назвал "новыми мотивами", которые в его творчестве напоминают сверкающие жемчужины, отражающие свет мудрости» [Хунюань У].

Такой синтез национального и современного требует особых усилий от исполнителя в процессе воплощения художественного образа произведений Ло Чжунчжуна. Так, музыковед Юй Юган отмечает, что серийная техника, до сих пор не применявшаяся в китайских вокальных произведениях, внесла значительное художественное обогащение в лирическую интерпретацию произведения и значительно расширила воображаемые границы пространства песенного искусства. Но она также ставила перед певцом более сложные задачи [Юй Юган]. В связи с этим рассмотрение трудностей исполнения камерной вокальной музыки Ло Чжунчжуна сегодня является очень важным вопросом.

Важнейшей задачей исполнителя современных камерно-вокальных произведений композитора является осознание художественных глубин авторского замысла. Певец должен проникнуться поэтическим содержанием

текста вокального произведения, воплощенного в его персонаже. В процессе пения он должен передать образ своего героя произведения. Главной творческой целью для солиста и сопровождающего его инструменталиста является художественное творчество в области музыкального звучания.

Новое отношение к звуковой краске заключается в том, что исполнитель должен руководствоваться установкой композитора, которая заключается в отказе от слишком эмоциональной передачи художественного образа, чересчур серьезной концептуализации и интеллектуализации авторского замысла. Автор руководствовался желанием более конкретно передать слушателю содержательные идеи, этим и актуализируется обращение к поэтическому тексту. Учитывая это, становятся понятны причины переосмысления вокальной линии, «интерпретируемому в контексте новых выразительных средств не как доминирующая кантильная образно-смысловая доминанта, а как одна из частей общего звучно-фактурного целого» [Батагарова]. Это накладывает на исполнение некую эмоциональную отстраненность, побуждает к поиску изысканного стиля, стремлению к ясности, хорошо структурированному дизайну.

Вокальная партия становится одной из линий додекафонически-последовательной фактуры произведения, приобретая «инструментальный обезличенный характер» [Батагарова]. Поскольку принципы исполнения современных камерно-вокальных композиций основаны на инструментовке-ментальная интонационная точность пения, вокалисту придется отказаться от обычных методов вокального пения звука, потому что голосовая линия Ло Чжунчжуна имеет резкие скачки, диссонирующие интервалы и изменение динамических нюансов. Музыковед Т. Батагарова отмечает, что «радикализация новизны вокальной партии связана с идеей спонтанности композиторского творчества, с выражением интуитивной глубины художественно-эстетического пространства» [там же].

Диапазон многих песен композитора значительно расширен, что требует от певца отказаться от идеи принадлежности к определенному тембру, чтобы добиться инструментальной четкости звучания. Одна из самых сложных исполнительских техник - это движения, соединяющие экстремальные звуки певческого диапазона в кульминационных моментах. Еще одной исполнительской проблемой является частая метрическая изменчивость, которая напрямую связана с опорой на речевой тип интонации поэтического текста. Характерно также использование ритмических групп с различными ритмическими узорами. Их резкое чередование сильно усложняет вокальную партию.

Заключение

Итак, можно заключить, что новаторские музыкальные композиции Тан Сяолиня представляют собой достаточно сложные для вокального исполнения произведения. Музыкальные произведения композитора обладают ярким национальным характером и китайским колоритом, одновременно с этим, особенностями классической европейской музыки. Обилие народных мотивов в сочетании с множественными тональными переходами – это то, что составляет основу композиторского стиля. Вокальные исполнители и исполнители фортепианной партии должны добиться особого рода сотрудничества, подчеркивая авторский замысел и характер поэтических образов, задуманных Тан Сяолинем, который является особым феноменом в китайской вокальной музыке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бай Е. Китайская фортепианная музыка в контексте интеграционных процессов мирового музыкального искусства: Монография. – Харьков, 2016. – 270 с.
2. Батагарова Т. О некоторых эстетических аспектах исполнения отечественной вокальной музыки авангарда-II [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного университета культуры и

искусства: сборник научных трудов. – 2018. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-esteticheskih-aspektah-ispolneniya-otechestvennoy-vokalnoy-muzyki-avangarda-ii (дата обращения: 15.01.2022).

3. Мелюкова М. В. Исполнительские сложности камерно-вокальных сочинений Антона Веберна [Электронный ресурс]. – URL: http://kazanconservatoire.ru/images/Magazine/Melyukova_17.pdf/ (дата обращения: 04.01.2022).
4. Хунюань У Китайская художественная песня: теория и история жанра: дисс. ... канд. искусствоведения. – Харьков, 2016. – 231 с.
5. Цай Чжо Юй. Фольклорное и современное в творчестве Тан Сяолинь // Музыкальная энциклопедия. 2009. – № 1. – С. 56-59. // Tsai Jo Yu. The Folk and Contemporary Character of Tang Xiaolin's Creativity // Encyclopedia of Music. 2009. – Issue 1. – P. 56-59.
6. Цао Шули. Особенности развития камерно-вокальных и хоровых жанров в музыке Китая: дисс. ... канд. искусствоведения. – Минск, 2010. – 216 с.
7. Юй Юган. Национальная вокальная музыка. Шанхай, 2015. – 146 с. // 余笃刚. 民族声乐学 上海音乐出版社 2015年 146 页.

REFERENSES

1. Baj E. Kitajskaja fortepiannaja muzyka v kontekste integracionnyh processov mirovogo muzykal'nogo iskusstva: Monografija. Har'kov, 2016. 270 s.
2. Batagarova T. O nekotoryh jesteticheskih aspektah ispolnenija otechestvennoj vokal'noj muzyki avangarda-II // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstva: sbornik nauchnyh trudov. 2018. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-esteticheskih-aspektah-ispolneniya-otechestvennoy-vokalnoy-muzyki-avangarda-ii (accessed: 15.01.2022).
3. Meljukova M. V. Ispolnitel'skie slozhnosti kamerno-vokal'nyh sochinenij Antona Veberna. URL:

http://kazanconservatoire.ru/images/Magazine/Melyukova_17.pdf/ (accessed: 04.01.2022).

4. Hunjuan' U Kitajskaja hudozhestvennaja pesnja: teorija i istorija zhanra: diss. ... kand. iskusstvovedenija. Har'kov, 2016. 231 s.
5. Caj Chzho Juj. Fol'klornoe i sovremennoe v tvorchestve Tan Sjaolin' // Muzykal'naja jenciklopedija. 2009. № 1. S. 56-59. // Tsai Jo Yu. The Folk and Contemporary Character of Tang Xiaolin's Creativity // Encyclopedia of Music. 2009. Issue 1. R. 56-59.
6. Cao Shuli. Osobennosti razvitija kamerno-vokal'nyh i horovyh zhanrov v muzyke Kitaja: disc. ... kand. iskusstvovedenija. Minsk, 2010. 216 s.
7. Juj Jugan. Nacional'naja vokal'naja muzyka. Shanhaj, 2015. 146 s. // 余笃刚. **民族声**乐学 **上海音**乐出版社 2015**年** 146 页.

Чжао Гэ
аспирант, Факультет искусств,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова»,
e-mail: 450506011@qq.com

Zhao Ge
Postgraduate student, Faculty of Arts,
Lomonosov Moscow State University

СТАНОВЛЕНИЕ СКРИПИЧНОЙ ШКОЛЫ В РУССКОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОМ ИСКУССТВЕ

Аннотация. В статье рассматривается становление русской скрипичной школы. Развитие исполнительского искусства возможно при опоре на традиции, что актуализирует понятие исполнительской школы. Целью статьи является рассмотрение эволюции русской скрипичной школы в контексте самого понятия, а также развития исполнительского искусства. Даётся характеристика понятию "школа", по аналогии с вокальными и фортепианными школами – выделяются её разновидности (исполнительская, педагогическая) и уровни (мировая, национальная, региональная, индивидуальная). Подчёркиваются истоки развития русской скрипичной школы - сопровождение церемониальных торжеств и обучение начинающих музыкантов. Уделяется внимание исследовательскому аспекту исполнителя-скрипача как особому компоненту его комплексной деятельности. Описываются особенности региональных скрипичных школ в России (Московская, Петербургская, Уральская, Нижегородская, Новосибирская). Резюмируется значение эволюции школ для развития современного скрипичного искусства и образования.

Ключевые слова: музыкальное исполнительство, исполнительское искусство, скрипичная школа, исполнительская школа, педагогическая школа, обучение игре на скрипке.

FORMATION OF THE VIOLIN SCHOOL IN RUSSIAN PERFORMING ARTS

Abstract. The article discusses the formation of the Russian violin school. The development of performing arts is possible based on traditions which actualizes the concept of a performing school. The purpose of the article is to consider the evolution of the Russian violin school in the context of the concept itself, as well as the development of the performing arts. The characteristic of the concept of "school" is given, by analogy with vocal and piano schools its varieties (performing, pedagogical) and levels (world, national, regional, individual) are distinguished. The origins of the development of the Russian violin school are emphasized - the accompaniment of ceremonial celebrations and the training of young musicians. Attention is paid to the research aspect of the violinist performer as a special component of his complex activity. The features of regional violin schools in Russia (Moscow, St. Petersburg, Ural, Nizhny Novgorod, Novosibirsk) are described. The importance of the evolution of schools for the development of modern violin art is summarized.

Keywords: musical performance, performing arts, violin school, performing school, pedagogical school, violin playing training.

Введение

Профессиональное исполнительное искусство в России, как и становление профессионального подхода к музыкальному образованию, возникло в XVIII столетии. Источниками инструментальной педагогики в Европе и России были различны: европейское музыкальное искусство развивалось в XVI-XVII веках в итальянских капеллах под влиянием католической церкви, а русское спустя почти два столетия – в придворных оркестрах и театрах, в сопровождении светских церемоний.

В сохранении исполнительского мастерства неоценимую роль играет школа. Данное понятие рассматривается в различных направлениях –

музыкальном, художественном, научном. В нашей работе мы рассмотрим становление скрипичной школы в русском исполнительском искусстве.

Основное содержание

Прежде всего, в данном контексте нам нужно понимать, что школа в области музыкального искусства отражает различные виды деятельности и имеет уровни своего проявления. Современными учёными активно исследуется данный вопрос как в целом [1], так и в отдельных профилях исполнительского искусства – вокальном [2], фортепианном [3]. Так, по видам музыкальной деятельности мы можем выделить исполнительское, педагогическое и другие (композиторское, музыковедческое и т.п.) направления. Исполнительская школа представляет собой систему художественных, музыкально-эстетических, исполнительских принципов и порождаемых ими методов работы [1]. Педагогическая школа есть система идей или единая концепция, обоснованное единство методов и форм обучения, общность профессиональных интересов её последователей, преемственность. Говоря о скрипичной школе, мы будем понимать оба эти аспекта, так как преемственность в обучении и передача исполнительских принципов складывалась, в первую очередь, от выдающихся инструменталистов-исполнителей.

Второй аспект - это уровни школ, представляющие нам её масштаб. По классификации А.Б. Бородина [3, 12], мы можем выделить следующие уровни школ:

– мировая (объединяет общие тенденции музыкального искусства всех стран);

– национальная (в этом контексте мы можем говорить о западных (итальянская, французская, немецкая, польская и др.) и русской школах),

– региональная (охватывает конкретные регионы, города),

– индивидуальная (сюда можно отнести авторские школы, методические системы отдельных педагогов).

Классификацию А. Б. Бородиным фортепианных школ можно применить и к школам в области скрипичного исполнительства и педагогики; их иерархию можно представить в виде схемы (рис. 1).

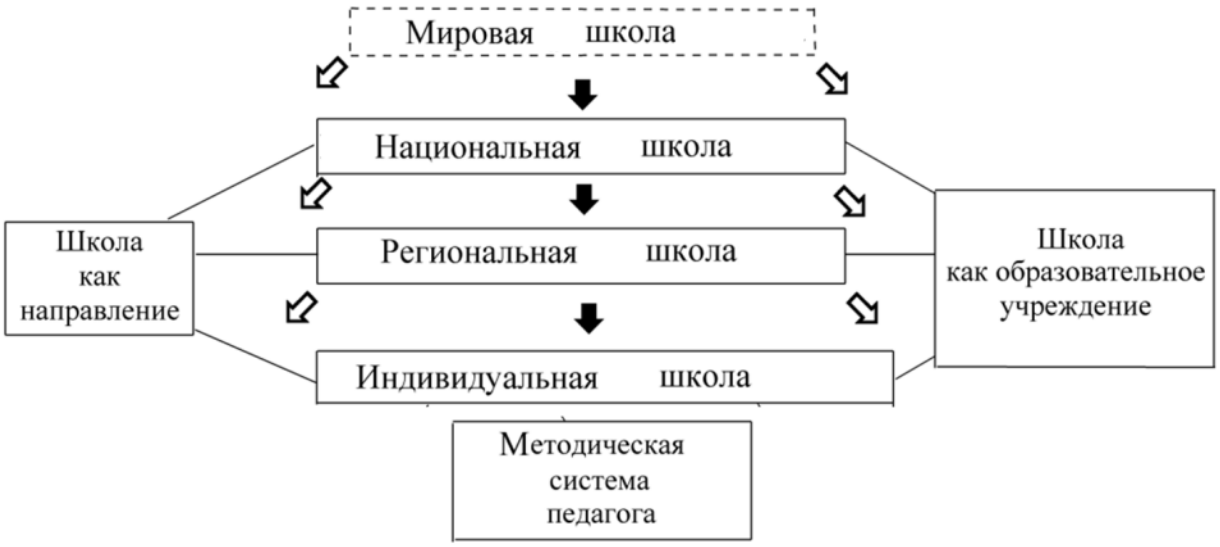

Рисунок 1 – Иерархия школ в исполнительском искусстве и педагогике

А. Б. Бородин говорит о том, что понятие школы применимо к группе людей, имеющих общую идеологию относительно таких компонентов, как миссия исполнителя, выбор репертуара, художественные и технические задачи, подход к трактовке инструмента.

Его исследование также раскрывает также типы школ, под которыми понимаются:

– образовательная структура и учреждение, в которой осуществляется образовательный процесс;

– направление, складывающееся при определённых социально-исторических и культурных условиях (например, интерпретаторский подход и техницизм);

– методическая система конкретного педагога, направленная на комплексное воспитание музыканта или совершенствование техники (например, школа Л. Ауэра);

– некий "профессиональный ценз", выучка, опыт как синоним высокого качества игры исполнителя.

В целом, говоря об исполнительской или педагогической школе, мы подразумеваем неформальное объединение музыкантов, в основе которого лежит своя парадигма, задачей которого является сохранение и передача художественных идей, способов их воплощения. Каждый новый исторический период может при этом углублять и развивать достижения предыдущего, либо являться ему противоположностью. Примером последнего может быть демонстрация виртуозности в эпоху романтизма, которая накладывала отпечаток как на сочинения композиторов (наличие сложных технических пассажей, скачков и т.п.), так и исполнительское искусство (центрированность на технических упражнениях, сложности фактуры и техническом блеске).

Первым русскоязычным пособием на игре на скрипке является «Скрипичная школа», автором которой является выдающийся русский скрипач XVIII века И. Е. Хандошкин. Пособие предназначено для начинающих музыкантов и ориентировано на «развитие музыкальных и творческих способностей учащихся, музыкально-слуховых представлений, а также освоение основного музыкально-теоретического материала, необходимого для грамотного прочтения нотного текста»[4]. Русская скрипичная педагогика выдвинула прогрессивные идеи, которые нашли воплощение в искусстве музыкантов более позднего времени, однако ввиду отсутствия прямых последователей не получила последовательного развития до конца XIX века.

Однако идеи И. Е. Хандошкина не исчезли бесследно, а прослеживаются в творчестве отечественных музыкантов первой половины XIX столетия как два исполнительских направления: представителей «классической» традиции и последователей творчества Н. Паганини [5].

Следующую волну развития спровоцировала эволюция инструмента: в XIX веке "изменилась смычковая техника, произошло внедрение смычка модели Ф. Турта, зародились отечественные особенности звуковедения (плотный контакт волоса со струной и возможность соединять звуки)" [5]. Именно И.Е. Хандошкин закладывает фундамент русского виртуозного стиля, так как стимулировал развитие всей русской музыкальной культуры, а конец XVIII века является взлётом русского скрипичного искусства.

Значимый виток развития русской скрипичной школы происходит во второй половине XIX века, когда формируются Петербургская и Московская школы. «Петербургская ветвь – это виртуозно-романтический стиль, близкий к традициям франко-бельгийской школы (Г. Венявский, Л. Ауэр [6]). Московская – «классическая», воплощающая принципы чешской и немецкой школ (Ф. Лауб, И. Гржимали)», – уточняет в своём исследовании И. В. Лежнева [5].

XX век – период активного развития отечественных исполнительских традиций, значительное влияние на которое оказал последователь Л. Ауэра А. Ямпольский [7]. Оно было связано с методикой "опережающей инициативности ученика", бессознательными процессами в исполнительстве, глубоким аналитическим отношением к нотному тексту, созданием исполнительских редакций и каденций, стилистически приближенных к сочинениям.

В середине XX века, благодаря А. Ямпольскому, был достигнут синтез «классического» и ауэровского подходов и определены черты отечественной скрипичной школы. Одновременно этот период стал становлением

неоромантического стиля с уклоном в техницизм и активным развитием виртуозности скрипачей советской эпохи. 60-е годы XX века характеризуются развитием интерпретаторской традиции и появление нового типа исполнителя-скрипача-исследователя.

Благодаря возможностям обмена опытом с зарубежными музыкантами, гастролям И. Менухина, И. Стерна и Г. Шеринга, советские скрипачи познакомились с европейскими исполнительскими традициями и начали осваивать репертуар, применяя исследовательский подход. Это открыло пути развития объективизации как ведущей тенденции в исполнительском творчестве [5].

Исполнительство 70х-90х годов XX века также характеризуется вниманием к раскрытию авторского замысла на основе оригинального текста произведений, к соответствию исполнения стилю композитора и эпохи. Именно в это время формируются принципы воплощения образов музыки барокко, классицизма, романтизма, XX века. Объектом внимания скрипачей стала стилистика барокко, отечественные и зарубежные произведения второй половины XX века. Именно эти исполнительские принципы были изучены менее всего. Если произведения эпохи барокко изучались достаточно быстро, то освоение сочинений композиторов второй половины XX века вызывало затруднения, связанные с новым интонационным мышлением, а также подсознательной установкой на неприятие, отвержение нового. Решение этой проблемы было найдено А. Островским, С. Сапожниковым, Г. Фельдгуном и другими через введение сочинений XX века в более раннем возрасте скрипачей-исполнителей.

Стоит отметить влияние региональных школ на развитие отечественного искусства, среди которых наиболее значимыми являются школы ведущих консерваторских городов – Уральская, Нижегородская, Новосибирская скрипичные школы. Каждая из них имеет свои особенности и

подходы к исполнительскому искусству. Так, в основе Уральской школы лежит детская скрипичная музыка, Нижегородская школа акцентирует внимание на ансамблевой и оркестровой культуре, в Новосибирской комплексно представлен синтез исполнительского, педагогического и научного направлений.

Заключение

Знание эволюции развития скрипичной школы имеет огромное значение для совершенствования исполнительского уровня современных исполнителей-скрипачей. Это отражается как на уровне понимания различных направлений скрипичного искусства, связанных с акцентами на интерпретаторские решения или техницизм, так и на характере реализации комплексной деятельности музыканта, объединяющего исполнительский, педагогический и исследовательский векторы. Необходимым условием развития исполнительского искусства является сохранение традиций, которые возникают в разных видах музыкальной деятельности (композиторской, исполнительской, педагогической), в исполнительском искусстве различных инструментальных областей (фортепианном, скрипичном), а также на различных географических уровнях (региональный, национальный, мировой) и индивидуальной практике.

Возникнув как способ сопровождения церемоний, русская скрипичная школа берёт начало в обучении юных музыкантов и развивается до комплексной деятельности, где, помимо исполнительского аспекта, важен и аспект исследовательский, связанный с изучением авторского нотного текста. Каждая из региональных скрипичных школ (Московская, Петербургская, Уральская, Нижегородская, Новосибирская) имеет свои особенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламов Д. И., Виноградова Е. С. Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11 (7 часть). – С. 1407-1411. – URL: http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33355 (дата обращения: 20.05.2022).
2. Антонова Л. В. Формирование навыков академического пения у бакалавров профиля «Музыкальное образование» на основе традиций итальянской и отечественной вокальных школ: дисс. … кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 2020. – 241 с.
3. Бородин А. Б. Формирование понятия "фортепианная школа" у музыкантов-исполнителей в процессе профессионального вузовского образования: автореферат дисс. ... кандидата искусствоведения. – Екатеринбург, 2007.
4. Бахтиярова Е. Скрипичная педагогика в России в последней четверти XVIII века // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2011. – № 2. – С. 44-52.
5. Лежнева И. В. Отечественная скрипичная школа второй половины XX - начала XXI веков: пути развития в контексте исполнительских традиций: автореф. дисс. ... кандидата искусствоведения. – Нижний Новгород, 2019.
6. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. – М.: Музыка, 1965.
7. Ямпольский И. Русское скрипичное искусство. – Л.: Музыка, 1951.

REFERENSES

1. Varlamov D. I., Vinogradova E. S. Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy issledovanija ispolnitel'skoj shkoly v muzykal'nom iskusstve // Fundamental'nye issledovanija. 2013. № 11 (7 chast'). Pp. 1407-1411. URL: http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33355 (accessed: 20.05.2022).

2. Antonova L. V. Formirovanie navykov akademicheskogo penija u bakalavrov profilja «Muzykal'noe obrazovanie» na osnove tradicij ital'janskoj i otechestvennoj vokal'nyh shkol: diss. … kandidata pedagogicheskih nauk. Ekaterinburg, 2020. 241 p.
3. Borodin A. B. Formirovanie ponjatija "fortepiannaja shkola" u muzykantov-ispolnitelej v processe professional'nogo vuzovskogo obrazovanija: avtoreferat diss. ... kandidata iskusstvovedenija. Ekaterinburg, 2007.
4. Bahtijarova E. Skripichnaja pedagogika v Rossii v poslednej chetverti XVIII veka // Juzhno-Rossijskij muzykal'nyj al'manah. 2011. № 2. Pp. 44-52.
5. Lezhneva I. V. Otechestvennaja skripichnaja shkola vtoroj poloviny HH - nachala XXI vekov: puti razvitija v kontekste ispolnitel'skih tradicij: avtoref. diss. ... kandidata iskusstvovedenija. Nizhnij Novgorod, 2019.
6. Aujer L. Moja shkola igry na skripke. M.: Muzyka, 1965.
7. Jampol'skij I. Russkoe skripichnoe iskusstvo. L.: Muzyka, 1951.

Цзэн Цян
аспирант,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: zq1993110@gmail.com

Zeng Qiang
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

СТИЛЬ РОМАНСА КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО МЕНТАЛИТЕТА И ЦЕННОСТЕЙ КИТАЙСКОГО НАРОДА В МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ КИТАЯ

Аннотация. Музыка побуждала раскрывать и творить новые музыкальные инструменты, придумывать разнообразные жанры. Европейское влияние в 18-19 вв. оказало мощное влияние на Китай и китайскую музыкальную культуру. В 20 веке Китай активно перенимает и черпает опыт СССР во многих областях, в том числе в музыкальной и художественной сферах. Интерес проявляется к европейским инструментам и произведениям из Европы и России. Китайцы с большим удовольствием перенимали этот бесценный опыт овладения музыкальной культурой других стран. Композиторы и музыканты Европы пользовались огромной популярностью в Китае. Актуальной проблемой современной музыки является выявление национальных особенностей композиторского и исполнительного толкований в жанрах, адаптированных в музыкальном творчестве. Китайский романс – это проекция европейской техники исполнения, передача малой камерной формой, пропущенной через китайскую философию, и в то же время с высокой каллиграфической точностью передающая с помощью синтеза техники «Бельканто» и китайскими, современными инструментами, движением энергий, игру смыслов, дуальностей и потоков.

Ключевые слова: романс, культурный менталитет, музыкальная культура, особый жанр, музыкальные инструменты, западное и восточное влияние, восприятие жанра, интерпретация, пентатоника.

THE STYLE OF ROMANCE AS A REFLECTION OF THE CULTURAL MENTALITY AND VALUES OF THE CHINESE PEOPLE IN THE MUSICAL CULTURE OF CHINA

Abstract. Music prompted to discover and create new musical instruments, to come up with a variety of genres. European influence in the 18th and 19th centuries had a powerful influence on China and Chinese musical culture. In the 20th century, China is actively adopting and drawing on the experience of the USSR in many areas, including the musical and artistic spheres. Interest is shown in European instruments and works from Europe and Russia. The Chinese with great pleasure adopted this invaluable experience of mastering the musical culture of other countries. European composers and musicians enjoyed immense popularity in China. The actual problem of modern music is the identification of national characteristics of composer and performance interpretations in genres, adapted in musical creativity. The Chinese romance is a projection of the European technique of performance, transmission in a small chamber form, passed through Chinese philosophy, and at the same time with high calligraphic accuracy, conveying with the help of the synthesis of the Belcanto technique and Chinese, modern instruments, the movement of energies, the play of meanings, dualities and streams.

Keywords: romance, cultural mentality, musical culture, special genre, musical instruments, Western and Eastern influence, perception of the genre, interpretation, pentatonic scale.

На протяжении долгой истории Китая китайский народ создавал музыку, которая приспособлена к их сложным культурным потребностям. В

процессе развития китайская музыка оказывает глубокое влияние на соседние регионы, в то же время перенимала музыкальные элементы других стран. Музыкальная культура проходит свою эволюцию наряду с эволюцией человечества. Музыка помогает человеку с точки зрения разных аспектов. Она связана с эмоциональной сферой, позволяя выражать разные эмоции, воображением, эстетикой, позволяя развивать вкус и работать над собственным развитием [2].

Музыка побуждала раскрывать и творить новые музыкальные инструменты, придумывать разнообразные жанры. Европейское влияние в 18-19 вв. оказало мощное влияние на Китай и китайскую музыкальную культуру. В 20 веке Китай активно перенимает и черпает опыт СССР во многих областях, в том числе в музыкальной и художественной сферах [5]. Интерес проявляется к европейским инструментам и произведениям из Европы и России. Китайцы с большим удовольствием перенимали этот бесценный опыт овладения музыкальной культурой других стран. Композиторы и музыканты Европы пользовались огромной популярностью в Китае [1].

Актуальной проблемой современной музыки является выявление национальных особенностей композиторского и исполнительного толкований в жанрах, адаптированных в музыкальном творчестве. Китайский романс – это проекция европейской техники исполнения, передача малой камерной формой, пропущенной через китайскую философию, и в то же время с высокой каллиграфической точностью передающая с помощью синтеза техники «Бельканто» и китайскими, современными инструментами, движением энергий, игру смыслов, дуальностей и потоков [16].

Цель данного исследования показать роль романса в ретроспективе отражения культурного менталитета и ценностей китайского народа в музыкальной культуре Китая.

Симбиоз разных техник в музыкальных культурах начал ярко проявлять себя в конце 20 века. В европейских мелодиях начали проявляться восточные мотивы, в начале робко, затем более колоритно и ярко. В китайских произведениях прослеживается академическое пение. Посещая другие страны, китайские композиторы знакомились с разнообразными музыкальными направлениями, которые дополняли музыкальные произведения новыми веяниями, чертами, присущими русской, французской, американской, итальянской, австрийской музыкальными школами. В первую очередь, задачей китайских композиторов было ознакомление, поиск, а далее преломление новых тенденций. Однако, восточная культура остается для западной культуры экзотикой, которая притягивает и манит, в ней хочется побыть, понять, присутствовать [13]. Попытки полностью перенимать приемы восточной культуры в западную музыкальную культуру и культивировать ее отсутствуют в практике. Китайцы в исследованиях западных жанров обращают внимание на мимику, жесты, артикуляцию. Исследование жестов для китайцев имеет огромное значение. «Бельканто» – это единое название, данное для характеристики западного пения. Как упоминалось ранее, в начале своего пути китайские композиторы лишь подчеркивали новизну западной музыкальной культуры, а далее они начали подмечать различия и схожести, объединяющие музыкальные традиции обеих стран. Дисциплина «Наука пения» раскрывает сложные технические и физиологические характеристики звуковых процессов. Данная дисциплина присутствует в учебных планах консерваторий [8].

Европейские певцы не делают точных и объективных наблюдений за физиологическим поведением пения, но для певцов иностранной культуры физические характеристики производства звука имеют важное значение, их резервы активности метафорически напоминают такие вещи, как “маски”,

“опоры на диафрагме”, похожие на непереведенные иероглифы незнакомцев [10].

Посещение в 1920-е годы китайскими композиторами Сяо Юмэя, Чжао Юаньженя, Цинчуя и Хуан Цзы Европы положили начало развитию романса в музыкальной культуре Китая. Китайские композиторы обнаружили отклики китайской философии и мировоззрения в данном жанре, что достигается посредством исполнения. В этот период уже существовали школы исполнения романса: австро-немецкая (Ф. Шуберт, Р. Шуман, И. Брамс, Х. Вольф), французская (Ш. Гуно, Ж. Бизе, Ж. Массне), норвежская (Э. Григ, Х. Хьерульф) [9].

Эстетика в Древнем Китае была неразрывно связана не только с нравственным воспитанием, а также со всеми областями жизнедеятельности. Согласно китайской философии, эстетическое воспитание – это процесс внутреннего совершенствования человека, пробуждения в нем способности постигать красоту мира, ощущать гармонию человеческого духа и природы. На рубеже XIX и XX вв. в Китае началась модернизация системы образования благодаря контактам с другими странами [7]. В начале второго десятилетия XX в. возникла китайская теория эстетического воспитания. В разработке теории эстетического воспитания приняли участие такие общественные деятели и ученые, как Цай Юаньпэй, Лян Цичао, Хуан Яньпэй, Тао Синчжи и др. Под эстетическим воспитание понимается процесс воспитания, который направлен на нравственное совершенствование личности. Но главное заключается в пробуждении у обучающихся способности видеть красоту, наслаждаться процессом. В романсе подчеркиваются индивидуальные особенности личности, скромность, неторопливое развитие чувств, тактичность, скрытая история, сокровенный стиль, недосказанность, красота, гармония, нравственность, целомудрие, начало и пробуждение страсти. Анализируя китайский романс, можно

подчеркнуть, что в нем одновременно существуют русские и европейские техники, положенные в основу стихотворений, полифония, линейное мышление. Китайский романс – это удивительный жанр, в котором сочетается и объединяется техника, присущая как китайскому, так и русскому стилю, но и в тоже время романс обладает своей уникальностью, отражающей национальный китайский колорит, историю и традиции Китая [14].

Китайская музыка отличается сложностью восприятия и интерпретации, это, в свою очередь, поднимает вопрос актуальности и важности понимания художественной культуры восточных стран. Музыкальное искусство проникает в глубины его духовной сущности. Язык музыки ускоряет процесс понимания культуры. Процесс восприятия другой культуры проходит стадию познания, а потом принимается, либо отвергается. По мнению Д. С. Лихачева, необходимо сохранять границу между культурами [4]. Только сохранение границ между культурами является границей общения, творчества. А отсутствие границы омертвляет культуру, отнимает ее истинное предназначение. Романс – это уникальный жанр, объединивший две культуры и две страны [5].

Китайская поэзия поэтов Ли Бэй, Дуфу, Бэйцзяйна, Суши, Лицин Чжао, Сюй Чжимо легла в основу китайских музыкальных произведений. Довольно известными произведениями являются «Великая река течет на Восток», «Разговор», «Песню дикого гуся, улетающего на юг», «Как я не могу скучать по нему», «Слушание дождя». Циньчжоу и Чжао Юаньшень, авторы данных произведений, писали романсы на стихотворения древнекитайского поэта Суши. А. Алябьев, А. Варламов, Л. Гурилов воспринимаются в Китае как основоположники русского романса. Произведения М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, М. А. Балакирева, М. П. Мусоргского, А. П. Бородина,

Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, С. В. Рахманинова являются эталоном создания и исполнения романса для китайских композиторов [9].

Композиторы Хуан Чжи, Хэ Люйтин, Лю Сюеань, Чэнь Тяньхэ, Сянь Синхай, Не Эр, Ма Сычунь и другие создали в 1920-1940-х годах новую песенную культуру. Произведения Чэнь Тянхэ «Три мечты розы», «В горах», «Грусть о родине», Лю Сюеань «Красная фасоль», Хэ Люйтин «На реке Цзялин», Цзян Вэнье «Песня населения Тайвань» поддерживали народ в период сопротивления японским захватчикам. Восторженными и популярными романсами остаются «Родина, моя добрая мать», «Родина всегда в моем сердце», «Я люблю тебя, Китай», «Весна», «Осень», написанные композиторами Шигуан Нань, Чжэн Цзю Фен, Ши Вань Чунь, Шандэи, Лу Цзяий [11].

В 1982 году состоялся первый концерт в Китае, где были представлены романсы, в основу которых легли стихотворения древнекитайских поэтов. Такое сочетание нового жанра и истинных китайских традиций принесли огромный успех. Многие древнекитайские стихотворения оставались лишь на бумаге, а романс подарил им голос и новую жизнь. Послания предков словно заговорили с потомками.

Романс стал настолько популярен, что в Китае начинают проходить музыкальные конкурсы. Министерство культуры оказывало поддержку такого рода мероприятиям, оценив вклад данного жанра и его исполнение на нравственное и духовное развитие китайского народа. Конкурсы проводились ежегодно, охватывали большую аудиторию. Данные мероприятия стали предъявлять большие требования композиторам. Так на этом творческом подъеме была открыта техника «Юе», 12-звуковая система в пяти тонах [7].

Сама музыка, в каждом из её различных аспектов, создана целиком интеллектуальной изобретательностью и представляет собой «следствие

бесконечно распространяемой музыкальной культуры». Кроме того, это различие является основой того, как мы должны рассматривать и ценить процесс создания произведения композитором, отношение музыки к природе, музыкальной системе и ценности самого слушателя. Новый музыкальный язык возник на основе взаимодействия техник и приемов авангарда и минимализма, которые присущи западной культуре, с традиционными техниками восточной культуры. Тем самым, современные композиторы имеют связь с предшествующим поколением, с художниками, философами, поэтами разных стилей и жанров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в XXI век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
2. Боревская Н. Е. Очерк истории школы и педагогической мысли в Китае. – М.: Ин-т Дальнего Востока РАН, 2002. – 146 с.
3. Васина-Гроссман В. А. Русский классический романс XIX века. – Москва: Изд-во Акад. наук СССР, 1956. – 352 с.
4. Лихачёв Д. С. Очерки по философии художественного творчества. – СПб.: БЛИЦ, 1996. – 158 с.
5. Шахназарова Н. Г. Музыка Востока и музыка Запада: Типы муз. профессионализма. – М.: Сов. композитор, 1983. – 153 с.
6. Ван Даянь. Главные направления развития китайского романса в новый период // Китайское музыковедение. – 2002. – № 4.
7. Дай Пэнхай. Создание и развитие китайских песен в первой половине XX века // Поиск в искусстве. – 1995. – 124 с.
8. Сяо Юй. Сборник песен Чжао юаньжень // История музыки Китая. – Шаньдун: Образовательное издательство, 1993. – № 1.
9. Сунь Изинань. Сборник песен Цзинчжу. – Шанхай: Изд-во гос. муз. училища, 1998. – 94 с.

10. Чжан Хундаю. История европейской музыки. Пекин, 1993. – 214 с.
11. Чжао Цзиньхуа. Исполнение вокальной музыки. – Т. 2. – Пекин: Хайся, 1999. – 183 с.
12. Чжао Цзиньхуа. Некоторые размышления о вокальной музыке // Китайская музыка. – 1998. – № 4.
13. Ян Жуй Шин. Ретроспектива о 100-летии романса в Китае // Музыкальное искусство. – 2000. – № 4.
14. Сун Цзинань. История музыкального образования в современном Китае. – Шанхай: Изд-во Шанхай. консерватории, 2004. – 669 с.
15. Сю Хайлинь. История музыкального образования в древнем Китае: династия Мин. – Пекин: Мир Книги, 2000. – 698 с.
16. Сю Хайлинь. Музыкальное образование в Древнем Китае. – Шанхай: Шанхайское изд-во «Образование», 1997. – 262 с.

REFERENSES

1. Bibler V. S. Ot naukoucheniya k logike kul'tury: dva filosofskikh vvedeniya v XXI vek. M.: Politizdat, 1990. 413 p.
2. Borevskaya N. E. Ocherk istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli v Kitae. M.: In-t Dal'nego Vostoka RAN, 2002. 146 p.
3. Vasina-Grossman V. A. Russkii klassicheskii romans XIX veka. Moskva: Izd-vo Akad. nauk SSSR, 1956. 352 p.
4. Likhachev D. S. Ocherki po filosofii khudozhestvennogo tvorchestva. SPb.: BLITs, 1996. 158 p.
5. Shakhnazarova, N. G. Muzyka Vostoka i muzyka Zapada: Tipy muz. professionalizma. M.: Sov. kompozitor, 1983. 153 p.
6. Van Dayan'. Glavnye napravleniya razvitiya kitaiskogo romansa v novyi period // Kitaiskoe muzykovedenie. 2002. № 4.
7. Dai Penkhai. Sozdanie i razvitie kitaiskikh pesen v pervoi polovine XX veka // Poisk v iskusstve. 1995. 124 p.

8. Syao Yui. Sbornik pesen Chzhao yuan'zhen' // Istoriya muzyki Kitaya. Shan'dun: Obrazovatel'noe izdatel'stvo, 1993. № 1.
9. Sun' Izinan'. Sbornik pesen Tszinchzhu. Shankhai: Izd-vo gos. muz. uchilishcha, 1998. 94 p.
10. Chzhan Khundayu. Istoriya evropeiskoi muzyki. Pekin, 1993. 214 p.
11. Chzhao Tszin'khua. Ispolnenie vokal'noi muzyki. T. 2. Pekin: Khaisya, 1999. 183 p.
12. Chzhao Tszin'khua. Nekotorye razmyshleniya o vokal'noi muzyke // Kitaiskaya muzyka. 1998. № 4.
13. Yan Zhui Shin. Retrospektiva o 100-letii romansa v Kitae // Muzykal'noe iskusstvo. 2000. № 4.
14. Sun Tszinan'. Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya v sovremennom Kitae. Shankhai: Izd-vo Shankhai. konservatorii, 2004. 669 p.
15. Syu Khailin'. Istoriya muzykal'nogo obrazovaniya v drevnem Kitae: dinastiya Min. Pekin: Mir Knigi, 2000. 698 p.
16. Syu Khailin'. Muzykal'noe obrazovanie v Drevnem Kitae. Shankhai: Shankhaiskoe izd-vo «Obrazovanie», 1997. 262 p.

Сяоюй Лю
аспирант
кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования
им. Э.Б. Абдуллина,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
e-mail: eai15564965575@gmail.com

Xiaoyu Liu
PhD student,
Department of Methodology and Technology
of Pedagogy of Music Education named after. E.B. Abdullinn,
Moscow State Pedagogical University

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КИТАЕ

Аннотация. Научные исследования доказали, что изучение музыки в детстве играет жизненно важную роль в развитии многих качеств личности, включая интеллектуальные способности, эстетические отношение к действительности, и многих других. Совершенствование музыкального образования младших школьников в Китае является частью государственной программы всестороннего продвижения качественного образования, которое должно способствовать всестороннему развитию школьников. В отличие от таких учебных предметов, как китайский язык, математика и английский язык, предмет «Музыка» не ориентирован на подготовку учащихся к экзаменам. Его основное предназначение – способствовать общему и эстетическому развитию личности. На основе анализа современной практики музыкального образования младших школьников в Китае автором статьи выявлен ряд проблем и предложены пути их решения.

Ключевые слова: музыкальное образование в Китае, начальное общее музыкальное образование, эстетическое воспитание, методы обучения музыке младших школьников, подготовка учителей музыки.

STATE AND PROBLEMS OF MUSIC EDUCATION OF JUNIOR STUDENTS IN CHINA

Abstract. Scientific research has proven that the study of music in childhood plays a vital role in the development of many personality traits, including intellectual abilities, aesthetic attitude to reality, and many others. Improving the music education of elementary school students in China is part of the government's program to comprehensively promote quality education, which should contribute to the comprehensive development of schoolchildren. Unlike subjects such as Chinese, Mathematics, and English, Music is not focused on preparing students for exams. Its main purpose is to promote the general and aesthetic development of the individual. Based on the analysis of the modern practice of music education of junior schoolchildren in China, the author of the article identified a number of problems and proposed ways to solve them.

Keywords: music education in China, primary general music education, aesthetic education, methods of teaching music to junior schoolchildren, training of music teachers.

Современное состояние музыкального образования младших школьников в Китае имеет свои особенности. В последние года страна увеличила свои инвестиции в музыкальное образование и начала уделять особое внимание перспективам воспитания у учащихся интереса к музыке, изучению ими простых музыкальных инструментов, организации хоров и музыкальных ансамблей. Однако, качество обучения недостаточно высокое. Традиционная концепция музыкального образования привела к стагнации музыкального образования в начальных и средних школах [1, 129]. Применяемые методы обучения зачастую неуместны и непоследовательны. В большинстве случаев уроки музыки служат лишь подготовке детей к участию во внеурочных мероприятиях. По мнению специалистов,

сложившуюся ситуацию в общем музыкальном образовании «необходимо срочно изменить» [2, 88].

Важно решить проблему недостаточной поддержки музыкального образования в китайских школах. В целом «общее образование в Китае характеризуется высокими требованиями, трудностями и высоким начальным уровнем» [3, 152]. Нередко все два урока музыки в неделю заменяются перед экзаменами на уроки китайского языка, математики и английского языка, поскольку экзамен по музыке не предусмотрен. Экзаменационно-ориентированная идеология общего образования в Китае негативно отражается на отношении детей и родителей к школьному предмету «Музыка». Недостаточное внимание к урокам музыки в школе прослеживается на разных уровнях: в отделах образования, в руководстве школами и среди учителей. В большинстве регионов Китая музыка является в школах факультативным курсом, предметом по выбору. Большинство начальных школ не оборудованы специальными музыкальными классами, количество учебных пособий и инструментов недостаточно, качество преподавания, как правило, не очень высокое.

В 2011 году в Китае были утверждены новые государственные стандарты общего музыкального образования. В них вместо традиционного приоритета познания музыки сделан акцент на «эмоции, отношения и ценности» [4, 176]. Но до сих пор в большинстве начальных школ преподавания музыки не соответствует требованиям этих стандартов.

Серьезной проблемой является дефицит квалифицированных учителей музыки. В школьной педагогической среде на преподавание музыки не обращают особого внимания. Штатные должности учителей музыки школам трудно выделить, а профессиональная подготовка внештатных кадров обычно недостаточна [5, 4]. Нередко учителя музыки не имеют рабочих программ. Их отношение передается учащимся, многие из которых относятся

к урокам музыки как к развлекательным мероприятиям. Содержание уроков музыки нередко бывает скучным, а методы обучения – однообразными. Учителя, которые умеют петь, способны обучать детей певческим умениям и навыкам, но многие другие учителя не имеют вокально-хоровой подготовки, поэтому предлагают детям подпевать мультимедийным записям. В содержании уроков музыки недостаточно представлены основы теории музыки и музицирование. Учителя часто следуют сложившимся десятилетиями стереотипам, избегают вариативности, творческого подхода, инноваций в обучении детей музыке.

Еще одной проблемой является слабая поддержка музыкального образования родителями. Некоторые учащиеся стремятся заниматься музыкой в школьных кружках, оркестрах и других формах внеурочной деятельности, но нередко этому препятствует необходимость уделять очень много времени занятиям по тем предметам, академическая успеваемость по которым необходима для перехода из начальной школы в неполную среднюю. Поэтому некоторые родители запрещают детям музыкальные занятия по интересам, из-за чего пропускается золотое время для их музыкального развития. Родители и общество должны создать для младших школьников более спокойную среду, в которой дети могли бы испытывать счастье от музыкальных занятий.

Многие родители думают, что музыка – это изящное искусство, которое не поможет будущему их детей, поэтому предпочитают игнорировать музыкальное образование. Со временем дети тоже начинают думать, что музыка не очень важна для их будущего, поэтому не стоит тратить на нее время. Но некоторым детям действительно нравится музыка, однако родители не всегда поддерживают их стремление к музыкальному образованию. Развитие музыкальных потребностей и способностей детей – это кумулятивный и постепенный процесс, для которого требуется

определенное количество энергии, но в большинстве школ в нашей стране достичь этого пока трудно.

Для преодоления данных проблем необходимо решить комплекс задач.

1. Пересмотреть цели начального музыкального образования. Учителя и родители должны осознавать, что целью преподавания музыки в школе является не развитие профессиональных музыкальных талантов, а стимулирование музыкального потенциала учащихся, поощрение музыкальных занятий учащихся, привитие им интереса к музыке, эстетическое воспитание и формирование системы ценностей. Учителя музыки должны подтверждать субъективность учащихся в процессе обучения музыке, повышать роль уроков музыки во всестороннем развитии личности.

2. Повысить внимания школ к музыкальному образованию. Поскольку большинство учащихся начальных классов получают музыкальные знания и музыкальное образование в школах, каждая школа должна смотреть на музыкальное образование с более высокой точки зрения. Отсутствие школьных экзаменов по музыке не должно вызывать у руководства школ, учителей и родителей отношение к учебному предмету «Музыка» как менее важному, второстепенному по сравнению с другими школьными предметами. В каждой школе необходимо увеличить инвестиции в обучение детей музыке, выделить специальные помещения для уроков музыки, приобрести необходимые музыкальные инструменты и другое оборудование, не сокращать часы, отведенные в учебных планах для уроков музыки, и не заменять эти уроки другими учебными предметами. Школа призвана брать на себя основную роль в общем музыкальном образовании, а семья и социокультурные учреждения – вспомогательную.

3. Совершенствовать профессиональную подготовку учителей музыки. Необходимо повысить качество профессиональной подготовки и

повышение квалификации учителей музыки таким образом, чтобы результатом стала их способность и готовность выявлять и удовлетворять художественно-эстетические потребности учащихся, формировать у них интерес к обучению музыке с учетом реальных условий и возможностей конкретной школы, создавать на уроках музыки благоприятный психологический климат и творческую атмосферу. Квалифицированный учитель музыки должен иметь прочную профессиональную музыкальную базу и знания в области музыкальной педагогики и психологии. Также учителю музыки необходимо обладать хорошими моральными качествами и сильным чувством ответственности, быть одухотворенным, служить примером для своих учеников.

4. Повысить качества преподавания музыки в школе в соответствии с государственным образовательным стандартом. Уроки музыки в большинстве школ Китая по-прежнему сводятся только к пению и оценке музыки, а иногда даже только к ее проигрыванию, что не соответствует требованиям новых образовательных стандартов. Необходимо, чтобы школы строго соблюдали эти стандарты и обновляли в соответствии с ним свои концепции, программы и методики обучения музыке в начальной школе. В дополнение к обучению учащихся начальных классов знаниям теории музыки и музыкальной культуры, учителя должны постепенно формировать у учащихся прочные знания в области анализа и оценки музыкальных произведений, развивать их эстетические способности и, что особенно важно, вовлекать в музыкальные игры, в разнообразные виды творческой и познавательной деятельности. Учителя также должны увеличить свой эмоциональный вклад в процесс обучения музыке. Только когда они действительно любят класс и музыку, они могут успешно достигать цели музыкального образования.

5. Сосредоточиться на инновациях. Инновационная деятельность является важным проявлением творческого начала, которое всегда ценилось в людях [6, 13]. Культивирование инновационного сознания учителей музыки может вдохнуть устойчивый поток свежей жизненной энергии в процветание музыкального образования и эффективно способствовать его энергичному развитию в начальной школе [7, 104]. Психологические особенности современных младших школьников таковы, что, если учителя почивают на лаврах и не могут повысить свою инновационную способность, пользуются исключительно традиционными методами обучения, то учащиеся постепенно теряют интерес к музыкальному предмету [8, 113]. Если учителя смогут находить проблемы и недостатки в учебном процессе, быть смелыми в нововведениях, стремиться изменить в лучшую сторону статус-кво в преподавании музыки, то музыкальный потенциал учащихся будет реализовываться, а уровень нашего музыкального образования повысится.

6. Сконцентрировать внимание на музыкально-эстетическом воспитании младших школьников. В китайских стандартах общего музыкального образования музыкально-эстетическое воспитание учащихся, развитие их эстетических способностей является приоритетной целью. Музыкальное образование вполне может раскрыть учащимся начальных классов красоту гуманитарных наук. «Воспитание эстетических способностей младших школьников позволяет учащимся постепенно ощутить красоту музыки и гуманитарных наук» [9, 158]. Музыкальное образование в начальных классах должно не только улучшать настроение учащихся и воспитывать их чувства, но и формировать эстетическое отношение к искусству и жизни, учить ценить очарование музыки [10, 24]. Важна и эстетически оформленная среда музыкального образования в начальной школе. «Пусть учащиеся начальных классов получают прекрасное образование в красивой среде» [11, 162].

7. Совершенствовать методику обучения музыке. Учителя должны отказаться от устаревших методов обучения музыке, перестать требовать от детей строгую дисциплину. Важно создавать на уроках музыки творческую художественную атмосферу, сделать содержание обучения ярким и интересным, и тогда учащиеся естественным образом интегрируются в учебный процесс и смогут концентрировать в нем свою энергию. В процессе обучения необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников, вовлекать их в игровую деятельность. Целесообразно использование новых методов и методик, применяемых как в Китае, так и в России. Например, в учебниках Т. И. Баклановой «Музыка» для 1-4 классов предусмотрены вариативные образовательные маршруты воображаемых путешествий по Музыкальному миру, имеются разнообразные коллективные, мелкогрупповые и индивидуальные творческие задания различного уровня сложности; обучающимся предлагаются увлекательные темы проектной деятельности, проблемные вопросы и задания. В каждый учебник включены развороты с диагностическими вопросами под рубрикой «Путь к Вершине творчества». В процессе воображаемого путешествия по Музыкальному миру с 1 по 4 класс, каждому учащемуся предлагается заполнять свой «Дневник музыкальных путешествий». Балльно-рейтинговая система оценок индивидуальных музыкальных достижений детей на протяжении процесса обучения музыке в начальной школе реализуется с использованием личных «рюкзачков музыкальных достижений», которые учащиеся заполняют самостоятельно [12, 13, 14, 15].

Таким образом, для преодоления проблем музыкального образования детей в начальных классах общеобразовательных школ Китая необходимо решить комплекс взаимосвязанных задач, используя инновационные образовательные системы и методики обучения музыке, разработанные не только в Китае, но также в России и других странах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сунь Хаожань, Манхаева Е. В. Современные различия концепций российского и китайского начального школьного образования // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 152-156.
2. Хэ Цзин. Анализ проблем и мер противодействия музыкальному образованию в начальных школах // Северная музыка. – 2017. – С. 169.
3. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2012. – №. 2. – С. 155-159.
4. У Мэй. Разговор о воспитании эстетических способностей учащихся в обучении музыке в начальной школе // Северная музыка. – 2020. – С. 221-222.
5. Фэн Ю. Анализ некоторых проблем музыкально-эстетического воспитания в начальных школах. – Далянь, Ляонинский педагогический университет, 2012. – 60 с.
6. Хэ Сюэюань. Музыкальное образование в начальной школе для развития творческого мышления учащихся // Навигация по искусству и науке. – 2022. – С.13-15.
7. Ху Дацзюнь. Методы развития инновационных способностей учащихся в начальном музыкальном образовании // Тяньцзиньское образование. – 2019. – С. 104-105.
8. Лю Мэй. Роль и практика музыкальных игр в музыкальном образовании начальной школы // Голос Желтой реки. – 2019. – С. 113.
9. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2012. – №. 2. – С. 155-159.

10. Ван Лицзюнь. Музыкальное образование в начальной школе: развитие эстетических способностей учащихся // Навигация по искусству и науке. – 2022. – С. 22-24.
11. Тан Цзяньфэн, Анализ эффективных стратегий сочетания музыкального и эстетического образования в начальных школах в соответствии с новым стандартом учебной программы // Еженедельный экзамен. – 2021. – С. 160-162.
12. Бакланова Т. И. Музыка. 1 класс: учебник. – М.: Просвещение, Дрофа, 2021.
13. Бакланова Т. И. Музыка. 2 класс. – М.: Просвещение, 2022. – 130 с.
14. Бакланова Т. И. Музыка. 3 класс. – М.: Просвещение, 2022. – 142 с.
15. Бакланова Т. И. Музыка. 4 класс. – М.: Просвещение, 2021. – 142 с.

REFERENSES

1. Sun' Haozhan', Manhaeva E. V. Sovremennye razlichija koncepcij rossijskogo i kitajskogo nachal'nogo shkol'nogo obrazovanija // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. № 3. Pp. 152-156.
2. Hje Czin. Analiz problem i mer protivodejstvija muzykal'nomu obrazovaniju v nachal'nyh shkolah // Severnaja muzyka. 2017. P. 169.
3. Huan Sjan'juj. Sistema muzykal'nogo obrazovanija v Kitae // Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. 2012. №. 2. Pp. 155-159.
4. U Mjej. Razgovor o vospitanii jesteticheskih sposobnostej uchashhihsja v obuchenii muzyke v nachal'noj shkole // Severnaja muzyka. 2020. Pp. 221-222.
5. Fjen Ju. Analiz nekotoryh problem muzykal'no-jesteticheskogo vospitanija v nachal'nyh shkolah. Daljan', Ljaoninskij pedagogicheskij universitet, 2012. 60 p.

6. Hje Sjujejuan'. Muzykal'noe obrazovanie v nachal'noj shkole dlja razvitija tvorcheskogo myshlenija uchashhihsja // Navigacija po iskusstvu i nauke. 2022. Pp.13-15.
7. Hu Daczjun'. Metody razvitija innovacionnyh sposobnostej uchashhihsja v nachal'nom muzykal'nom obrazovanii // Tjan'czin'skoe obrazovanie. 2019. Pp. 104-105.
8. Lju Mjej. Rol' i praktika muzykal'nyh igr v muzykal'nom obrazovanii nachal'noj shkoly // Golos Zheltoj reki. 2019. Pp. 113.
9. Huan Sjan'juj. Sistema muzykal'nogo obrazovanija v Kitae // Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. 2012. №. 2. Pp. 155-159.
10. Van Liczjun'. Muzykal'noe obrazovanie v nachal'noj shkole: razvitie jesteticheskih sposobnostej uchashhihsja // Navigacija po iskusstvu i nauke. 2022. Pp. 22-24.
11. Tan Czjan'fjen, Analiz jeffektivnyh strategij sochetanija muzykal'nogo i jesteticheskogo obrazovanija v nachal'nyh shkolah v sootvetstvii s novym standartom uchebnoj programmy // Ezhenedel'nyj jekzamen. 2021. Pp. 160-162.
12. Baklanova T. I. Muzyka. 1 klass: uchebnik. M.: Prosveshhenie, Drofa, 2021.
13. Baklanova T. I. Muzyka. 2 klass. M.: Prosveshhenie, 2022. 130 p.
14. Baklanova T. I. Muzyka. 3 klass. M.: Prosveshhenie, 2022. 142 p.
15. Baklanova T. I. Muzyka. 4 klass. M.: Prosveshhenie, 2021. 142 p.

Пань Хунюй
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: panhongyu@mail.ru

Pan Hongyu
Postgraduate student,
Department of Musical Upbringing and Education,
Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

ДЕТСКАЯ ТЕМА В ИСКУССТВЕ ПОДНЕБЕСНОЙ ИМПЕРИИ: КРУГ АВТОРОВ И ОБРАЗНАЯ СФЕРА

Аннотация. В статье рассматривается воплощение темы детства в изобразительном, литературном и музыкальном видах творчества. Автор останавливается на наиболее известных в современном Китае произведениях художников, писателей и композиторов, в которых тема детства получает свое наиболее полное воплощение.

Ключевые слова: мир детства, китайская музыка, китайская живопись, китайская литература.

CHILDREN'S THEME IN THE ART OF THE CELESTIAL EMPIRE: CIRCLE OF AUTHORS AND FIGURATIVE SPHERE

Abstract. The article deals with the embodiment of the theme of childhood in the visual, literary and musical forms of creativity. The author dwells on the most famous works of artists, writers and composers in modern China, in which the theme of childhood is most fully embodied.

Keywords: the world of childhood, Chinese music, Chinese painting, Chinese literature.

Тема детства являет собой обширный пласт творческого наследия Поднебесной империи, раскрываемый средствами литературы, живописи и,

конечно же, музыкального искусства. При этом рассмотрение детской темы в контексте творчества художников, писателей, музыкантов обеспечивает полноту представления мира ребенка в искусстве Китая. В данном контексте нельзя не заметить, что ещё с XII века именно в изобразительном творчестве тема детства начинает волновать художников. Прежде всего, дети изображались в гармонии и единении с окружающей природой, что можно наблюдать в работах Су Хань-Чэня «Дети, играющие в осеннем саду», «Четверо детей, играющих в саду», «Два мальчика, играющих крабами». Эти и другие полотна, посвященные детям, отражали «идеальную, ничем не омраченную жизнь, защищенную от невзгод» [4, 142].

Примечательно, что дети, которых рисовали на картинах, как правило, были исключительно мужского пола (изображение девочек долгое время было под запретом). Речь идет о маленьких мальчиках – продолжателях рода. Вместе с изображением детей в работах художников можно было встретить музыкальные инструменты, как, например, на полотнах Ма Юаня («Пейзаж со старыми деревьями и сидящим на земле стариком и мальчиком с лютней», «Сидящий под деревом у ручья мужчина и мальчик с лютней»).

В XX веке в изобразительном искусстве Китая детская тематика имела несколько основных направлений и так же, как и в других видах искусства эволюционировала. Основными характерными тенденциями в детской тематике в живописи стали:

- политическая и идеологическая составляющая;
- бытовой реализм;
- обращение к глубокому внутреннему миру маленького человека;
- иллюстрации к детским литературным произведениям.

В числе лидеров, наиболее часто обращающихся к теме детства, назовем имя восхитительного акварельного мастера Лю Юншена. Несмотря на то, что его наследие вбирает в себя множество работ, на которых

изображены пейзажи, животные, цветы и т.д., особое место в творчестве художника занимают портреты взрослых людей и детей. Лю Юншен – блестящий мастер в изображении человеческого лица. Поскольку он умел уловить настроение, передать состояние души того, кого он изображает, его акварельные портреты продолжают удивлять и потрясать и сегодня. В работах «Тибетские дети», «Ребенок с Запада Китая» Лю Юншен не только отчётливо выписывает детское личико, но и максимально полно передаёт всю глубину детской души. Когда смотришь на такой портрет, кажется, что эти дети знают нечто большее, чем многие взрослые.

Помимо Лю Юншена детская тематика привлекала к себе и таких китайских художников, как супруги Сяо Фэн и Сун Жэнь. В их совместном творчестве гармонично и неразрывно слиты жизнь и инициируемое этой жизнью вдохновение. Изображения детей в творчестве этих художников неразрывно связаны с идеологией и революционными идеями борьбы, народного освобождения, чувствами и мыслями человека послевоенного времени. Не избежал идеологического давления в картинах, посвященных миру детства, и выдающийся китайский живописец Цзян Чжаохэ. В его творческой копилке такие полотна, как «Бродячий мальчик», «Мальчик продает горький чай», «Ребенок и голуби», «Картина продажи ребенка».

Отдельной темой в его произведениях становится тема грамотности, ведь в Народном Китае грамоте обучаются все – и молодые и старые. Об этом повествует одна из картин Цзян Чжао-хэ «Внучка читает газету для дедушки». Сдержанно и просто рисует художник задумавшегося старика с устремленными вдаль глазами, который как бы видит перед собой все то, что читает сидящая рядом внучка-пионерка. Картина «Беженцы» – самая важная репрезентативная работа Цзян Чжаохэ. Она была задумана в 1941 году, будучи завершена в 1943 году. Работа высотой 2 метра и длиной около 26 метров показывает несчастную жизнь бегущих от войны людей (см. рис. 1).

На картине более ста бездомных, большинство из которых – маленькие дети. Композиция в основном состоит из крупных планов, подчеркивающих индивидуальность изображения. Они стали реалистическим шедевром «портрета для народа», показывающим, что художник детально разбирается в противоречиях и конфликтах времени, в которое он живет. Примечательно, что изображенные персонажи – бедные и несчастные беженцы – отличаются простотой, добротой и нежеланием поддаться судьбе.

Рисунок 1 – Цзян Чжаохэ. Фрагмент картины «Беженцы» (1941-1943 гг.)

Особой стороной воплощения детской образности стала китайская литература. Среди наиболее ярких ее представителей можно отметить Хань Цзы. В «Повести о маме» автор трогательно раскрывает чувство материнской любви, самой сильной любви в природе. Тема взросления воплощена у авторов следующих произведений:

• «Твоя высота» (你的高地, 1987) Мэй Цзиханя;

• «Дайте мне мой резец» (我要我的雕刻刀, 1987) Лю Цзяньпина;

• «Опасный перекат» (险滩, 1989) Чжу Сяовэня;

• «Далёкие истоки Хуанхэ» (遥遥黄河源, 1990) Чэнь Ли;

• «Чёрные волосы» (黑发, 1990) Чэнь Даньяня и др.

Подобно теме, связанной с освоением китайским народом основ грамоты, ставшей животрепещущей для ряда художников, тема ученичества затрагивается в автобиографических повестях Гао Юй-Бао («Я хочу учиться»), а также Чжу Минцжэн и Чжу Минцзюнь («Три учителя»). Детский досуг, исполненные таинственности и волшебства детские игры, представлены в произведениях Чу Чэн («Тайна разрушенного храма»), Чжан Цзай-сюе «Волшебные превращения», Лао Шэ («День рождения Сяопо»).

Детская тема многократно привлекала внимание к себе и китайских композиторов разных поколений. При этом непреходящее культурное значение приобрели детские сочинения в фортепианной музыке. Как справедливо отмечают исследователи, фортепианная детская музыка китайских авторов представляет собой весьма самобытный художественный феномен, который вбирает в себя многоцветную палитру тем и образов. Особое звучание им придает своеобразие фактуры, ладовых наклонений и специфичная метро-ритмика [1].

Необходимо отметить, что фортепианные пьесы детской тематики китайских авторов с течением времени претерпевают довольно значительную эволюцию. Этот процесс связан с интенсивным освоением в XX веке китайскими композиторами музыкального опыта зарубежных стран, с возможностью выезда за границу и непосредственного обогащения слуховых и образных композиторских представлений. Детские фортепианные циклы китайских композиторов до середины XX столетия отличаются в достаточной степени традиционностью и обладают характерной программностью. В них композиторы очень часто обращаются к определённым образным сферам, а именно:

• к национальным традиционным картинным, пейзажным изображениям, портретным зарисовкам;

• к состояниям созерцания природы, окружающего мира (что в большинстве случаев отражает особую ментальность, философичность, конфуцианские линии в философии китайской нации, которые человек впитывает с самых ранних лет своей жизни);

• к изображению определённых сцен детской жизни (прогулка, бег по дороге, по полю, игры детей, в первую очередь, фольклорные игры, атмосфера национальных праздников и т.п.);

• к обрядам и обычаям;

• к определённым эмоциональным состояниям детей (радость, грусть, веселье и т.п.);

• к миру животных и его взаимодействию с миром ребёнка;

• мир сказки.

Неизменными приметами музыкальных впечатлений юных граждан Поднебесной империи также оставались спорт, цирк, зоопарк и т.п.

Несколько иначе стали обстоять дела во второй половине XX века. В детском китайском композиторском творчестве наметились определённые сдвиги в сторону усложнения музыкального материала, образности, подчас не столь откровенной, а порой и скрытой программности. Усложнение стало происходить в сторону более глубинных тематических, образных и музыкальных связей между пьесами в детских циклах, с допущением конфликтности, сопоставлений и более резких контрастных элементов, что обусловливало определённое усложнение и на уровне технического исполнения данных сочинений. В этой связи наметилась опора на современный композиторский опыт западно-европейских авторов. Процессы интеграции европейского музыкального языка, современных мировых

композиторских техник, вывели детскую тематику в творчестве китайских композиторов на новый этап её развития [2].

Новая образность потребовала и новых средств ее воплощения. Музыкальные формы в детских фортепианных циклах китайских композиторов варьируются от самых простых, классических, до порой сложно определяемых и достаточно размытых. Часто все это сопряжено с опорой на характерную национально-ладовую основу и танцевально-песенные жанры. Здесь же необходимо упомянуть и обращение к звуковым имитациям традиционных национальных китайских музыкальных инструментов, в числе которых назовем сяо, дишен, эрху и баньху, цинь, пипа, чжен и даже бочжун, дагу, бо, юньло, муюй[1].

Все это необыкновенно обогащало фортепианную музыку для детей, обеспечивая ее выход на мировой уровень. Среди одних из самых популярных китайских композиторов, которые работали в жанре фортепианной детской музыки в XX веке, были Дин Шандэ, Ли Чжонгуан, Лию Шикун, Ли Сиан. Их сочинения активно издавались в различных сборниках детской и юношеской музыки. В частности, к 30-летию Китайской Народной Республики (1979 г.) вышел сборник, получивший название «Детская музыка разных авторов». Собранные в нём пьесы показательны с точки зрения методических и педагогических исполнительских приёмов, способов выразительности. Все они, как правило, отмечены определёнными техническими трудностями в отношении фактуры, метро-ритма, передачи эмоциональной палитры мира ребенка. Примечательно, что данный сборник вызывает аналогии с «Микрокосмосом» Б. Бартока, что проявляется в

[1] *Сяо* – вертикальная китайская свирель; *шэн* – губной орган, играющий в китайской космологии значительную роль, как правило, изготавливался из тыквы; *эрху* и *баньху* – китайские скрипки, имеющие по две струны; *цинь* – струнный щипковый инструмент; *пипа* – струнный щипковый инструмент, род китайской лютни (мандолины); *чжэн* – представитель струнных инструментов, разновидность цитры; *бочжун* – китайский колокол, подвешиваемый на перекладину; *дагу* – разновидность большого барабана; *бо* – китайский металлический колокол; *юньло* – китайский гонг; *муюй* – ударный инструмент, представляющий собой деревянный колокол без языка. Подробнее по данному вопросу см.: [3; 5]

динамике развития пьес от простых к сложным, в опоре на исконные древние фольклорные слои в сочетании с современными тенденциями и стилевыми направлениями.

В детских пьесах китайских композиторов отразились и историко-культурные тенденции своего времени. В качестве примера можно привести произведения композитора Хуан Хувей (род. 1932 г.) – профессора Сычуаньской консерватории, который является крупнейшим композитором XX века в Китае, написавшим большое количество пьес для детей. Среди адресованных детской аудитории произведений Хуан Хувея обращают на себя внимание следующие образцы:

• «Весёлый пастушок»;

• «Пастушок ждёт Красную Армию»;

• «Коммунистическая песня для детей»;

• «Маленький часовой на Южном море».

Очевидно, что в обозначенных пьесах присутствует идеологическая направленность, под знаком которой образы пастушка являют собой символ отцовства, пастырства. Вместе с тем, именно пастушеская тема демонстрирует преемственность музыкального и изобразительного видов искусства, обнаруживая между ним глубинные связи. В частности, на картине Лию Сонниана, созданной в эпоху Сун (X-XIII вв.), можно увидеть две фигуры – старика и пастуха. Если в первом обнаруживают себя приметы мудреца, то второй символизирует человеческие связи, благодаря которым осуществляется преемственность мысли. Другими словами, мудрец, наставник, учитель, отец сродни пастырю-пастуху, который заботится о сохранении своей паствы (своего стада).

В целом широкое распространение детской тематики в фортепианном искусстве Китая, безусловно, связано с тем, какую роль стало играть фортепианное исполнительство в XX веке в Китае. Окончательная

«реабилитация» этого инструмента произошла в связи с возникшим интересом к фортепиано, с появлением выдающихся, блестящих китайских пианистов своего времени. Игра на фортепиано стала не просто данью и обязанностью для китайских детей, но и широко проникла в быт народа. В данном контексте нельзя не заметить, что много общего детская тема в китайских фортепианных циклах имеет с циклами европейских и русских композиторов. Это, прежде всего, проявляется в образах и идеях, в программности, в опоре на фольклор, в явственной педагогической, а порой и чисто инструктивной направленности произведений [1].

Подытоживая все вышеизложенное, заметим, что для китайской детской музыки характерна тесная связь с другими видами и жанрами искусства. Прежде всего, связи обнаруживаются с полотнами знаменитых китайских художников, которые не раз обращались к детской тематике, образам и характеристикам детской жизни, эмоциям и чувствам малышей и подростков. Развиваясь и эволюционируя с течением времени, китайская детская тематика не избежала идеологических перекосов и влияний социокультурных событий XX века. Особое влияние на воплощение детской тематики в музыке китайских композиторов оказали представители западно-европейского искусства, а также русские композиторы. Китайская детская тема в музыке при этом осталась достаточно самобытной и всегда исходила их традиций китайского фольклора и древнейших его пластов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Ченьдо. Сочинения китайских современных композиторов в запечатлении детской музыки [Электронный ресурс]. – URL: https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2466-3905/2016/2466-39051607457C.pdf (дата обращения: 02.04.2021).
2. Ли Чжэн, Красовская Е. П. Программные произведения китайских композиторов как предмет освоения в классе фортепиано в высших учебных заведениях Китая. [Электронный ресурс]. – URL:

https://cyberleninka.ru/article /n/programmnye-proizvedeniya-kitayskih-kompozitorov-kak-predmet-osvoeniya-v-klasse-fortepiano-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah-kitaya (дата обращения: 12.05.2021).

3. Музыкальные инструменты Китая / Под ред. и с доп. И. З. Алендера. – М.: Музгиз, 1958. – 51 с.
4. Пострелова Т. А. Академия живописи в Китае в X-XIII вв. – М.: Главная редакция восточной литературы изд. «Наука», 1976. – 270 с.
5. Чжен И. А. Традиционная инструментальная музыка Китая и Монголии в контексте диффузных процессов // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 3 (31). – С. 222-228.

REFERENSES

1. Van Chen'do. Sochineniya kitaiskikh sovremennykh kompozitorov v zapechatlenii detskoi muzyki. URL: https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/2466-3905/2016/2466-39051607457C.pdf (accessed: 02.04.2021).
2. Li Chzhen, Krasovskaya E. P. Programmnye proizvedeniya kitaiskikh kompozitorov kak predmet osvoeniya v klasse fortepiano v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Kitaya. URL: https://cyberleninka.ru/article /n/programmnye-proizvedeniya-kitayskih-kompozitorov-kak-predmet-osvoeniya-v-klasse-fortepiano-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah-kitaya (accessed: 12.05.2021).
3. Muzykal'nye instrumenty Kitaya / Pod red. i s dop. I. Z. Alendera. M.: Muzgiz, 1958. 51 p.
4. Postrelova T. A. Akademiya zhivopisi v Kitae v Kh–XIII vv. M.: Glavnaya redaktsiya vostochnoi literatury izd. «Nauka», 1976. 270 p.
5. Chzhen I. A. Traditsionnaya instrumental'naya muzyka Kitaya i Mongolii v kontekste diffuznykh protsessov // Gumanitarnyi vektor. 2012. № 3 (31). Pp. 222-228.

Чэнь Сюй
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова»,
e-mail: 18295266@qq.com

Chen Xu
Postgraduate student,
Lomonosov Moscow State University

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЗЫКИ С ИСКУССТВОМ ЖИВОПИСИ

Аннотация. Целью статьи является изучение взаимосвязи музыки с искусством живописи. Автором предпринята попытка рассмотреть особенности развития данной темы в исторической перспективе и представить синтез как иерархическую структуру. Также автором дается понятие «синтеза» и приводится обзор существующих научных исследований синтеза данных видов искусств. В основе статьи лежит попытка категоризации синтеза музыки и живописи на основе выделения взаимосвязей в сюжетности и обращения к историческим сюжетам, эмоциональном отклике, эволюционном развитии, композиции и средств выразительности на примере произведений музыки и искусства. В статье также рассматриваются авторы, совмещающие композиторскую деятельность и живопись в своем творчестве, и дается краткий обзор их произведений. В заключении приведена основа характеристика данных категорий.

Ключевые слова: синтез, синтез искусств, взаимосвязь искусств, музыка, живопись.

RELATIONSHIP OF MUSIC WITH THE ART OF PAINTING

Abstract. The purpose of the article is to study the relationship of music with the art of painting. The author made an attempt to consider the features of the development of this topic in a historical perspective and present the synthesis as a

hierarchical structure. The author also gives the concept of "synthesis" and provides an overview of existing scientific studies of the synthesis of these types of arts. The article is based on an attempt to categorize the synthesis of music and painting on the basis of highlighting the relationships in the plot and referring to historical plots, emotional response, evolutionary development, composition and means of expression on the example of works of music and art. The article also discusses the authors who combine composing and painting in their work and gives a brief overview of their works. In conclusion, the basic characteristics of these categories are given.

Keywords: synthesis, synthesis of arts, interconnection of arts, music, painting.

Искусство само по себе представляет собой отражение той действительности, которая окружает человека и является средством передачи сущности окружающего мира наравне с другими областями знания и науки. Исследователь Антонио Банфи говорил, что сама история искусства хранит в себе развитие человечества как процесс, подверженный идеализации [3, 30].

Музыка отражает действительность, которая окружает нас, не менее ярко, чем другие виды искусств. Основой музыки можно назвать ритм, представляющий собой обособленный вид временных процессов течения жизни человека. Этот ритмический принцип и многие другие также запечатлеются и в живописи, которая подразумевает слияние разнообразных форм и перспектив, которые возникают у зрителя в процессе восприятия художественного произведения. Таким образом, мы можем говорить не только о взаимосвязи музыки и живописи в плане впечатления на слушателя/зрителя, но и их общей цели передачи того, что окружает человека и того, что он чувствует в определенном временном контексте эпохи.

Вопросы синтеза искусств берут свое начало еще в античных временах, когда Пифагор Самосский обнаружил, что строение музыки подчиняется цифровым пропорциям. На основе этого открытия в Ньютон сделал вывод, что звук и цвет темперируются в разных видах искусства. Вопросы о взаимосвязи искусств в своих трудах рассматривали Б. В. Асафьев, Н. А. Дмитриева, М. А. Марутаев и другие исследователи. Особенно тщательно вопросом взаимосвязи музыки и живописи занимались П. А. Флоренский («Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительном искусстве») и А. Ф. Лосев («Музыка как предмет логики»). Многие исследователи обращались также в эстетики, через призму которой рассматривали данное явление синтеза с древнейших времен и до современных технологий. Все это позволяет и нам изучить данное явление и даже предположить пути его дальнейшего развития.

Также можно найти и современные исследования синтеза музыки и искусства живописи. Например, в статьях И. Новичковой «Первый синтезатор АНС Евгения Мурзина: к проблеме синтеза музыки и живописи», Н. Королевской «Хоровая "живопись" Е. Гохман», в которых авторы исследуют сам механизм взаимодействия музыки и живописи (детская хоровая антология Е. Гохман). Последнее «превращение», репрезентирующее детский хоровой театр, корреспондирует с исследованием аналогичных контактов (музыки и театрализованной визуализации исполнительского процесса) в пространстве инструментального театра в статьях В. Петрова («Соотношение музыкального и визуального начал в произведениях инструментального театра Карлхайнца Штокхаузена» и др., Девятый том). Более традиционное видение предлагает О. Б. Барабаш в работе «Поэтический текст хорового сочинения в парадигме рационально-логического и духовно-эстетического методов анализа», производя исследование соотношения существующих в методологии подходов к

анализу метафизики текста представителей структурализма и русской философско-религиозной мысли XIX-XX веков.

В XX веке в целом вопросы синтеза музыки и живописи вновь актуализировались. Однако стоит сказать, что тесный синтез между искусствами не ведет ких объединению.

С помощью теоретического анализа трудов авторов, мы также попробуем обосновать существующую взаимосвязь музыки и живописи и выделить категории синтеза этих видов искусств.

В нашем исследовании мы опираемся на понятие «синтез искусств», разработанное Г. П. Степановым. Учёный понимает под ним сочетание разных видов искусств, где каждый компонент служит самостоятельной единицей формы и содержания. Образ, который возникает в процессе соединения этих искусств в итоге переходит в новое явление со сложной структурой и, по мнению автора, переходит в категорию совершенно новых видов искусств [8, 134].

Процессы синтезирования в искусстве можно рассматривать как целостную систему, в которой существую свои уровни взаимодействия. Допустим, высший уровень можно выделить как диалог между музыкой и живописью на основе драматургического взаимодействия. Низший уровень в таком случае относится к ритмике, цветовым особенностям, пластике, звуку и т.д. Каждый уровень может также образовывать свои собственные подуровни, но в любом случае будет содержать определенные характеристики, которые при взаимодействии и взаимопроникновении будут образовывать психологические и эстетические характеристики [4].

В трудах многих исследователей можно найти попытки разделить синтез музыки и живописи на этапы. Часто в методической литературе сначала выделяют связь образности и содержания в произведениях искусств, затем – слияние разных культурных особенностей и взаимодействие стран.

Данные связи можно обосновать с учетом исторического развития, различных происходящих в мире событий, которые, несомненно, оказали большое влияние на композиторов и художников разного времени. Внешние и внутренние взаимосвязи в свою очередь мы можем увидеть в сюжетах, которые использовали творцы для создания своих произведений и духовной, эмоциональной связи, что, скорее, относится к психологическому уровню восприятия.

Очень многие известные творцы пытались соединить музыку и живопись. Например, В. Кандинский объединял между собой разные цвета и тембры, успешно воплощая это в своих работах, которые носили музыкальные названия (например, «Фуга» 1914 года). Отечественные композиторы Н. А. Римский-Корсаков и А. Н. Скрябин обладали цветным слухом: каждая тональность воспринималась ими как отдельный цвет. Здесь можно отметить, что связь существует в обе стороны: как музыкальные образы могут вызывать ассоциации с цветом, так и наоборот, сочетание цветов на холсте может отсылать к разным музыкальным произведениям – все дело в нашем восприятии. Также отметим, что исследования цветовосприятия музыки продолжаются и сегодня, а на пути своего развития данная тематика изучалась не только искусствоведами и музыковедами, но и психологами.

Часто и художники, и композиторы обращаются к историческим сюжетам – например, к мифу об Орфее. Композиторов в нем привлекает то, что в самом сюжете прописано значение музыки для героя – ведь благодаря своему таланту Орфею удается пройти множество испытаний. Считается, что первая в истории опера была написана Монтеверди именно на этот сюжет. Художников же здесь привлекает и огромный выбор локаций, и драматизм истории, ну и, конечно, ее метафоричность. Посмотрите, например, на

картину Эдварда Пойнтера «Орфей и Эвридика», где герой сжимает в одной руке лиру, а в другой Эвридику.

Говоря об эмоциональном синтезе, пожалуй, лучше всего такое соответствие легко обнаружить на примере импрессионистов. Музыка Клода Дебюсси дополняет картины Клода Моне, а картины Поля Сезанна сочетаются с музыкой Мориса Равеля. Это происходит от того, что музыкальный импрессионизм в целом ориентировался на живопись. Отход от реализма, нежелание просто подражать жизни и пытаться создать образ, сквозь который всегда будет видно настроение автора – такое кредо выбрали для себя импрессионисты [9].

Особую связь интересно рассмотреть и с точки зрения композиции. В академической живописи композиция является целостным пластом произведения, за счет которого оно смотрится единым организмом и подчиняет себе все отдельные элементы. В живописи композиция позволяет выстроить предметы в пространстве определенным образом, уравновешивая тени, цвета, оттенки [8]. Такое же расположение можно увидеть и в музыке: произведение всегда несет в себе одну или несколько лейт-мотивов, среди которых расположены второстепенные (например, в вокальных произведениях на передний план выдвинута партия вокалиста, которую поддерживает аккомпанемент, или же в классической сонате – мы видим главную тему и побочную). Сюда же можно отнести и контрастность – в живописи это сопоставление масштаба и цвета, а в музыке – соотношение музыкальных средств выразительности (силы звука, разных регистров, темпов) [2].

Еще одним важным выразительным средством является тембр в музыке. Как раз тембр можно уверенно соотносить с оттенками красок в живописи, так как различные тембры напрямую соотносятся с колористкой, окрашивая музыку в совершенно разные тона и настроения. Стоит только

изменить, например, инструмент звучания – и тембр заиграет совершенно другими красками [5].

Нельзя также не отметить, что в истории искусства известны те, кто совмещал мастерство создания музыкальных произведений и профессионально занимался живописью. Например, М. Чюрленис создавал многочастные циклы: «Соната Солнца», «Соната звезд». А. Шенберг известен как автор картин «Портер дамы», «Видения». В их творчестве синтез искусств основывался на особой музыкальности, которой обладали живописные полотна и живописной ритмикой, которой были наделены написанные ими музыкальные произведения [1].

Говоря о единстве эволюции и ее влияния на оба вида искусства, отметим, что многие музыковеды занимались исследованием данного вопроса, выявляя основные вехи эволюционного развития. Например, музыковед М. Райс посвятил этому свои исследования и статьи, отмечая, что, если в Средневековье есть расхождения эволюционного соответствия в развитии и живописи (оба искусства все же шли разными путями развития), но принципы эстетики были общими и были обусловлены религиозными воззрениями того времени [7].

Художник не ограничен в использовании форм так же, как и композитор. Оба творца могут экспериментировать с формами построения своих произведений, средствами их выразительности. Синтез искусств может происходить на абсолютно разных уровнях, а современные цифровые средства дают простор для действия и фантазии – например, существующие на сегодняшний день цифровые выставки живописи совместно с музыкальным сопровождением.

Также на сегодняшний день популярны такие виды современного искусства, как перформансы, медиаискусство, хэппенинги. Все это позволяет по-новому взглянуть на синтез музыки и живописи с помощью современных

мультимедийных технологий и составить единую смысловую композицию за счет сочетания разнообразных материалов, способов воздействия на зрителя и слушателя. Популярен, например, видео-арт, который существует в пространстве интернет и, несомненно, выводит синтез музыки и живописи на новый уровень.

Хотелось бы сказать и о том, что достаточно ярко синтез музыки и живописи проявляется в оперном искусстве, которое выступает связующим звеном, представляющим живопись как окружение (декорации), помещение зрителя в соответствующую обстановку, эпоху, исторические события. Музыка в этом случае – центр развития событий, сюжетная составляющая, создающее то самое неповторимое впечатление. Следующая взаимосвязь непременно находится в сюжетах, которые используют и художники, и композиторы: множество произведений написаны на основы разных сцен из древнегреческих, древнеримских, библейских сюжетов, важных исторических событий.

Однако, по нашему мнению, самый важный синтез и взаимовлияние можно обнаружить в эмоциональном посыле двух рассматриваемых нами видов искусств. И музыка, и живопись непременно ставят перед собой цель эмоционального воздействия на своего зрителя и слушателя. Музыка и живопись выражают индивидуальность своего творца, разные настроения и образы, которые затрагивают в человеке самые глубинные струны его души, вызывают сильный эмоциональный отклик.

В заключении хотелось бы отметить, что, конечно же, синтез музыки и живописи не ограничивается лишь областью колорита и звука и многие художники, писатели, поэты пытались найти другие точки соприкосновения музыки и живописи. Данные поиски продолжаются и по сей день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багирова Л. М. Культурологические и психосемиотические аспекты музыкальной синопсии: Дисс. кандидата культурологии. – Саратов, 2002. – 179 с.
2. Бакуто С. В. Категория пространства в научно-философской мысли и в художественной практике Нового времени // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 6 (44): в 2-х ч. – Ч. II. – С. 22-26.
3. Банфи А. Философия искусства. – М.: Искусство, 1989. – 383 с.
4. Мун Л. Н. Синтез искусств как постоянно развивающийся процесс порождения нового в искусстве, образовании, науке и его импровизационная природа [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Педагогика искусства». – 2008. – N 2. – URL: http://www.art-education.ru/ sites/default/files/j ournal_pdf/mun_l .n.pdf (дата обращения: 08.06.2022).
5. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.
6. Потапова Е. Н. «Дух времени» как культурно-историческая основа синтеза искусств: онто-гносеологический аспект (на материалах анализа западноевропейской и российской культур XIX-начала XX в.в.): дисс. ... канд. филос. наук: 24.00.01. – Тамбов, 2012. – 150 с.
7. Райс М. Взаимодействие живописи и музыки в европейском искусстве [Электронный ресурс] // Израиль XXI век: музыкальный журнал. – 2008. – № 8. – URL: http:// www.21israel-music.com/Zhivopis3.htm (дата обращения: 08.06.2022).
8. Степанов Г. П. Взаимодействие искусств. – Л.: Знание, 1973. – 184 с.
9. Федотов В. М. Музыкальные основы творческого метода М. К. Чюрлёниса. – Саратов: изд-во Саратов. ун-та, 1989.

REFERENSES

1. Bagirova L. M. Kul'turologicheskie i psikhosemioticheskie aspekty muzykal'noi sinopsii. Diss. kandidata kul'turologii. Saratov, 2002. 179 p.
2. Bakuto S. V. Kategorija prostranstva v nauchno-filosofskoj mysli i v hudozhestvennoj praktike Novogo vremeni // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. 2014. № 6 (44): v 2-h ch. Ch. II. Pp. 22-26.
3. Banfi A. Filosofija iskusstva. M.: Iskusstvo, 1989. 383 p.
4. Mun L. N. Sintez iskusstv kak postojanno razvivajushhijsja process porozhdenija novogo v iskusstve, obrazovanii, nauke i ego improvizacionnaja priroda // Jelektronnyj nauchnyj zhurnal «Pedagogika iskusstva». 2008. N 2. URL: http://www.art-education.ru/ sites/default/files/journal_pdf/mun_l .n.pdf (accessed: 08.06.2022).
5. Nazajkinskij E. V. O psihologii muzykal'nogo vosprijatija. M.: Muzyka, 1972. 384 p.
6. Potapova E. N. «Duh vremeni» kak kul'turno-istoricheskaja osnova sinteza iskusstv: onto-gnoseologicheskij aspekt (na materialah analiza zapadnoevropejskoj i rossijskoj kul'tur XIX-nachala XX v.v.): diss. ... kand. filos. nauk: 24.00.01. Tambov, 2012. 150 p.
7. Rajs M. Vzaimodejstvie zhivopisi i muzyki v evropejskom iskusstve // Izrail' XXI vek: muzykal'nyj zhurnal. 2008. № 8. URL: http:// www.21israel-music.com/Zhivopis3.htm (accessed: 08.06.2022).
8. Stepanov G. P. Vzaimodejstvie iskusstv. L.: Znanie, 1973. 184 p.
9. Fedotov V. M. Muzykal'nye osnovy tvorcheskogo metoda M. K. Chjurljonisa. Saratov: izd-vo Saratov. un-ta, 1989.

Кан Мэн
аспирант,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail: 1083407436@qq.com

Kang Meng
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University

ОСНОВНЫЕ ТЕМЫ КИТАЙСКОЙ КИНЕМАТОГРАФИИ ПЯТОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассказывается о китайском кинематографе пятого поколения и раскрываются основные темы, которые затрагиваются в фильмах тех лет. Данное исследование впервые проводится на русском языке и содержит некоторые уникальные сведения, касающиеся кинематографа этого периода времени. Автор отмечает, что после реформ открытости 1978 года Китай открыл новую политическую, экономическую и культурную модель, и киноискусство также начало проводить социальную рефлексию и культурные исследования.

Ключевые слова: пятое поколение, китайский кинематограф, Пекинская киноакадемия, киноиндустрия, новое китайское кино, киномузыка, темы и образы в кино, японо-китайская война.

THE MAIN THEMES OF CHINESE CINEMATOGRAPHY OF THE FIFTH GENERATION

Abstract. The article tells about the Chinese cinema of the fifth generation and reveals the main themes that are touched upon in the films of those years. This study is conducted for the first time in Russian and contains some unique information concerning the cinema of this period of time. The author notes that after the openness reforms of 1978, China opened a new political, economic and cultural model, and cinema also began to conduct social reflection and cultural research.

Keywords: fifth generation, Chinese cinema, Beijing Film Academy, film industry, new Chinese cinema, film music, themes and images in cinema, Sino-Japanese war.

Одной из важнейших вех в китайской истории стало время 80-годов XX века. 1984 год стал знаковым этапом в истории китайского кино. 78-й выпуск Пекинской киноакадемии, вышедший после «культурной революции», объявил миру о новом китайском кино серией работ: «Один и восемь» (Чжан Цзюньчжао), «Жёлтая земля» (Чэнь Кайге), «Охотничье поле Заза» (Тянь Чжуанчжуан), «Кровавая чёрная долина» (Ву Цзинью) и др. [12].

Конец «культурной революции» породил размышления всего общества о политической культуре и вызвал нетерпеливое ожидание реформ в элитных культурных группах. Политика открытости 1978 года Китай дало толчок к становлению новой политической, экономической и культурной модели. Киноискусство также начало проводить социальную рефлексию и культурные исследования. С реформой экономики кино, как носитель эстетики, взяло на себя функцию просвещения общественности. Находясь с одной стороны под руководством партии и государственного аппарата, киноиндустрия раскрылась с другой стороны, со стороны постепенного открытия интереса к развитию рынка.

Другими словами, стало складываться нечто вроде «поиска корней – возрождение национальной культуры, национальных традиций, национального духа – с одной стороны и просвещения, критики – с другой» [13].

Режиссёры в пятом поколении несут чувство ответственности режиссёров четвёртого поколения и продолжают исследовать путь киноискусства, используя идеологию персонализации изображения,

моделирования фильмов и аудиовизуального языка, чтобы выразить внимание творческого субъекта и его размышления о социальной культуре.

Первый фильм пятого поколения режиссёра Чжан Цзюньчжао повествует о событиях Второй мировой войны и сопротивлении китайского народа японским захватчикам. Называется он «Один и восемь». Для съёмок фильма была создана первая в стране молодёжная съёмочная группа (средний возраст 25 лет), в состав которой вошли четыре недавних выпускника Пекинской киноакадемии: Чжан Цзюньчжао, Чжан Имоу, Сяо Фэн и Хэ Цюнь.

В фильме рассказывается история инструктора Восьмой армии Ван Цзиня, который был несправедливо осуждён и заключён в тюрьму [5].

В фильме удачно передан образ «одного», подчёркнут стойкий дух и революционная целостность Ван Цзиня. «Один и восемь» - это гимн идеалам коммунизма, исполненный другими художественными средствами, среди которых особую роль выполняет операторская работа: цвет, игра света и тени, крупные планы героев.

Тему роли коммунистической партии в достижениях Китайской республики продолжает ещё одна всемирно признанная работа пятого поколения - фильм Чень Кайгэ ***«Жёлтая земля»*** (1984). События в фильме также происходят во время Второй мировой войны и вторжения японцев на территорию Китая. Ради борьбы с захватчиками объединяются две конкурировавшие силы - правительство Гомильдан и Компартия. Главный герой - молодой солдат-коммунист Гу Цин, собирает народные песни в отдалённой провинции, чтобы с их помощью поднять боевой дух армии. В результате, сельские жители массово присоединяются к действующей армии, в том числе и молодая девушка Цуйцяо, сбежавшая в армию прямо из-под венца [3].

Так же, как в «Один и восемь», в «Жёлтой земле» прослеживается линия, раскрывающая великую значимость каждого отдельного коммуниста. Именно коммунистам принадлежит лидерство в защите родной земли, даже не смотря на то, что в тот момент они были далеки от реального управления государством.

Кроме того, «Жёлтая земля», как и «Один и восемь» - это гимн национальной культуре Китая. Эти два фильма определили стилевой тон всей кинопродукции пятого поколения. Эффект фольклоризации достигнут, прежде всего, цветовыми решениями картины, глубокой операторской проработке каждого кадра (оператор – Чжан Имоу).

Особое место в картине принадлежит песням. Открывающая картину песня девушки, звучащая в прологе к фильму, играет важную роль в последующей драматургии фильма. Эта мелодия относится к знаменитым народным песням Северной Шанси. Ее характер глубоко печальный, тоскливый, как и жизнь тех людей, о которых ведется повествование в фильме. Одновременно эта песня служит характеристикой главной героини. Подчеркнем, что песня звучит в сопровождении европейского симфонического оркестра, в котором ведущая роль отведена струнной группе, играющей в унисон. Теплый мягкий тембр скрипок хорошо сочетается с образом молодой девушки Цуй Цяо и спокойным течением вод Хуанхэ в кадре.

Приглушенный характер музыкального сопровождения в сценах в доме также оттеняет простоту внутреннего убранства жилища и соответствует темному фону комнат. Грусть начальной песни, исполняемой одноголосно, сопровождает процесс плетения, однообразие движений. Диалог Цуй Цяо и Гу Цина, зашивающего туфли, также сопровождается проникновенными звуками песни-лейтмотива, исполняемого попеременно гуджен и скрипкой.

Характер главной героини обрисован всесторонне и полно именно музыкой. Она не только сопровождается звучанием начальной песни, не только сама ее поет, но в моменты, когда счастье ее переполняет, композитор включает весь симфонический оркестр, особенно выделяя унисоны скрипок, звучащие проникновенно с нотками светлой печали. В сцене прощания с Гу цином героиня поет песню «Бай Линцзы не может переплыть реку, Я не могу забыть тебя до конца своей жизни» без сопровождения. Безысходность ситуации подчеркивается общим планом кадра, в котором маленькая фигурка героини буквально теряется на фоне пыльного бескрасочного пейзажа. Значимость звучанию песни придает реверберация, создающая эффект огромного пространства горного массива, в котором песня буквально сливается с завыванием ветра.

Напротив, яркие, звонкие тембры народных инструментов, открытая резкая манера звукоизвлечения солистов-мужчин в сценах свадьбы подчеркивают всеобщее веселье толпы на открытом воздухе. Звонкий тембр шэна сопровождает сцены полевой работы.

Панорамные съемки сопровождаются кантиленной мелодией, длительно выдержанный последний звук которой постепенно смолкает в дали, как эхо в горах. Эта мелодия обрисовывает однообразный пейзаж, на фоне которого разворачивается жизнь бедной крестьянской семьи.

Наряду с песней-лейтмотивом, в картине показаны обычаи северного Китая. Уже в первой сцене прибытия в деревню Гу Цина на экране звучат различные обрядовые песни, а также инструментальные наигрыши шена в ансамбле в другими инструментами (шен, барабаны). Две народные песни исполняются солистами без сопровождения в характерной резкой манере в высоком регистре. Младший брат героини поет шуточную песню, вызывая смех у героев. Но и эта песня оказывается важной: в сцене прощания с сестрой мальчик вновь поет эту песню, как бы с надеждой на будущее.

Особой масштабностью отличается сцена заклинания дождя, решительные танцы воинов под звуки барабанов, гонгов и шенов, сопровождаемые коллективными возгласами «Эй-хэй-хэй!». Эти сцены передают огромную силу и колоссальную энергию масс народа, охваченных единым порывом.

Эпизод японо-китайской войны 1930-1940-х гг. показан в фильме ***«Чёрная долина»***[1] режиссёра Ву Цзинью. Эта картина также повествует об огромной роли коммунистов и беспомощности правительства Гомильдан. В самый ответственный для страны момент именно коммунисты выступают как прогрессивные силы, способные противостоять вражескому натиску и сплачивать нацию [15]. Совсем в других условиях, но не менее решительно действуют герои таких лент, как: «Ограниченные полномочия» режиссёра Ся Гана. «Восходящие облака» и «Первый секретарь» Чэнь Госина.

В драме ***«Ограниченные полномочия»*** показана повседневная жизнь рядового партийного работника, в которой тесно переплетено личное и общественное. Секретарь горкома партии, только что вступивший в должность, сталкивается с природными и техногенными стихийными бедствиями. В ходе расследования выясняется, что источником этих бедствий является ведущее городское предприятие, на котором руководящую должность занимает его дочь. В фильме показано как различные внутренние и внешние проблемы становятся фактором партийной стойкости, которая, в конечном счёте, помогает главному герою справиться с трудностями и на практике применить свои руководящие способности [6].

Главная идея, красной нитью проходящая через это кино, – недопущение партийными кадрами превышения своих полномочий. Но, с другой стороны, подавляющее большинство хороших партийных кадров рано или поздно сталкиваются с ограниченностью собственных полномочий,

[1] Вариант перевода названия фильма «Кровь в темной долине». Саундтрек Тань Дуня

именно потому, что они осуществляют власть в соответствии с законом и партийной дисциплиной. Этот фильм через аллегорию загрязнения окружающей среды в результате техногенной катастрофы иллюстрирует проблему «загрязнения» партии плохими руководителями и нечестными деятелями.

«Восходящие облака», вышедший на экраны в 2005 году, рассказывает о событиях 1949 года и образовании КНР. В том году рухнул гомильдановский режим. Коммунисты, пришедшие к власти, сталкиваются с серьёзной экономической проблемой: рыночный хаос, инфляция и десятки тысяч безработных. Именно в такой трудный этап строительства нового общества и страны, разрушенной многолетней войной, главой Госсовета становится Чжой Эньлай. За относительно короткий срок ему удалось стабилизировать финансовый рынок, побороть спекуляцию, решить продовольственную проблему [1].

Фильм «Восходящие облака» не только показывает ум и храбрость Чжой Эньлая, но и его широкий кругозор как одного из лидеров КПК. В духе «Ограниченных полномочий» снят и ещё один идейно-партийный фильм Чэнь Госина ***«Первый секретарь»***, повествующий о буднях первого секретаря партийного отделения деревни. Концепция развития и добросовестное исполнение священных обязанностей членов коммунистической партии позволило главному герою качественно провести реформирование деревни, победить бедность и добиться прогресса в остальных общественно-экономических факторах [8].

Примечательно, что в сознании китайцев идеология коммунизма тесно связана с эстетикой конфуцианства. Она не только не противоречит традиции, но и подчёркивает её.

Еще одна важнейшая тема, которая часто эксплуатируется режиссёрами пятого поколения – это экскурс в глубокую историю с целью

переосмысления ментально-исторических особенностей китайской нации и выявления традиционно-ценностных ориентиров. К таким фильмам можно отнести: «Прощай, моя наложница», «Герой», «Поднимите красный фонарь». В них через судьбы героев проходят наиболее важные события XX века: от 20-х годов [10].

«Прощай, моя наложница» - вершина китайского кино, единственный китайский фильм, получивший высшую награду Каннского кинофестиваля «Золотую пальмовую ветвь». В нём есть сильные эмоции, повороты, он полон драматических конфликтов. Эта картина многослойна: первым слоем выступают драматические события истории Китая; второй слой – богатейшее культурное наследие Поднебесной и вершиной является психология человеческих отношений.

Важнейшим звеном в драматургии фильма является музыка пекинской оперы. Она символизирует постоянство высоких достижений, прочность традиций национальной культуры, позволяющих сохранить свою национальную идентичность в любых общественных и политических условиях. Пекинская опера выступает в фильме вечными ценностями китайского народа.

В отличие от «Прощай, моя наложница» фильм Чжана Имоу ***«Герой»*** лишь по форме имеет западно-глобалистскую специфику боевика, по сути же – это кино представляет собой иллюстрацию культурного кода китайской нации. Действие фильма происходит во второй половине XVII столетия, в период установления власти династии Цин.

Ценность этого фильма в идеальном слиянии идеологии, артистизма и зрелищности, в создании реальной исторической атмосферы, пропаганде национальной культуры, в стремлении к единству, в сочетании исторического и эстетического. Яркие цветовые решения лишь подчёркивают национально-культурную направленность этой картины. Так,

красный цвет символизирует ложь, голубой - заблуждение, а белый - истину. Диалоги и сюжетные линии в «Герое» демонстрируют основные этические доминанты конфуцианства: справедливость, благодарность, мудрость, сыновью почтительность, верность, доблесть и достоинство. Фильм снабжён красочными флеш-бэками хореографических поединков на мечах, размышлениями о чести, справедливости и тождестве музыки, каллиграфии и фехтования [2].

«Поднимая красный фонарь» – художественный фильм Чжана Имоу, повествующий о нравах феодальной знати времён Китайской республики. Это история молодой четвёртой жены владельца замка Чэнь, которая втянута в конфликт между тремя другими жёнами.

Данный фильм – одно из лучших сочетаний формы и содержания, выраженных в эстетическом и символическом контекстах. Это насмешка над восточным деспотизмом, смелый эксперимент режиссёра, которые редки в китайском кино. «Поднимая красный фонарь» очень детально описывает использование цвета. Повторяющиеся появления в фильме разных цветовых тонов заставляет настроение зрителей колебаться в зависимости от происходящего на экране. Высоко висящий красный фонарь – это мрачная и тяжёлая история феодальной этики [11, 51].

Важной составляющей в драматургии фильма является музыка. Она обладает ярко выраженным национальным колоритом. Лейтмотивом служит тембр флейты, которая символизирует светлую душу Санглян. Хоровое пение сопровождает переломные моменты в ее судьбе, когда умерла её служанка, когда за измену господину схватили третью жену. Звучание хора символизирует окружающий мир, огромный и бесстрастный.

Важным с точки зрения музыкальной драматургии становится финальный эпизод картины, в котором соединяется одинокий голос виолончелей, пение женского хора в унисон и оркестровая партия на

длительно выдержанных аккордах. Безысходность ситуации подчеркивается звучанием перкуссии, которая открывала повествование, звучала в эпизодах свадебного поезда в картине «Лето», в эпизодах зажжения красных фонарей, и она же завершает весь фильм, утверждая незыблемость традиций.

Интересно показаны в кино темы героических женщин. Фильм Чжана Имоу 1992 года ***«Цю Цзюй обращается в суд»*** **-** в этом смысле очень показателен. В нем раскрывается социальный конфликт между жительницей деревни Цю Цзюй и старостой этой деревни. Женщина обращается в суд на старосту, избившего её мужа и выигрывает его [14]. В этом фильме, как и в ряде других, композитором был Чжао Цзипин. Ему удалось создать пеструю картину повседневной жизни Китая, включив в звуковое сопровождение фильма народные песни и инструментальные наигрыши на народных инструментах. С их помощью точно передан колорит китайской провинции, сельского праздника, городской суеты, ярмарочной пестроты.

Ещё один образ героической женщины также принадлежит Чжан Имоу. Фильм ***«Ни одним меньше»*** показан эпизод из жизни 14-летней девочки, вынужденной замещать сельского учителя, который уехал ухаживать за больной матерью. Чтобы вернуть одного учащегося за парту, она отправляется в горы, где живёт семья ученика [7].

«Мой отец и мать» – это история любви деревенского учителя и молодой девушки, полная волнующих сугубо личностных эпизодов. Он показывает женщину, способную выбирать свою судьбу, свободную от предрассудков феодального общества [4].

Таким образом, с начала 90-х годов кино в Китае приобретает ярко окрашенную социально-политическую и патриотическую направленность. Режиссёры видят своё призвание в воспевании Родины, социализма и проводимых компартией реформ. Кинематографисты пятого поколения считали своим долгом выражать именно китайскую идентичность,

национальный колорит, философско-нравственные и социально-политические устои, которые тесно переплетены в конфуцианско-коммунистическую реальность [9].

ЛИТЕРАТУРА

1. Восходящие облака [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E9%A3%8E%E8%B5%B7%E4%BA%91%E6%B6%8C/8907789 (дата обращения: 11.07.2022).
2. Герой [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E8%8B%B1%E9%9B%84/3827897 (дата обращения: 13.07.2022).
3. Жёлтая земля [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E9%BB%84%E5%9C%9F%E5%9C%B0/5068 (дата обращения: 11.07.2022).
4. Исторические размышления о пятом поколении китайских кинематографистов [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/9787748 (дата обращения: 11.07.2022).
5. Мой отец и мать [Электронный ресурс]. –URL: https://baike.baidu.com/item/%E6%88%91%E7%9A%84%E7%88%B6%E4%BA%B2%E6%AF%8D%E4%BA%B2/33864 (дата обращения: 11.07.2022).
6. Один и восемь [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%80%E4%B8%AA%E5%92%8C%E5%85%AB%E4%B8%AA/77591 (дата обращения: 11.07.2022).
7. Ограниченные полномочия [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E6%9D%83%E5%8A%9B%E6%9C%89%E9%99%90/8662430 (дата обращения: 11.07.2022).
8. Ни одним меньше [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%80%E4%B8%AA%E9%83%BD%E4%B8%8D%E8%83%BD%E5%B0%91/56119 (дата обращения: 11.07.2022).
9. Первый секретарь [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E7%AC%AC%E4%B8%80%E4%B9%A6%E8%AE%B0/8684809 (дата обращения: 11.07.2022).

10. Первый в мире коммунист – Конфуций [Электронный ресурс]. – URL: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1671075262981573143&wfr=spider&for=pc (дата обращения: 11.07.2022).
11. Прощай, моя наложница [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E9%9C%B8%E7%8E%8B%E5%88%AB%E5%A7%AC/8130086 (дата обращения 11.07.2022).
12. Торопцев С.А. Роль Чжан Имоу в развитии китайского кино // Проблемы Дальнего Востока. – 2005. – № 5. – С. 51.
13. Исторические размышления о пятом поколении китайских кинематографистов [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/9787748 (дата обращения: 11.07.2022).
14. Хан Шен Тридцать лет нового китайского кино // Журнал университета Бейхуауна (социальные науки). – 2011. – № 1. – Т. 12. – С. 75.
15. Цю Цзюй идёт в суд [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E7%A7%8B%E8%8F%8A%E6%89%93%E5%AE%98%E5%8F%B8/3555890 (дата обращения: 11.07.2022).
16. Чёрная долина [Электронный ресурс]. – URL: https://baike.baidu.com/item/%E5%96%8B%E8%A1%80%E9%BB%91%E8%B0%B7/4158919 (дата обращения: 11.07.2022).

REFERENSES

1. Voshodjashhie oblaka. URL: https://baike.baidu.com/item/%E9%A3%8E%E8%B5%B7%E4%BA%91%E6%B6%8C/8907789 (accessed: 11.07.2022).
2. Geroj. URL: https://baike.baidu.com/item/%E8%8B%B1%E9%9B%84/3827897 (accessed: 13.07.2022).
3. Zhjoltaja zemlja. URL: https://baike.baidu.com/item/%E9%BB%84%E5%9C%9F%E5%9C%B0/5068 (accessed: 11.07.2022).
4. Istoricheskie razmyshlenija o pjatom pokolenii kitajskih kinematografistov. URL: https://baike.baidu.com/item/9787748 (accessed: 11.07.2022).

5. Moj otec i mat'. URL: https://baike.baidu.com/item/%E6%88%91%E7%9A%84%E7%88%B6%E4%BA%B2%E6%AF%8D%E4%BA%B2/33864 (accessed: 11.07.2022).
6. Odin i vosem'. URL: https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%80%E4%B8%AA%E5%92%8C%E5%85%AB%E4%B8%AA/77591 (accessed: 11.07.2022).
7. Ogranichennye polnomochija . URL: https://baike.baidu.com/item/%E6%9D%83%E5%8A%9B%E6%9C%89%E9%99%90/8662430 (accessed: 11.07.2022).
8. Ni odnim men'she. URL: https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%80%E4%B8%AA%E9%83%BD%E4%B8%8D%E8%83%BD%E5%B0%91/56119 (accessed: 11.07.2022).
9. Pervyj sekretar'. URL: https://baike.baidu.com/item/%E7%AC%AC%E4%B8%80%E4%B9%A6%E8%AE%B0/8684809 (accessed: 11.07.2022).
10. Pervyj v mire kommunist Konfucij. URL: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1671075262981573143&wfr=spider&for=pc (accessed: 11.07.2022).
11. Proshhaj, moja nalozhnica. URL: https://baike.baidu.com/item/%E9%9C%B8%E7%8E%8B%E5%88%AB%E5%A7%AC/8130086 (accessed: 11.07.2022).
12. Toropcev S.A. Rol' Chzhan Imou v razvitii kitajskogo kino // Problemy Dal'nego Vostoka. 2005. № 5. P. 51.
13. Istoricheskie razmyshlenija o pjatom pokolenii kitajskih kinematografistov. URL: https://baike.baidu.com/item/9787748 (accessed: 11.07.2022).
14. Han Shen Tridcat' let novogo kitajskogo kino // Zhurnal universiteta Bejhuauna (social'nye nauki). 2011. № 1. V. 12. P. 75.
15. Cju Czjuj idjot v sud. URL: https://baike.baidu.com/item/%E7%A7%8B%E8%8F%8A%E6%89%93%E5%AE%98%E5%8F%B8/3555890 (accessed: 11.07.2022).
16. Chjornaja dolina. URL: https://baike.baidu.com/item/%E5%96%8B%E8%A1%80%E9%BB%91%E8%B0%B7/4158919 (accessed: 11.07.2022).

Чэнь Цзыжань
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: chziran@126.com

Chen Zizhan
Postgraduate student,
Department of Musical Upbringing and Education,
Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

КИТАЙСКАЯ ТЕМА В СОВЕТСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ: «ЖЁЛТЫЙ АИСТ» И «БРАТЬЯ ЛЮ»

Аннотация. В центре статьи – две советские мультипликационные ленты, созданные по мотивам китайских народных сказок. Речь идет о мультипликации «Жёлтый аист» и «Братья Лю», в которых сохраняется китайский колорит, поддерживаемый пентатоникой и звучанием китайских традиционных инструментам. Композиторами в обозначенных работах режиссеров Л. Атаманова и Д. Бабиченко выступили К. Корчмарёв и К. Хачатурян, в творчестве которых тема Востока представлена достаточно широко. При этом в обеих лентах затрагиваются такие общечеловеческие ценности, как добро, отзывчивость, взаимопомощь и выручка.

Ключевые слова: пентатоника, традиционные китайские инструменты, мультипликация, общечеловеческие ценности.

CHINESE THEME IN SOVIET ANIMATION: “YELLOW STORK” AND “LIU BROTHERS”

Abstract. In the center of the article – are two Soviet animated films based on Chinese folk tales. We are talking about the animation “Yellow Stork” and “Liu Brothers”, in which the Chinese flavor is preserved, supported by the pentatonic scale and the sound of Chinese traditional instruments. The composers in the indicated works of directors L. Atamanov and D. Babichenko were K.

Korchmaryov and K. Khachaturian, in whose work the theme of the East is widely represented. At the same time, both tapes touch upon such universal human values as kindness, responsiveness, mutual assistance and revenue.

Keywords: pentatonic, traditional Chinese instruments, animation, human values.

На сегодняшний день роль мультипликации в современной музыкальной культуре весьма велика. Речь идет о таких характерных для настоящего времени творческих опытах, как:

• бессюжетная визуализация классической музыки, реализуемая посредством мультипликации, демонстрацию которой можно было наблюдать по каналу «Культура» в 2021 году;

• возрастающая роль классической музыки в мультипликации, представленной российским, японским и китайским кинемаиеграфом;

• отказ от иллюстративной функции музыки, что приводит к семантической нагруженности музыкальной составляющей синтетического художественного целого, требуя определенной музыкальной образованности от заинтересованного зрителя.

Помимо этого, мультипликация все более оказывается вовлеченной в довольно серьезные арт-проекты, которые получают признание мировой общественности. Назовем следующие работы:

• представленное в мультипликации российского режиссера А. К. Петрова творчество Ф. М. Достоевского (мультипликационный фильм «Сон смешного человека» на музыку А. Раскатова, выпущенный в 1992 году – последняя работа А. Кайдановского, чьим голосом говорит «смешной человек»), Э. Хемингуэя (работа 1999 года «Старик и море» на музыку Д. Шартрана и Н. Роже), А. Платонова (мультфильм «Корова» 1989 года, в котором звучит музыка Д. Шостаковича, А. Шнитке, а также Томаса Луиса

де Виктория), И. Шмелева (мультипликация романа «История любовная» 2006 года, где звучит композиция «Весна» Н. Роже и Д. Шартрана);

• мировая премьера мультипликационного фильма «Ван Гог. С любовью, Винсент», прошедшая в 2017 году, в которой в качестве композитора выступил Клинт Мэнселл, а кинематографическая группа была представлена специалистами Польши, Великобритании, США, Швейцарии и Нидерландов[1];

• мульт-кабаре-опера про Сталина, Гоголя и Шостаковича мэтра российской мультипликации А. Хржановского «Нос или заговор “не таких”», показанная в марте 2021 года и др.

Здесь же следует упомянуть и синтез мультипликации с документальным кино, посредством которого создаются уникальные художественные творения. Особенно пронзительной в данном контексте видится работа Л. Габриадзе «Знаешь, мама, где я был?» (2017), в которой отец режиссера – Резо Габриадзе – делится воспоминаниями о своем послевоенном детстве, юности, зрелости, вовлекая зрителя в доверительный диалог с прошлым, настоящим и будущим. Документальная съемка, позволяющая зрителю познакомиться с рассказчиком – сценаристом, драматургом, режиссёром, художником, скульптором, основателем Тбилисского театра марионеток и создателем в тандеме с Георгием Данелией таких кинематографических шедевров, как «Мимино», «Паспорт», «Кин-дза-дза» и др. сменяется собственными рисунками Резо Габриадзе.

Не менее впечатляет и музыкальный ряд, который создает неповторимую атмосферу творения мастера. В частности, в фильме звучат:

[1] Примечательно, что подлинные ценители жанра мультипликации так отзывались об этой международной работе:

• «*самое яркое и сильное киновпечатление последнего времени*»;

• «*я плакала, когда смотрела эту работу в кинотеатре*»;

• «*это настолько нестандартный подход к анимации, что можно порекомендовать лишь одно: поскорее посмотреть*»;

• «*шедевр анимационного кино*» и т. п.

• фрагменты вальса из кинофильма «Чудаки» и «Марш гимназистки» (муз. Г. Канчели);

• мелодия песни «Знаешь, мама, где я был?» (муз. О. Карпачева);

• отрывки из грузинских народных песен «Хари Харале Дедао», «Читы гврити Мопринавда», «Оровела», «Цангала да гогона»;

• «Грузинский колонный марш» Чернецкого;

• «Старый вальс» Годовского;

• музыка из балета «Жизель» (композитор А. Адан);

• музыка из балета «Лебединое озеро» (композитор П. Чайковский);

• квартет d moll соч. 76 № 2 (композитор Й. Гайдн);

• «Интернационал» (муз. П. Дегейдера);

• «Прощальный вальс» из кинофильма Мост Ватерлоо»; «Самара» (муз. И. Штиллера);

• «Весенние голоса» (муз. Й. Штрауса-сына);

• музыка эстрады («Какаби», «Из Цкалтубо в Кутаиси», «Чика-Чика», «Ты нежна» (муз. В. Долидзе), «Один поцелуй» (муз. Г. Чибинишвили).

Вместе с тем, сегодняшнее настоящее российской мультипликации не перечеркивает ее советское прошлое. Выстраивая систему аргументации, заметим, что предтечей обозначенного синтеза мультипликации и документального кино были театральные постановки известного режиссера Московского Детского театра Натальи Сац. Именно она в конце 20-х годов XX века впервые включила в один из своих спектаклей фрагменты анимации, для чего на сцене был установлен большой экран, помогающий развивать сюжет.

Помимо этого, в данном контексте нельзя забывать и о созданных в восьмидесятые годы XX века кинематографических работах, в которых мультипликация соединялась с игровым кино, что смотрелась вполне органично. Наиболее яркие образцы подобного синтеза – режиссерский опыт

И. Попеску-Гопо («Мария, Мирабела», 1981), Р. Замекиса («Кто подставил кролик Роджера», 1988), Я. Шванкмайера («Алиса», 1988) и многие другие.

Следует заметить, что прошедшая более чем столетний путь развития советская/российская мультипликация никогда не ограничивалась сугубо развлекательной функцией, играя значительную роль в деле воспитания молодого поколения. Достаточно назвать серию работ, которые приобщали юного зрителя к культурным традициям разных стран и народов, демонстрируя универсальность таких общечеловеческих ценностей, как отзывчивость, добро, взаимопомощь, бескорыстие и т.п. К ним относятся:

• «Обезьяна с острова Саругасима» (1970) режиссера М. Ботова и композитора Е. Крылатова (по мотивам японской сказки);

• «Золотая антилопа» (1954) режиссера Л. Атаманова и композитора В. Юровского (по мотивам индийской сказки);

• «Храбрый Пак» (1953) режиссеров В. Дегтярева и Е. Райкоского и композитора М. Вайнберга;

• «Волшебный клад» (1950) режиссера Д. Бабиченко и композитора К. Хачатуряна (по мотивам бурят-монгольских сказок);

• «Золотое перышко» (1960) режиссеров Л. Аристова и О. Ходатаевой композитора А. Спадавеккиа;

• «Журавлиные перья» (1977) режиссера И. Гараниной и композитора А. Рыбникова (по мотивам японской сказки) и т.п.

В центре нашего научного интереса – образцы советской мультипликации, в которых обнаруживается китайская тема. Речь идет о работах, созданных по мотивам следующих китайских народных сказок:

• «Желтый аист» (1950) режиссера Льва Атаманова и композитора Карена Хачатуряна;

• «Братья Лю» (1953) режиссера Дмитрия Бабиченко (автор сценария Николай Эрдман) и композитора Климентия Корчмарёва.

Примечательно, что если для К. С. Хачатуряна работа над мультфильмом «Жёлтый аист» стала отправной точкой в освоении восточной темы – впоследствии композитор выступил автором оркестровых сюит «Монголия» (1952) и «Восточная сюита» (1953), музыки к фильмам «Братья», созданного советскими кинематографистами совместно с корейской творческой группой, и «Дети Памира», премьера которого состоялась в Душанбе в 1963 году, музыки к спектаклю по произведению Н. Хикмета «Слепой падишах», поставленного в Московском драматическом театре им. Н. В. Гоголя, национальных гимнов Занзибара и Сомали[1], то китайская тема в творческой судьбе К. А. Корчмарёва представлена достаточно широко [4].

Будучи учеником В. О. Малишевского, осваивающего свое профессиональное мастерство под руководством Н. А. Римского-Корсакова и А. К. Глазунова, которые известны рядом произведений, раскрывающих тему Востока, Корчмарёв, по сути, выступил продолжателем заложенной еще Глинкой традицией. Помимо первого в истории туркменского музыкального театра балета «Веселый обманщик», Корчмарёв написал кантату «Свободный Китай» (на стихи М. Л. Матусовского); музыку к спектаклю «Седовласая девушка» в постановке С. А Герасимова, С. Самсонова и Т. Лиозновой, премьерный показ которого прошел на сцене театра им. Е. Вахтангова в 1952 году; оперу «Дитя радости» [1] – своего рода интерпретацию первой национальной китайской оперы «Седая девушка» (ее премьерная постановка состоялась в Улан-Удэ в 1955 году). В этом же ряду стоят и работы по аранжировке двух китайских песен («С винтовкой за плечами» композитора

[1] Примечательно, что в числе учеников К. С. Хачатуряна как представитель страны Восходящего солнца – имеется в виду Н. Терахара, так и Поднебесной империи – Кан Сан. Помимо этого, долгое время К. С. Хачатурян участвовал в работе обществ «СССР – Вьетнам» и «СССР – Африка» в качестве члена правления

Чжао Юаньрена на стихи Чэнь Лицзяна и «Встретим весну» композитора Сянь Синхайа на стихи Ши И)[1][4].

Знаменательно, что каждый из композиторов в мультипликационных фильмах «Желтый аист» и «Братья Лю» сохраняет китайский колорит за счет использования пентатоники, исполняемой струнной, духовой (медной и деревянной) и ударной инструментальными группами (см. нотные примеры №№ 1, 2, 3), а также имитации тембров таких традиционных музыкальных инструментов, как свирель сяо, китайский барабан тангу, гонг chau, флейта шэн и др. [2].

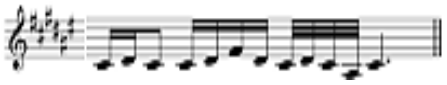

Рисунок 1 – Нотный пример № 1. Лейттема Жёлтого аиста

Рисунок 2 – Нотный пример № 2. Тема солдат

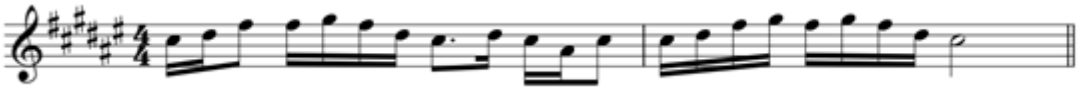

Рисунок 3 – Нотный пример № 3. Тема всеобщего ликования

Так, например, если в мультипликации «Жёлтый аист» присутствие флейты оправдано тем, что главный герой фильма – музыкант Ми, чье искусство побеждает силу и власть мандарина, то в фильме «Братья Лю» талант каждого из братьев никак не связан с музыкой. Тем не менее, их способность нести людям добро основывается на гармоничном соответствии природного дара каждого из братьев доброму сердцу его владельца. То обстоятельство, что музыка имплицитно присутствует в этом тройственном

[1] Знаменательно, что композитор Сянь Синхай оказался тесно связанным в конце своей творческой жизни с Россией и был похоронен в Москве. Лишь спустя десятилетия по инициативе родственников его прах был перевезен на родину. О годах, проведенных Сянь Синхаем в Советском Союзе, создан фильм «Композитор» (Китай-Казахстан, 2019) режиссера С. Яхупа

союзе опознается посредством музыкального сопровождения. Наряду с звуками природы – пения птиц, шума воды, дыхания ветра, разжигающего пламя, голосов животных, музыкальный ряд представлен характерным для традиционного китайского оркестра многообразием ударных и духовых инструментов. Гармоничное сосуществование так называемой естественной музыки и музыки, созданной руками человека, также отвечает и китайской философии [3].

В целом сюжет этой сказки выстроен в согласии с положением одной из древних китайских книг «Го юй» («Речь царств»). Как свидетельствуют мудрецы, рассчитывать на успешное завершение дела можно лишь в случае, когда поступки людей соизмеряются с их возможностями и намерениями, обеспечивая единство цели и ее достижения, что в целом создает гармоничное звучание одного и всего остального. Очевидно, что музыка здесь символизирует собой миропорядок и исполнение закона.

Возвращаясь к китайской теме в советской мультипликации, подчеркнем, что не менее внимательно творческий коллектив отнесся и к визуальному изображению персонажей обоих сказок. Их облик вполне отвечает антропологическому типу среднестатистического жителя Поднебесной империи. Также в соответствии с традиционной китайской культурой представлена одежда персонажей и окружающие их предметы. Что же касается смысла, раскрываемого посредством вербального, визуального и музыкального рядов, то суть каждой из сказочных историй заключается, на наш взгляд, в следующем. Преодолеть разницу, обнаруживаемую во внешнем облике, в привычках, а также в музыкальной культуре народов, населяющих планету Земля, можно только добрым чувством, уважением и терпимостью друг к другу. При этом именно внутренние качества личности помогут обрести друзей среди представителей отличной от русской культуры [5].

Подытоживая все вышеизложенное, заметим, что в процессе реализации китайской темы в советской мультипликации ее создатели демонстрируют бережное отношение к другой культуре, сохраняемое как на вербальном и визуальном уровнях, так и на музыкальном уровне (имеется в виду использование характерных для Поднебесной империи знаков и символов, цветовой гаммы, антропологического типа персонажей, а также ориентация на пентатонику и тембры, отвечающие традиционной китайской культуре).

ЛИТЕРАТУРА

1. Корчмарёв К. А. Дитя радости: Опера в 4-х д. по мотивам китайской народной муз. драмы «Седая девушка» / Либретто Л. Черкашиной и А. Жарова; Перелож. для пения с ф.-п. автора. – М.: Советский композитор, 1960. – 288 с.
2. У Ген-Ир. История музыки Восточной Азии (Китай, Корея, Япония): Учебное пособие. – СПб.: «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»; Издательство «Лань», 2011. – 544 с.
3. Хуан Цзэхуань, У Чжофэнь, Го Шаоин. Музыка в пространстве метафизики (на примере мирового философского наследия) // ИКОНИ / ICONI. – 2021. – № 4. – С. 43-58.
4. Чэнь Цзыжань. «Китайская тема» в творчестве Климентия Корчмарёва // Музыкальная культура глазами молодых учёных: сборник научных трудов / Ред.-сост. Н. И. Верба, науч. ред. Р. Г. Шитикова. – СПб.: Астерион, 2021. – С. 33-39.
5. Чэнь Цзыжань. Россия и Китай: диалог в пространстве мультипликации (литература, живопись, музыка) //Ad rupturam. У разрыва: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы социогуманитарного знания: вчера, сегодня,

завтра» (г. Краснодар, 4-6 марта 2020 г.). – Краснодар: изд-во О. Г. Магарин, 2020. – С. 305-308.

REFERENSES

1. Korchmarjov K. A. Ditja radosti: Opera v 4-h d. po motivam kitajskoj narodnoj muz. dramy «Sedaja devushka» / Libretto L. Cherkashinoj i A. Zharova; Perelozh. dlja penija s f.-p. avtora. M.: Sovetskij kompozitor, 1960. 288 p.
2. U Gen-Ir. Istorija muzyki Vostochnoj Azii (Kitaj, Koreja, Japonija): Uchebnoe posobie. SPb.: «Izdatel'stvo PLANETA MUZYKI»; Izdatel'stvo «Lan'», 2011. 544 p.
3. Huan Czjehuan', U Chzhofjen', Go Shaoin. Muzyka v prostranstve metafiziki (na primere mirovogo filosofskogo nasledija) // IKONI / ICONI. 2021. № 4. Pp. 43-58.
4. Chjen' Czyzhan'. «Kitajskaja tema» v tvorchestve Klimentija Korchmarjova // Muzykal'naja kul'tura glazami molodyh uchjonyh: sbornik nauchnyh trudov / Red.-sost. N. I. Verba, nauch. red. R. G. Shitikova. SPb.: Asterion, 2021. Pp. 33-39.
5. Chjen' Czyzhan'. Rossija i Kitaj: dialog v prostranstve mul'tiplikacii (literatura, zhivopis', muzyka) //Ad rupturam. U razryva: sb. materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Aktual'nye problemy sociogumanitarnogo znanija: vchera, segodnja, zavtra» (g. Krasnodar, 4-6 marta 2020 g.). Krasnodar: izd-vo O. G. Magarin, 2020. Pp. 305-308.

Егорова Мария Валерьевна
аспирант,
ФГБОУ ВО «Арктический государственный институт культуры и искусств»,
e-mail: egorovamv1975@mail.ru

Egorova Maria V.
Postgraduate student,
Arctic State Institute of Culture and Arts

КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОЙ ЯКУТИИ КАК СФЕРА БЫТОВАНИЯ КРУГОВОГО ТАНЦА ЭВЕНКОВ

Аннотация. В статье культурная среда рассматривается как одно из определяющих явлений применительно к анализу функционирования в ней эвенкийских круговых танцев. Для чего предпринимается анализ того, как данное явление получило отражение в культурологических работах ученых, обращающихся к рассмотрению существенных его компонентов. Так выделяются компоненты культурной среды и на примере культурной среды современной Якутии, показана сфера бытования круговых танцев эвенков. Для понимания особенностей культурной среды современной Якутии рассматривается роль и значение танцевальных коллективов Якутии и общественных объединений, ассоциаций в приобщении и сохранении круговых танцев эвенков. Автором предпринята попытка описать культурную среду г. Якутска и районов Республики, на примере творческих коллективов, где исполняют круговые танцы эвенков.

Сделан вывод о том, что уровень культурных предпочтений населения доказывает, что круговые танцы эвенков имеют востребованность среди населения, люди интересуются круговыми танцами эвенков, с удовольствием принимают участие в них.

Ключевые слова: культурная среда, круговые танцы, эвенки, ансамбли.

THE CULTURAL ENVIRONMENT OF MODERN YAKUTIA AS A SPHERE OF EXISTENCE OF THE EVENKI CIRCULAR DANCE

Abstract. In the article, the cultural environment is considered as one of the defining phenomena in relation to the analysis of the functioning of the Evenk circle dances in it. Why is an analysis of how this phenomenon was reflected in the culturological works of scientists who turn to the consideration of its essential components. This is how the components of the cultural environment are distinguished and, using the example of the cultural environment of modern Yakutia, the sphere of existence of Evenki circular dances is shown. To understand the peculiarities of the cultural environment of modern Yakutia, the role and importance of dance groups of Yakutia and public associations, associations in the introduction and preservation of Evenki circle dances is considered. The author made an attempt to describe the cultural environment of the city of Yakutsk and the regions of the Republic, using the example of creative groups where Evenk circle dances are performed.

It is concluded that the level of cultural preferences of the population proves that Evenki circle dances are in demand among the population, people are interested in Evenki circle dances, take part in them with pleasure.

Keywords: cultural environment, circle dances, Evenks, ensembles.

Впервые культурная среда современной Якутии рассмотрена как сфера бытования кругового танца эвенков. Культурная среда Якутии – уникальное явление, в условиях глобализации оно целостно, многообразно и имеет множество проявлений, которые отражают национальные традиции народов, которые в ней проживают. Под средой «… мы подразумеваем пространство, мир, сферу, окружение, с которым взаимодействует тот или иной субъект» … среда представляет собой некую субстанцию, которая в отличие от пустоты пространства, обладает определенными свойствами, влияющими на взаимодействие между объектами…» [2, 82]. Н. И. Кареев пишет: «Среда –

это… то, среди чего или в чем что-нибудь находится или происходит то, что окружает предмет, своего рода окружение предмета» (цит. по [3, 97]). Т. М. Дридзе выделила четыре вида сред, одна из которых информационно-символическая среда, основу которой составляет культура и все ее производные, в том числе традиции, обычаи, историческая память, средства массовой коммуникации и т.д. [4]. Э. А. Орлова понимает под средой «организованную в пространстве и времени совокупность освоенных культурных объектов: предметов, идей, образов; критериев оценки, используемых людьми в профессиональной области и обыденной жизни» [5, 69]. А. И. Арнольдов утверждает, что «культурная среда включает социально-культурные объекты, связанные с созданием и распространением культурных ценностей. Но главное, что ее характеризует – это отношение людей, материальные и культурно-бытовые условия их повседневной жизни, ее духовно-нравственная атмосфера» [6, 192].

Анализируя социальные черты культурной среды, А. Я. Флиер дает следующее определение и выделяет ее структуру: «Культурная среда – это комплекс культурных предпочтений населения, локализованного в границах определенного пространства. … Структурно культурная среда состоит из четырех составляющих: 1. символической деятельности, выполняющей функции обучения людей нормам предпочитаемого социального поведения; 2. нормативного социального поведения как такового; 3. языка, с помощью которого осуществляется информационное обеспечение социальных взаимодействий; 4. нравов, с помощью которых осуществляется регуляция социальных взаимодействий» [7]. Из четырех составляющих культурной среды по определению А. Я. Флиера, мы выделяем компонент символической деятельности, выполняющей функции обучения людей нормам предпочитаемого социального поведения. Круговой танец эвенков мы отнесли к первой составляющей, где в основе есть символическая

деятельность, выполняющая функцию культурной обучающей системы. Благодаря символической деятельности круговых танцев эвенков, культурная среда Республики создается, насыщается, развивается, вводит в культурный оборот лучшие образцы искусства и фольклора эвенков, превращаясь в продуктивную среду воспитания, обучения, социализации и передачи опыта для молодого поколения.

Республика Саха (Якутия) известна тем, что, несмотря на суровые климатические условия, в ней в мире и согласии проживают представители разных этнических сообществ, национальностей, и в общероссийской культурной среде Якутия является полиэтническим, поликультурным регионом. На территории Республики сохранились и до сих пор соблюдаются обычаи и традиции народов саха, русских, но и коренных малочисленных народов Севера, это: эвены, эвенки, юкагиры, долганы и чукчи. Тем самым, данная культурная среда представляет определенную культурную значимость, которая отличает эту среду от других, обладает универсальными характеристиками, но и уникальными, благодаря тому, что в Республике проживают более ста представителей различных национальностей. В контексте региональной культуры эвенкийские круговые танцы в культурной среде современной Якутии формируют процесс социокультурных и ценностных норм или социокультурный мимесис (греч. mimesis – подражание, воспроизведение). Но это социально-культурное подражание, воспроизведение носит внутренний характер, когда, например, творческие коллективы, солисты из числа местных представителей обучают, делятся опытом или во время фестивалей, мастер-классов творческие коллективы берут «на вооружение» тот или иной понравившийся круговой танец. Это ярко прослеживается на примере кругового танца «Манчорай», родового танца эвенков Южной Якутии, который раньше исполняли эвенки Нерюнгринского района с. Иенгра и Олекминского района, с. Тяня, и за

последние 5 лет этот танец получил широкое распространение среди эвенков Республики. Это круговой танец исполняют в Алданском районе, п. Хатыстыр, п. Угоян, в Жиганском районе, п. Кыстатыам, в Оленекском районе, п. Оленек, Жилинда.

Культурная среда Якутии включает в себя активно действующие субъекты социально-культурной деятельности и систему социально-культурных институтов. Определяющим элементом культурной среды Якутии являются уникальные отношения между ее субъектами, которые направлены на развитие и саморазвитие личности. Именно они проникают во все компоненты культурной среды Якутии. Как раз эти отношения создают (делают) тот образ жизни, в котором творчество, социальные инициативы, познавательная активность, взаимопомощь и сотрудничество содвигают других без всякого принуждения прикоснуться, окунуться в эту среду. Это явление можно проследить на организациях связанных с популяризацией фольклорных коллективов. Это учреждения культуры и образования, которые занимаются проведением концертов, массовых мероприятий, международных фестивалей, конференций. Культурная среда современной Якутии формирует личность, консолидирует общество, помогает сохранить национальную самобытность народов, проживающих на ее территории.

В конце 80-х и в начале 90-х годов XX века, среди эвенков Республики начался рост этнического самосознания, что отразилось в том, что стали повсеместно, в местах компактного проживания эвенков открываться малокомплектные школы, в образовательных учреждениях изучаться родные языки, в домах культуры стали создаваться национальные ансамбли, это дало сильный импульс в развитии фольклорных жанров и в том числе круговых танцев (икэвунов) эвенков. У эвенков хоровод называется «икэн» (данный термин лишь обобщает различные местные названия танца, а также означает «песня»), или «икэ-ми» – петь, с пением исполнять эвенкийский танец,

веселиться [8, 235]. По М. Г. Воскобойникову, песне-пляска или круговая пляска – это «икэвун» [5, 249].

Рассмотрим, что происходило в культурной жизни в данный период. Мы не ставим перед собой задачу детального анализа происходивших в то время процессов, выделим несколько основных событий, явлений и творческих коллективов, которые обогатили и разнообразили культурную среду Якутии круговыми танцами. Силами знатоков языка, фольклора и общественных лидеров: А. Н. Мыреевой, Г. И. Кэптукэ, В. Исаковым, А. Д. Марфусаловой в конце 90-х годов стали возрождаться традиционные национальные праздники «Икэнипкэ», «Бакалдын» и «Синильгэн», и тогда стали популярны круговые танцы, талантливые запевы-импровизации икэлэнов-запевал круговых танцев эвенков. Общественные объединения и ассоциации относятся к субъектному фактору культурной среды Якутии, роль которых в популяризации круговых (икэвунов) танцев эвенков является значительной.

Ассоциация эвенков Республики Саха (Якутия) – одна из первых общественных организаций КМНС России, создана была 15 марта 1999 года. Одна из первых задач ассоциации, это подъем национального самосознания людей, нацеливание их на решение проблем собственными силами. Со дня ее основания утвердился актив, костяк организации, в который вошли духовные лидеры эвенков, это первый президент Ассоциации Борис Онуфриевич Николаев, уроженец Оленекского района, который много сил и энергии приложил для того, чтобы эти возрожденные праздники объединили эвенков всей Республики, в данное время Бэгином (главой) ассоциации является Александр Николаевич Варламов, д.ф.н, сотрудник ИГИ СО РАН, г. Якутска. Ассоциация ежегодно проводила праздник Бакалдын, который в данное время превратился в один из самых любимых и массовых праздников эвенков всей Республики и России. Первый Бакалдын проводился в 1991

году в Якутске, на берегу живописной реки Кэнкэмэ, где собрались лидеры, активисты из числа эвенков г. Якутска и студенты. Основной задачей первых Бакалдынов, это были восстановление исторических обрядов и ритуалов, созданных природой у эвенков на то, чтобы разбудить национальное самосознание. Постепенно этот комплекс обрядов восстановился, а праздники встречи родов после долгой зимы стали проводиться во всех районах, где живут эвенки. Во время празднования традиционного праздника Бакалдын можно наблюдать круговой (икэвун) танец в двух видах: сценическом, где эти танцы представлены очень ярко, со сложным рисунком, в красивых сценических костюмах, с сюжетной линией, синхронными движениями, и второй вариант этих танцев, когда после проведения обрядов очищения «Чичипкан» (небесные ворота), «Имты» (приобщение к родовому огню), все участники и гости встают в один круг и исполняют танец, где каждый эвенк само идентифицирует себя как представитель древнейшего народа – эвенков, и одна из самых главных и значимых функций кругового танца, это коммуникативная, объединяющая в круге-костяке людей, не только эвенков, но и гостей праздника, которые участвуют в танце. И до сих пор, одной из самых важных и ярких составляющих праздника Бакалдын является исполнение круговых (икэвунов) танцев. Благодаря первым Бакалдынам, круговые танцы стали входить в культурную среду г. Якутска и районов, впервые жители Республики увидели, услышали и приняли участие в круговых (икэвунах) танцах эвенков. В начале 90-х годов насчитывалось около 20 эвенкийских самодеятельных и народных танцевальных ансамблей. Многие из них исполняли на тот момент «северные танцы», что было в то время очень популярным, но также они и исполняли круговые танцы на сцене, как часть танцевальной композиции. С тех пор, в Республике сохранилась и продолжилась хорошая традиция исполнять круговые танцы на праздниках, семейных торжествах, концертах, фестивалях, круговой танец

не зажат многочисленными формальностями, так как прост в исполнении, и не требует специальной подготовки как другие жанры фольклора. Но надо признать тот факт, что если круговые танцы эвенков раньше были частью обряда, то сейчас они из сакрального перешли в массовый, развлекательный.

Рассмотрим культурную среду г. Якутска и районов Республики, где компактно проживают эвенки, на примере народных и самодеятельных творческих коллективов, где исполняют круговые танцы. Для участников коллективов исполнение, участие в круговом танце – это возможность изучить фольклор эвенков, получить радость от танца, от общения с друзьями в кругу, для остальных – уникальная возможность познакомится с культурой народа, с его танцевальными движениями, для третьих – вид психологической разгрузки, но в любом случае, самым важным является участие, ощущение того, что ты вместе с остальными участниками одно единое целое, а не демонстративность и представление. И сейчас он не только объединяет и сплачивает людей разных национальностей и возрастов, но и по праву является танцем дружбы и мира.

Второй этап подъема эвенкийской культуры был в начале 2000-х годов, когда стали массово и повсеместно создаваться творческие коллективы, ансамбли, и он был связан с тем, что руководители, участники этих творческих объединений ставили перед собой цель не только возродить, но и преумножить, распространить эвенкийский фольклор, применить другие современные методы и способы для изучения и распространения культуры эвенков. Пропаганда и исполнение круговых танцев активно идет в местах компактного проживания эвенков, но и в городе Якутске, где также есть много творческих коллективов пропагандирующих культуру КМНС. И одним из удачных проектов молодежного актива Ассоциации эвенков является создание эвенкийского фольклорного ансамбля «Гиркилэн», в г. Якутске, художественный руководитель Анастасия Куличкина. Который был

создан с целью привлечения молодежи в дело по сохранению, популяризации культуры малочисленных народов Севера. В первую очередь в работе ансамбля уделяется внимание круговым танцам эвенков. Первым консультантом, проводившим занятия, был Александр Николаевич Варламов д.ф.н, сотрудник ИГИ СО РАН, который в ассоциации курировал работу с молодежью. Позже ансамбль тесно стал работать со старейшинами, носителями эвенкийского зыка и культуры – Галиной Степановной Керегяевой, Верой Александровной Дуткиной, Валентином Гаврильевичем Исаковым. Научными материалами делились А. Н. Варламов, Г. И. Варламова-Кэптукэ, в последнее время тесно работают с учеными М. П. Дьяконовой, М. П. Яковлевой. Полные консультации по круговым танцам участникам ансамбля проводил Валентин Гаврильевич Исаков, который тесно работал с к.ф.н., автором книг и учебных пособий, Анной Николаевной Мыреевой: объяснил понятия мужской и женский круговые танцы, хороводы левой и правой ноги, музыкально пропел каждый запев и показал основные движения.

Первыми круговыми танцами, которые исполнил «Гиркилэн», были «Дэвэйдэ», «Манчор», «Ёхарьё», «Осорай», «Госигор», «Хадэ». Были записаны как аудио-треки запевы круговых танцев в исполнении ансамбля, которые часто используются в фольклорных композициях, мультфильмах и видеороликах. Молодежная и детская группы ансамбля стали исполнять перечисленные хороводы в виде попурри-номера на концертах и фестивалях. В 2017 году на Всероссийском фестивале творчества коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока «Кочевье Севера» в рамках выставки-ярмарки «Сокровища Севера» в г. Москва ансамбль занял 1 место с эвенкийскими круговыми танцами. С 2019 года в репертуаре «Гиркилэна» появились два стилизованных танца «Дэлэхинчэ» и «Осорай», в которых сочетаются хороводный танец и движения народных

танцев под аккомпанемент бубна и живое голосовое исполнение. По мнению руководителя Анастасии Куличкиной, культура должна развиваться и традиционные танцы могут быть дополнены лексикой других народных, сценических танцев своего народа, при этом нужно придерживаться канонов движения ног, постановки корпуса, рук, головы, и танец не должен терять основной смысл запева. Традиционные круговые танцы ансамбль исполняет на праздниках «Бакалдын», «Синильгэн». На примере ансамбля «Гиркилэн» можно сделать вывод о том, что традиция и инновация выступают как основной компонент развития культурной среды Якутии, так и круговых танцев. Традиция выступает, с одной стороны, противоположностью инновации, с другой – ее естественным продолжением. Новое поколение не может только пассивно пользоваться тем, что уже есть, что создано. Оно вносит свой вклад в дело сохранения и развития культуры, это мы можем видеть в использовании новых IT-технологий. Яркий пример – это инновационный проект AYANA, автор и разработчик Николай Апросимов, эвенк, родом из Усть-Майского района, села Кюпцы, проект реализуется совместно с общественной организацией «Алагун» (Обучение), созданной в Жиганском районе, где проживают эвенки. Этот проект дает новые возможности для сохранения языка и фольклора эвенков. Эта платформа одна из примеров, где молодые, креативные люди из числа эвенков, могут внести свой вклад в дело сохранения и развития языка и фольклора. В платформе есть вкладка «Икэн», где собраны песни, тексты на эвенкийском языке, аудио и видео круговых танцев эвенков. В платформе предусмотрен механизм искусственного интеллекта. Внедрена в виде приложения в App Store и Google Play и разработан портал для изучения эвенкийского языка. Осмысленная новация, которая сейчас происходит среди молодежи, постепенно приобретет в будущем черты традиции. Поэтому для развития круговых танцев в культурной среде традиции и новации взаимосвязаны, при

этом новации играют в ней большую роль, позволяя эвенкийской культуре сохранится и дальше развиваться.

В Южной группе районов танцевальные коллективы помимо современных видов и жанров танцев, активно осваивают традиционные виды творчества – фольклорные жанры, круговые танцы (икэвуны) эвенков. Одними из лидеров в этом направлении являются народный ансамбли «Эннэкэн» (Олененок), который на протяжении 25 лет пропагандирует культуру и фольклор эвенков. Основатель, первый художественный руководитель ансамбля А. В. Енохова, с первых дней работы в ансамбле ставила художественные номера, основываясь на местном фольклорном материале, проводила исследовательскую работу среди старожилов и знатоков языка и фольклора. В репертуаре ансамбля эвенкийские народные танцы, визитная карточка, это родовой подражательный танец эвенков Южной Якутии «Хорогдо» (Глухари). На примере танца «Глухарей» можно отметить, что в круговых танцах эвенков ярко выражены подражательные движения, что говорит о том, что круговой танец древнего происхождения. Алданский вариант кругового танца «Госигор» запевал икэлэн – старейшина буягинских эвенков П.Е. Марфусалов, в ансамбле до сих пор сохранилось в танце оригинальное движение Марфусалова – фляк левой ногой. Также участники ансамбля во время национальных праздников исполняют следующие круговые танцы эвенков: дэвэйдэ, осорай, одерайкан, хэдо, манчорай, лэьиэ, дэлэхинчо. Круговой танец «Лэһиэ» был родовым танцем эвенков села Иенгра, но благодаря знатоку языка и фольклора эвенков С. С. Михайловой, которая в 2018 году в рамках подготовки к Ысыаху Олонхо проводила мастер-классы по круговым танцам, его теперь исполняют в народном ансамбле «Эннэкэн». Вселяет надежду, то что основной состав ансамбля это школьники и молодежь села, которые в последующем передадут традиции исполнения уже своим детям.

В Нерюнгринский районе, п. Иенгра на протяжении более двух десятилетий, знакомит жителей района с культурой эвенков эвенкийский народный фольклорный ансамбль «Юктэ» («родник», «ручеек»). Ансамбль основала в 1986 году собирательница и хранительница эвенкийского фольклора, дочь шамана, знаток эвенкийского языка и фольклора Валентина Енохова. С самого начала, в репертуар ансамбля вошли родовые круговые танцы. Художественный руководитель А. Игнатенко, знаток эвенкийского фольклора, уже много лет занимается сбором информации о круговых танцах эвенков и других фольклорных жанров. Ансамбль находится в постоянном творческом поиске, ведется исследовательская работа по легендам и преданиям, в общении со старожилами села, с оленеводами, выпущены CD-диски с записями круговых танцев и родовых песен. Участники ансамбля с большим мастерством исполняют круговые танцы: дэвэйдэ, осорай, дяляхинчо, гошунго и манчорай, родовой танец эвенков Южной Якутии – манчорай.

В Олекминском районе, село Тяня, около 30 лет плодотворно работает народный ансамбль «Чарода», художественный руководитель Полина Николаева, где исполняют круговые танцы: олекминский вариант дэвэйдэ, который отличается особой мелодичностью запева, также в репертуаре ансамбля есть такие танцы, которые традиционно исполняются на концертах, традиционных праздниках Бакалдын и День Оленевода, это: осорай, манчорай, дялеһинчэ, госигор, дьэккирдьоо. Олекминский вариант дялеһинчэ, запевал Прокопий Егорович Николаев, знаток эвенкийского языка и фольклора, оленевод, старейшина рода Нанагир. Надо отметить то, что участники ансамбля «Чарода» с самого начала работы ассоциации КМНС республики и района, активно пропагандировали круговые танцы, они не только сохранили, но и приумножили разнообразие в исполнении круговых танцев. И сейчас, запевал из Олекминского района отличает индивидуальная

мелодия, ритм исполнения и движения танцев. В образовательных и культурных учреждениях Олекминского района, в последние годы создаются самодеятельные и народные коллективы, что оказывает позитивное влияние на развитие танцевального искусства, а также выступает пропагандой круговых (икэвунов) танцев.

В северной группе районов пропагандой круговых (икэвунов) танцев занимаются эвенки Оленекского района, народный танцевальный ансамбль, заслуженный коллектив РФ из села Оленек, ансамбль «Орончикан» (Олененок). Он известен как центр эстетического воспитания детей, подростков и молодежи, добился значительных успехов в популяризации круговых танцев в Республике, но и за ее пределами. В репертуаре ансамбля есть уникальный круговой танец: hайко-байкан, это круговой танец, который состоит из двух частей: медленной и быстрой, танец отличается от других танцев, оригинальным прыжковым движением ног и корпуса. На вопрос об истории возникновения танца, художественный руководитель ансамбля Надежда Николаева, рассказала, что в 80-х годах в Оленьке жил Петров Михаил, старожил, знаток эвенкийского фольклора, в молодости они танцевали ехор, и там были такие слова «hайко-байкан, лоhурдьа-лоhурдьа», танец воспевал солнце, пробуждение природы. В 1989 году прошел первый республиканский фестиваль «Поют и танцуют дети Севера» где в первый раз представили этот круговой танец, который впоследствии стал визитной карточкой Оленекских эвенков. Оленекских район имеет большой опыт по пропаганде танцевальной культуры эвенков, именно с ярких выступлений этого коллектива на фестивалях разного уровня, в культурной среде Якутии увидели, услышали эвенкийские песни и танцы, в том числе круговые танцы. Этот пример говорит о том, что сейчас круговые танцы не только сохраняются, но и обогащаются. Несмотря на неизбежность изменения традиционных круговых танцев эвенков, лексическая, содержательная и

структурная части сохранились, но и еще обогатились за счет того, что каждый исполнитель, коллектив вносит свое видение, интерпретацию, но при этом сохраняя лексику и основные движения танца. Все это показывает естественный процесс адаптации форм традиционной культуры в современности. Выпускники и воспитанники ансамбля являются пропагандистами круговых танцев: hайко-байкан, манчорай, дэвэйдэ, хадэ, ехарье.

Народные ансамбли, театры, творческие коллективы – это особая культурная среда, предоставляющая самые широчайшие возможности для развития личности: от изначального пробуждения интереса к искусству кругового (икэвуна) танца до овладения основами профессионального мастерства. Основной состав вышеназванных коллективов – это дети и молодежь, что говорит о том, что есть преемственность в исполнении круговых танцев.

Особая роль в культуре по праву принадлежит образованию, стратегия образования в Республике направлена на развитие творческих способностей и интересов ребенка, на стимулирование его самостоятельной, индивидуальной деятельности. И для этого организуются разнообразные культурные среды, где основной акцент ставится на создание национальной культурной среды, обеспечивающей организацию жизни школьного сообщества, общения детей и взрослых, их творческого самоутверждения, саморазвития каждого ребенка. И одним из таких примеров, где культурные традиции помогают развиваться образовательному и культурному сообществу, это создание культурной среды, на базе школы «Арктика», с гуманитарно-культурологическим уклоном, в городе Нерюнгри, где обучаются дети, представители пяти КМНС Республики, есть образцовый фольклорно-танцевальный ансамбль «Лэредо» (Бабочка), руководитель Екатерина Степанова. Главной целью ансамбля является приобщение детей к

своим истокам через изучение фольклора своего народа. Педагоги и обучающиеся в течение многих лет проводят работу по возрождению круговых (икэвунов) танцев народов Севера, привлекают для этого знатоков языка и фольклора. Благодаря широкой географии местожительства обучающихся школы из мест компактного проживания эвенков Республики, был собран уникальный материал по созданию электронного пособия «Соцветье эвенкийских круговых танцев», где собрано двенадцать круговых танцев, которые исполняются в Республике. Выпускники ансамбля, будучи студентами, молодыми специалистами, продолжают исполнять и пропагандировать круговые танцы и фольклор эвенков, таким образом передавая последующему поколению духовную культуру эвенков.

Дом культуры им А. Е. Кулаковского в г. Якутске является одним из учреждений культуры Республики, которая создает культурную среду, где активно исполняются круговые танцы эвенков, проводятся фестивали, мастер-классы, семинары. В г. Якутске 2021 г. с большим успехом, несмотря на пандемию Covid-19 прошел I Республиканский фестиваль эвенкийских круговых танцев «Дэвэйдэ», где приняли участие 15 коллективов из семи мест компактного проживания эвенков. В феврале 2022 г, прошел семинар-практикум по круговым танцам, где участвовали знатоки и фольклорные коллективы г. Якутска и районов. Молодое поколение успешно приобщается к исполнительскому творчеству, участвует в конкурсах круговых танцев, изучают исполнительское искусство, активно возрождают язык и культуру своего народа. Исследователь эвенкийской культуры, доктор филологических наук А. Н. Варламов в своей статье «Наука и фольклор: традиции и инновации», пишет: «Отметим положительную тенденцию использования фольклора в современном сценическом творчестве. Если в XX в. подавляющее большинство фольклорных коллективов использовало в своем творчестве обще-северную тематику, то в настоящее время заметно

изменение репертуара в сторону большей точности в соответствии с этническим своеобразием отдельных культур. Так в репертуаре самодеятельных эвенкийских коллективов Якутии, Амурской области, Бурятии успешно используются эвенкийские хороводные запевы, фрагменты обрядовой культуры, музыкальные традиции».

Рассматривая культурную среду современной Якутии, нужно обратить внимание на прекрасных знатоков традиционной культуры, которые являются пропагандистами круговых танцев и фольклора в районах Республики – руководителей народных, самодеятельных коллективов (ансамблей танца, театров, творческих клубов). Это руководитель ансамбля «Гулун» Л. А. Никитина, основатель и художественный руководитель народного ансамбля «Орончикан», Оленекского района, с. Оленек, Н. П. Николаева, руководитель эвенкийского ансамбля «Гиркилэн», А. Г. Куличкина г. Якутск, руководитель народного ансамбля «Биракан», А. Ф. Соловьева, Алданский район, п. Кутана, Ф. В. Макарова и О. В. Старостина, народный ансамбль «Эннэкэн», п. Хатыстыр, Алданского района, руководитель народного ансамбля «Чарода», П. С. Николаева, Олекминский район, село Тяня. Их постановки круговых танцев и фольклорных номеров, по праву входят в сокровищницу эвенкийской хореографии и они являются образцом для других коллективов, которые пропагандируют эвенкийскую культуру – круговые танцы (икэвуны). В теории культурно-исторических типов русского философа Н. Я. Данилевского есть вывод, что для выживания и возрождения наиболее важным представляется эффективное распространение накопленного этнокультурного потенциала, тех особенной этнического типа, которые расширяют разнообразие человечества. [2, 88]. И сейчас мы можем наблюдать, что новое поколение эвенков активно изучает и распространяет свою культуру и фольклор, что культурная среда развивается: появляются

новые коллективы, проводятся мастер-классы, фестивали, активизируются культурные процессы, все больше людей вовлекаются в культурную деятельность, в основном совмещая функциональные обязанности: инженер-запевала-икэлэн, учитель-руководитель общественной организации, медработник – постановщик танцев и т.д.

Таким образом, уровень культурных предпочтений населения доказывает то, что круговые танцы эвенков имеют востребованность среди населения, люди интересуются круговыми танцами эвенков, с удовольствием принимают участие в них. Дальнейшее развитие круговых танцев эвенков в культурной среде современной Якутии зависят от дальнейшего умелого накопления и распространения культурно-исторических ценностей, их органичного вхождения в культурную среду, привлечения к этому процессу новых IT-технологий и вовлечения больших групп населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольдов А. И. Человек и мир культуры. – М.: Просвещение, 1992. – 362 с.
2. Воскобойников М. Г. Эвенкийский фольклор. – Л., 1960.
3. Варламов А. Н. Наука и фольклор: традиции и инновации // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Фольклор и литература коренных малочисленных народов Севера: современное состояние и перспективы развития». – Якутск, 2016.
4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы семиосоциопсихологии. – М.: Наука, 1984. – 268 с.
5. Данилевский Н. Я. Россия и Европа. Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-романскому. – М., 1991.
6. Орлова Э. А. Современная городская культура и человек. – М., 1987. – 192 с.

7. Окладников А. П., Василевский Р. С. Северная Азия на заре истории. – Новосибирск: Наука, Сиб.отд., 1980.
8. Пономарева А. В. Н. И. Кареев о понятии «культурная среда» и ее роли в формировании человеческой личности // Обсерватория культуры. – 2005. – № 4. – С. 96-98.
9. Флиер А. Я. Культурная среда и ее социальные черты // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 2.

REFERENSES

1. Arnol'dov A. I. Chelovek i mir kul'tury. M.: Prosveshhenie, 1992. 362 p.
2. Voskobojnikov M. G. Jevenkijskij fol'klor. L., 1960.
3. Varlamov A. N. Nauka i fol'klor: tradicii i innovacii // Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Fol'klor i literatura korennyh malochislennyh narodov Severa: sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitija». Jakutsk, 2016.
4. Dridze T. M. Tekstovaja dejatel'nost' v strukture social'noj kommunikacii: Problemy semiosociopsihologii. M.: Nauka, 1984. 268 p.
5. Danilevskij N. Ja. Rossija i Evropa. Vzgljad na kul'turnye i politicheskie otnoshenija slavjanskogo mira k germano-romanskomu. M., 1991.
6. Orlova Je. A. Sovremennaja gorodskaja kul'tura i chelovek. M., 1987. 192 p.
7. Okladnikov A. P., Vasilevskij R. S. Severnaja Azija na zare istorii. Novosibirsk: Nauka, Sib.otd., 1980.
8. Ponomareva A. V. N. I. Kareev o ponjatii «kul'turnaja sreda» i ee roli v formirovanii chelovecheskoj lichnosti // Observatorija kul'tury. 2005. № 4. Pp. 96-98.
9. Flier A. Ja. Kul'turnaja sreda i ee social'nye cherty // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2013. № 2.

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

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

Mambetova Gulshen R.
PhD in Art History, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Musical and Instrumental Art,
Crimean Engineering and Pedagogical University

О БОЛЬШОЙ ПОЛИФОНИЧЕСКОЙ ФОРМЕ

Аннотация. В статье рассматривается большая полифоническая форма в Третьей фортепианной сонате Б. Тищенко. Автор статьи выявляет оригинальные подходы композитора при сочинении произведения. В рамках одной только четвёртой части органически переплетены элементы старинной полифонии и современной свободы голосоведения. Цель статьи – раскрывая обобщающую структуру четвёртой части Третьей фортепианной Сонаты Б. Тищенко, выявить большую полифоническую форму. Данная работа является продолжением ранее опубликованных статей о Третьей фортепианной сонате Б. Тищенко.

Ключевые слова: тема, мотив, вариант, полифонические приёмы, большая полифоническая форма.

ABOUT THE BIG POLYPHONIC FORM

Abstract. The article deals with the large polyphonic form in B.Tishchenko's Third Piano Sonata. The author of the article reveals the composer's original approaches when composing a work. Within the framework of only one fourth part, elements of ancient polyphony and modern freedom of voice leading are organically intertwined. The purpose of the article is to reveal the general structure

of the fourth part of the Third Piano Sonata by B. Tishchenko, to reveal a large polyphonic form. This work is a continuation of previously published articles on the Third Piano Sonata by B. Tishchenko.

Keywords: theme, motif, variant, polyphonic devices, large polyphonic form.

Final (Lento) Третьей фортепианной сонаты ор. 32 Бориса Тищенко основан на заключительном обороте коды Scherzo, одновременно являющемся мотивом темы вариаций. Из I части заимствуется не только тематический материал, но и сам вариационный метод изложения.

Темой является вопросно-ответное проведение одного мотива аналогично куплету с припевом (точнее, микро-куплету с микро-припевом). Несмотря на то, что и куплет, и припев построены на одном и том же мотиве, контраст образуется в результате подчеркнутого сопоставления целого ряда различных средств выразительности (принцип «множественного и концентрированного воздействия», по выражению В. Цуккермана):

– регистра: низкий («Е» с удвоением в нижнюю октаву) – высокий (верхний край 2-й октавы – as2, b2);

– динамики: fff – pp;

– артикуляции: marcato – legato;

– длительностей: четверть – половинная с точкой (тройное увеличение);

– направления движения: нисходящее – восходящее.

Начальная тема с ближайшими двумя незначительно измененными вариантами образуют экспозицию Финала (тт. 1-9). В дальнейшем тематизм постепенно усложняется, что особенно заметно в интервальной структуре мотива. Если в первом варианте присутствовало только секундовое движение, причём секунда появлялась после повторения начального звука, то

есть интервальную структуру мотива в танеевской системе можно записать как <0,1> (рис. 1), то, начиная со второго варианта, каждый из исходных интервалов даётся с прогрессирующим растяжением .

Рисунок 1 – Нотный пример 1.

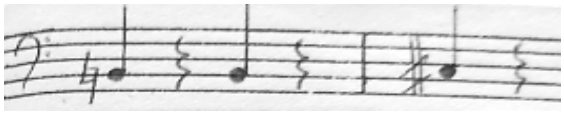

Рисунок 2 – Вариант 1.

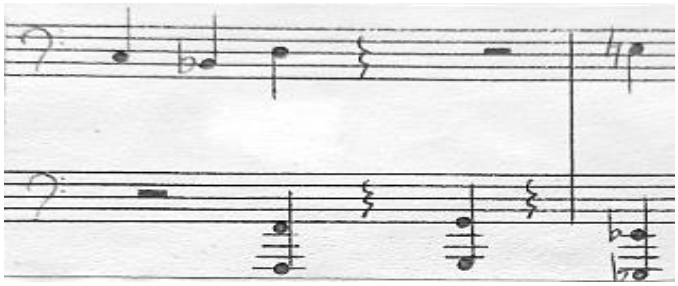

Рисунок 3 – Вариант 2.

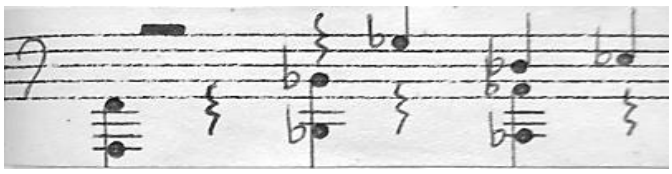

Рисунок 4 – Вариант 3.

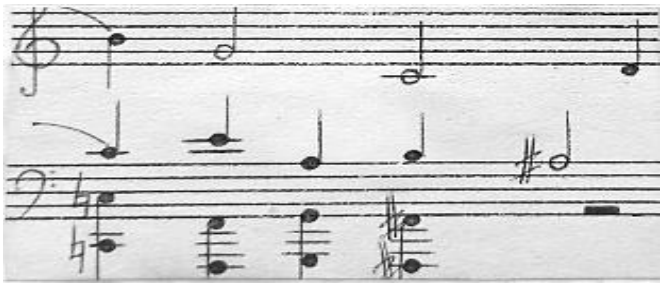

Рисунок 5 – Вариант 4.

Общая схема изменений интервалики (с учётом порядка появления интервалов и направления их движения) представлена в таблице 1.

Таблица 1

Схема изменений интервалики

№№ интервалов	Величина интервалов	Порядок следования	Направление движения
Исходный	0,1	< , >	- , ↓
1	0,1	< , >	- , ↑
2	1,2	< , >	↓ , ↑
3	3,1	> , <	↓ , ↑
4	4,1	> , <	↓ , ↑

Из приведённой схемы ясно, что исходный мотив и вариант 1 являются тождественными по величине и порядку интервалов и взаимообращёнными по направлению движения второго интервала.

Вариант 2 равен предыдущим по порядку интервалов (сначала меньший, затем - больший), но варьирован по величине и направлению (причём, по направлению движения варьирование выражено в минимальной степени – от репетиции к секундовому сдвигу, а по величине интервала – изменения значительны).

Варианты 3 и 4 – мало отличаются между собой (квартовые и квинтовые интервалы во многом сходны, а остальные параметры остаются неизменными), но зато весьма отличны от предыдущих, в силу нарушения порядка следования интервалов: три раза утверждалась попевка, где начальным был меньший, а конечным – больший интервал, а здесь этот порядок сменился на противоположный.

Все эти мотивные преобразования завершаются своеобразной «синтетической» репризой, интонационная сфера которой, с одной стороны возвращается в фактурное пространство начальных построений, а с другой – объединяет интервальную структуру всех предшествующих построений.

Таким образом, можно утверждать, что вся экспозиция построена на модификациях единственного исходного мотива. При этом используются различные виды имитаций. Как и в других частях цикла, здесь, по мере всё большего удаления от начала, усложняется фактура, в особенности в серединном разделе, который исполняет роль разработки:

– присоединяются новые голоса;

– сокращается расстояние между мотивами в одном голосе;

– «тема» проводится в разных голосах одновременно в основном и в производном виде: в инверсии, ракоходе, увеличении, уменьшении.

Разработочный характер середины ещё усилен благодаря многократному проведению одного только «куплета» (при отсутствии «припева») – в результате возникает форма «микро-полифонических вариаций», где и остинатный голос, и сопровождающие голоса являются модификациями одной темы.

Следующий раздел – Piu mosso – по местоположению в Финале и по способам изложения материала представляет собой так называемую «большую середину» сложной трёхчастности [1, 37]. Точно определить структуру этой середины и, тем более, отнести её по типу к эпизоду или trio весьма затруднительно, так как в ней скрещиваются черты и той, и другой формы.

С **одной стороны**, она имеет ярко выраженный сквозной характер развивающего типа: её интонационная сфера – это развитие экспозиционного мотива финала. Уже первая восходящая секунда может быть понята как достаточно отдалённый вариант исходной интонации (рис. 6) – ракоходное проведение мотива с отсутствием пауз и пролонгированием длительности вместо повторения второго звука.

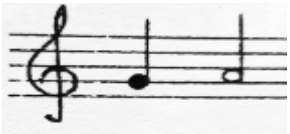

Рисунок 6

Следующее преобразование (рис. 7) – тоже ракоход, где четвертная длительность замещена половинной. Отсутствие повторного звука «ля» придаёт некоторую незаконченность мотиву.

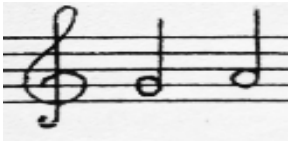

Рисунок 7

Последующие изменения продолжают растяжение интервалики: в середине первого раздела оно доходило до квинты, здесь же – после секундовых интонаций сразу возникает секста (рис. 8).

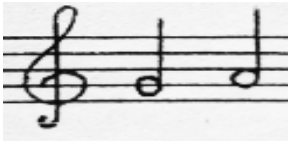

Рисунок 8

Частое повторение секунды в гармоническом виде подготавливает слушателя к кластерному облику мотива. Так устанавливаются арочные связи между частями цикла: I с IV-й (рис. 9), II с IV-й – связана с тем, что каноническое проведение мотива в Финале организуется точно также, как во Второй части.

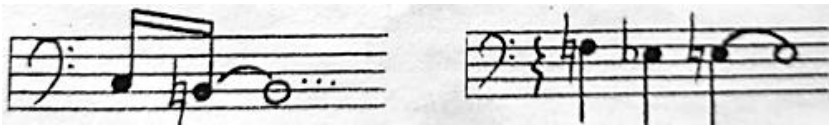

Рисунок 9

С **другой стороны**, раздел Piu mosso явно синтезирует те полифонические приёмы (да и многие не полифонические средства

выразительности), которые встречались во всех предыдущих частях. Такая обобщающая структура, естественно, выделяет его из остального текста Финала, а структурное выделение – это, как известно, неотъемлемая черта trio.

В то же время в IV части обобщение достигает такого уровня, что весь четырёхчастный цикл может быть рассмотрен как «большая полифоническая форма» второго рода [5]. Как известно, в музыкальной литературе различаются два рода «большой полифонической формы»: первый род, где развитие цикла построено на сращении фугированной и сонатной формы, причём фуга может быть, как результирующей частью формы (В. Моцарт. Симфония C-dur «Юпитер»), так и экспозиционной его частью с повтором темы в коде Финала (Н. Мясковский. Соната для фортепиано d-moll op.6); второй род, основанный на взаимопроникновении полифонических вариаций – basso ostinato и сонатной формы (Ю. Шапорин. Баллада для фортепиано d-moll). Б. Тищенко, по складу своего таланта, по-видимому, отдаёт предпочтение вариационным формам развития.

Из всех частей Сонаты IV часть наиболее полифонична: вся она построена на одном мотиве, представленном в бесчисленном разнообразии вариантов; в ней происходит постепенное увеличение количества голосов; применены самые различные виды имитаций – «энциклопедия имитаций»; она, как и любое произведение полифонического стиля, тяготеет к двухчастной форме типа «ядро» и «развёртывание»: ядро – это проведение «темы» по всем голосам, развёртывание – это долговременное переизложение, переинтонирование и другие типы изменений исходного материала; кода, базирующаяся на том же мотиве, выполняет роль «независимой каденции» (термин Иоханнеса де-Грохео); в данном случае использование старинного принципа строгого стиля более чем оправдано самим характером варьируемого тематизма: секунда – это одновременно и

одна из выразительнейших конкретных мелодических интонаций, и абстрактная единица измерения звуковысотной организации полифонического многоголосия; в первом своём качестве она выступает в разделах изложения и, особенно, развития, а в последнем – принимает на себя функции формального завершения.

Так же, как и ведущая интонация, вся кода – бифункциональна, поскольку, формально являясь конечным этапом Финала, она, по существу – есть завершение всего цикла.

Таким образом, как отмечал ещё С. И. Танеев, «современная музыка преимущественно контрапунктическая» [7, 6]. Однако, «профессиональная музыка XX столетия тяготеет к полифонии принципиально иначе, нежели творчество композиторов второй половины XVIII и XIX веков» [10, 6].

Как и многие современные композиторы, Борис Тищенко обращается и к старинным полифоническим жанрам и формам (инвенция, пассакалия, ричеркар и т.п.), и к полифоническим приёмам развития (различные виды имитационной и контрапунктической техники), и к полифонизации фактуры. Однако, подобный подход далёк от простой «реставрации» музыки прошлого, её стилизации (хотя в прикладных жанрах встречаются и такие примеры). Его «… полифония никогда не служит лишь претворением основ старинной музыки в новых языковых условиях, а представляет собой глубоко своеобразное, стилистически весьма богатое явление…, расширяет сложившиеся представления об исконно-полифонических формах» [10, 7].

Многие произведения Б. Тищенко, и в первую очередь – фортепианные сонаты, отражают «модернизацию общеполифонических принципов» [4, 125], что чаще всего проявляется в трансформации старых и в возникновении новых приёмов выразительности и формообразования: «ритмовариантная секвенционность», «межтактовая ритмическая ассиметрия» [4, 125] (неповторяемость такторитмических единиц), изменение содержательного

наполнения термина плавное движение, которое «перестаёт ассоциироваться с преобладанием секундовых ходов» [9, 15], «пластовое голосоведение», «непостоянство числа полифонических голосов» [9, 16], переменность полифонических функций голосов (в частности, «вторгающиеся контрапункты» [6]), «множественный контрапункт» (термин С. Слонимского) или «сверхмногоголосие» [8, 8], «тематически концентрированное развёртывание» [2, 27] (в отличие от принципа индивидуализированного ядра и неиндивидуализированного развёртывания).

Тотальное пронизывание полифонией всех выразительных и формообразующих уровней Третьей (да и не только этой) фортепианной Сонаты Б.Тищенко имеет еще, по крайней мере, два аспекта:

1. Как и у старых мастеров, у современных полифонистов (а Борис Тищенко, безусловно, принадлежит композиторам полифонического типа мышления) произведение редко возникает как продукт чисто спонтанного процесса; напротив, сочинения, подобные Третьей Сонате, «конструируются» на основе жёсткой системы ограничений. Правда, здесь имеется и принципиальная разница: то, что в старинной музыке возникало как результат общепринятого канона, регулировалось общеизвестной «эстетикой тождества» (термин Ю. Лотмана), в современном творчестве организуется строгим, сознательным, целенаправленным самоограничением;

2. Соната, производящая впечатление «сплошь полифонического по стилю» опуса, на самом деле достигает этого эффекта не только и не столько применением собственно полифонических приёмов, сколько использованием принципов полифонического мышления применительно к гомофонно-гармоническому тематизму. Слияние гомофонно-гармоничесого жанра сонаты со всевозможными способами полифонизации фактуры, то есть приёмами и принципами полифонического изложения и развития музыкального материала – вот та основа, на которой вырастает такая

необыкновенная «большая полифоническая форма» (если смотреть на неё с позиции кристаллизации структуры) или «полифоническая сонатность» [3] (если учесть, каким именно методом формообразования достигается подобный результат).

Обобщая проведённый анализ, можно коротко сформулировать основные направления использования общеполифонических принципов в условиях современного индивидуального музыкального языка Б. Тищенко:

1. Одновременное сосуществование элементов разных стилей.

2. Несовпадение структурных и функциональных границ тематизма.

3. Действие принципа комбинаторики на всех уровнях организации тематизма.

4. Подчёркнутая однотипность элементов вертикали и горизонтали.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсова И. Симфонии Густава Малера. – М.: Музыка, 1975.
2. Бобровский В. Камерные инструментальные ансамбли Д.Шостаковича. – М.: Советский композитор, 1961.
3. Задерацкий В. Полифония как принцип развития в сонатной форме Шостаковича и Хиндемита // Вопросы музыкальной формы. Вып.1. – М.: Музыка, 1967.
4. Задерацкий В. Современный симфонический тематизм: вопросы мелодических структур и полифонических предпосылок // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. – М.: Музыка, 1982. – С. 108-157.
5. Протопопов Вл. История полифонии в её важнейших явлениях. Западноевропейская классика XVIII-XIX вв. – М.: Музыка, 1986. – 325 с.
6. Русская классическая и советская музыка. – М.: Музыка, 1962. – 296 с.
7. Слонимский С. «Песнь о Земле» Г.Малера и вопросы оркестровой полифонии // Вопросы современной музыки. – Л.: Музыка, 1963.

8. Танеев С. И. Подвижной контрапункт строгого письма – М.: Музгиз, 1959. – 383 с.
9. Холопова В. Н. Фактура // Сер. В помощь педагогу-музыканту. – М.: Музыка, 1982.
10. Южак К. И. Некоторые вопросы современной теории полифонии как системы музыкального мышления: Автореф. дисс… кандидата искусствоведения. – Л., 1972.
11. Южак К. И. О природе и специфике полифонического мышления // Полифония. – М.: Музыка, 1975.

REFERENSES

1. Barsova I. Simfonii Gustava Malera (Symphonies by Gustav Mahler). Moscow: Muzyka, 1975.
2. Bobrovskiy V. Kamernyye instrumental′nyye ansambli D.Shostakovicha (Chamber instrumental ensembles of D. Shostakovich). Moscow: Sovet·skiy kompozitor, 1961.
3. Zaderatskiy V. Polifoniya kak printsip razvitiya v sonatnoy forme Shostakovicha i Khindemita // Voprosy muzykal′noy formy (Questions of musical form). Vyp.1. Moscow: Muzyka, 1967.
4. Zaderatskiy V. Sovremennyy simfonicheskiy tematizm: voprosy melodicheskikh struktur i polifonicheskikh predposylok // Problemy traditsiy i novatorstva v sovremennoy muzyke (Problems of traditions and innovations in modern music). Moscow: Muzyka, 1982. pp. 108-157.
5. Protopopov Vl. Istoriya polifonii v yeyë vazhneyshikh yavleniyakh. Zapadnoyevropeyskaya klassika XVIII-XIX vv. (The history of polyphony in its most important phenomena. Western European classics of the XVIII-XIX centuries). Moscow: Muzyka, 1986. 325 p.
6. Russkaya klassicheskaya i sovet·skaya muzyka (Russian classical and Soviet music). Moscow: Muzyka, 1962. 296 p.

7. Slonimskiy S. «Pesn′ o Zemle» G.Malera i voprosy orkestrovoy polifonii // Voprosy sovremennoy muzyki (Questions of modern music). Leningrad: Muzyka, 1963.
8. Taneyev S. I. Podvizhnoy kontrapunkt strogogo pis′ma (Movable counterpoint of strict writing). Moscow: Muzgiz, 1959. 383 p.
9. Kholopova V.N. Faktura // Ser. V pomoshch′ pedagogu-muzykantu (Invoice). Moscow: Muzyka, 1982.
10. Yuzhak K. I. Nekotoryye voprosy sovremennoy teorii polifonii kak sistemy muzykal′nogo myshleniya (Some questions of the modern theory of polyphony as a system of musical thinking): Avtoreferat kand. diss., Leningrad, 1972.
11. Yuzhak K. I. O prirode i spetsifike polifonicheskogo myshleniya // Polifoniya (Polyphony). Moscow: Muzyka, 1975.

Федорова Наталия Викторовна
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московская государственная художественно-промышленная академия им. С. Г. Строганова»,
e-mail: alltalk@mail.ru

Fedorova Natalia V.
Postgraduate student,
Moscow State Stroganov Academy of Design and Applied Arts
(Stroganov Academy)

ВЛИЯНИЕ АРМЯНСКОГО ХРИСТИАНСКОГО ИСКУССТВА НА ТВОРЧЕСТВО АРШИЛА ГОРКИ

Аннотация. Биография и творчество американского абстракциониста армянского происхождения Аршила Горки (1903-1948) остались за пределами внимания русского искусствознания. Он признан одним из ключевых мастеров американского искусства, классиком «абстрактного экспрессионизма» и принадлежит к числу самых дорогих художников XX века. Большинство формальных и абстрактных работ Горки являются рефлексией о детстве в Армении, в связи с чем мы приводим некоторые немаловажные факты из его ранней биографии. Наш анализ посвящен изучению работ художника, поиску взаимосвязей абстрактной живописи с мотивами национальной армянской культуры. Важно отметить, что ранние детские впечатления оставили глубокий след в его памяти, заставляя вспоминать древнюю армянскую архитектуру и монументальные рельефы средневековых храмов в окрестностях озера Ван на протяжении всей жизни. До самой своей смерти в 1948 году Аршил Горки писал холсты, которые часто содержали в себе воспоминания о родном доме.

Ключевые слова: Аршил Горки, абстракция, живопись, искусство, фактор, биография, влияние.

THE INFLUENCE OF ARMENIAN CHRISTIAN ART ON ARSHILE GORKY'S WORK

Abstract. The biography and work of the American abstract artist of Armenian origin Arshile Gorky (1903-1948) remained beyond the attention of Russian art criticism. He is recognized as one of the key masters of American art, a classic of "abstract expressionism" and one of the most expensive artists of the twentieth century. Most of Gorky's formal and abstract works are reflections on childhood in Armenia, in connection with which we present some important facts from his early biography. Our analysis is devoted to the study of the artist's works, the search for the interrelationships of abstract painting with the motives of the national Armenian culture. It is important to note that early childhood impressions left a deep mark on his memory, forcing him to recall the ancient Armenian architecture and monumental reliefs of medieval temples in the vicinity of Lake Van throughout his life. Until his death in 1948, Arshile Gorky painted canvases that often contained memories of his native home.

Keywords: Arshile Gorky, abstraction, painting, art, factor, biography, influence.

Аршил Горки, урожденный Восданик Адоян, уже в ранние годы своей жизни пережил трагедию армянского геноцида (1915-1923 гг.) и горечь эмиграции: быстротечное бегство в пределы Российской империи и дальнейшее пребывание в США. Для полноты анализа необходимо дать краткий обзор ранней биографии художника. Его мать, Шушан, вышла замуж за Седрака Адояна (отца Горки) в 1899 году. Она уже прежде бывала в браке, однако первый супруг Томас Пуридян пал жертвой массовых убийств со стороны турецких карателей. Таким образом, семья уже не в первом поколении переживала насилие со стороны турецких карателей. Вследствие второго брака Шушан переехала на родину супруга, в деревню Хорком. Поселение располагалось у подножия Таврских гор, и насчитывало около ста

домов первобытного типа из сырцового кирпича. Пейзаж армянского нагорья пестрил полями, садами, огородами, и многочисленными горными пастбищами. На протяжении многих веков армянские народы были известны навыками ведения сельского хозяйства. Однако с 1915 года, после изгнания их, земли плато были заселены курдами, кочевыми народами, которые не обладали навыком земледелия, и привели все в запустение.

Не отвлекаясь на вышеперечисленные природные факторы, все же необходимо учесть, что Аршил с самого детства созерцал армянскую природу в ее первозданном изобильном виде. Быстротечные реки, горные хребты, равнины, и чистый национальный колорит легли в основу не только его творчества, но и таких национальных художников, как М. Сарьян, М. Аветисян. «Я скучаю по природе нашей родины и навсегда под властью красоты Хоркома и Вана. Наш бессмертный армянский мир – пурпурные горы и белые, с налетом соли берега Ванского озера, сладостные долины, стада. Мы частицы родной земли, оторванные от нее предательскими бурями. Дорогая Вартуш, я всегда мечтаю о родине. Словно некий древний армянский дух во мне движет моей рукой и создает вдали от родины образы природы, какой мы любили ее в садах и пшеничных полях в Хоркоме. Наша прекрасная Армения, которую мы потеряли, которую я возвращаю себе с помощью искусства. В моем творчестве всегда будет душа Армении. Я воскрешу Армению своей кистью, чтобы ее увидел весь мир», – так писал Горки своей сестре (22 апреля 1944 года, Нью-Йорк) [1].

Тем не менее, при всей широте образа армянской природы и разнообразии ее экзистенциальных форм, необходимо обратить внимание на религиозные и культурные начала, формирующие основы национального быта Армении. Крестьяне жили по календарю религиозных праздников, именно по этой причине дата рождения Аршила Горки остается неопределенной. Пасха же, как и у многих христианских народов, считалась

одним из самых священных дней в году. По традиции яйца варили в луковой шелухе или красили вручную. Юный Аршил, по воспоминаниям родственников, обладал талантом росписи: он смешивал яичный желток с разными измельченными цветами, стеблями зеленых растений, грушевым и ягодным соком для получения нужного цвета. Необычные мотивы расписанных яиц были настолько красивыми, что соседи часто просили мальчика расписать и их яйца. На заработанные деньги он покупал бумагу и карандаши, тем самым воспитав в себе привычку тратиться на товары для творчества. Эта привычка будет в дальнейшем замечена его американским коллегой Стюартом Дэвисом: «Огромный мольберт иностранного производства, большое количество холстов разных размеров, сотни тюбиков самых дорогих красок, десятки палитр, рулоны льняной ткани…», – такое описание он дал мастерской Горки в 1930-х годах [3].

Семья Адоян регулярно посещала разные церкви окрестностей, поход в некоторые из которых был исключительно по определенным праздникам. В сентябре традиционно отмечали праздник в память обретения частицы Животворящего Креста Господня в 653 году, и все родственники съезжались в Варагский монастырь. Юный Аршил Горки был вдохновлен архитектурой и хранившейся коллекцией средневековых рукописей. Самыми запоминающимися были страницы календарей, с насыщенными пурпурными, красными и желтыми цветами, изысканными птицами и животными. Зооморфные мотивы, витиеватые линии вдохновляли Горки, средневековые иллюстрации отличались вертикальной композицией изобразительных элементов, что оставило значительный след и повлияло творческий язык художника, по мнению американского историка искусств Хайден Херрера.

Адо, двоюродный брат художника Аршила вспоминал: «Наша страна была церковной, и поэтому в школе мы учили псалмы, и наш учитель, верующий Саак, водил нас в церковь. Но если было раннее утро, мы ходили в

церковь с бабушками и читали отрывки из древних армянских молитв, помогали священникам в богослужении». Совершенно очевидно, что первыми художественными образами явились лики святых на фресках монастырей. В качестве примера мы разобрали некоторые портреты, написанные Аршилом Горки в период 1920-1930 годов. Для сравнительного анализа были выбраны росписи стен и рельефы на фасадах Церкви Святого Креста на острове Ахтамар.

Первые объекты нашего исследования «Автопортрет» 1937 года и «Портрет художника и матери» 1926-1936 годов.

Рисунок 1 – Аршил Горки «Автопортрет» 1937 г. и «Портрет художника и матери» 1926-1936 гг.

Эти работы объединены одной деталью, а вернее ее отсутствием: Аршил Горки не проработал изображение кистей рук у фигур. В «Автопортрете» 1937 года поверх локтевой части сухой краской отрисован некий четырехугольный объект. Возможно, это исправление предыдущего слоя краски, однако на практике художники таким образом обобщают объемы и дают направление движениям разных частей тела при построениях

[4]. Также и у сидящей матери в работе 1926-1936 гг. кисти рук только намечены и далее залиты однотонной краской – в то время как у мальчика присутствуют очертания пальцев. При анализе этой особенности мы обратились к религиозной живописи и символизму. В православном иконописании существует традиция изображать руки некоторых святых обернутыми в ткань, что подчеркивало святость, неприкосновенность и уважение. Например, в сюжетной иконе «Сретение Господа Нашего Иисуса Христа» XIV века Божия Матерь передает Богомладенца на руки Симеону, и тот принимает Его покровенными руками как Великую Святыню. Для более точного сравнения мы взяли фрески Церкви Св. Креста на острове Ахтамар, с которыми неоспоримо контактировал Аршил Горки [5]

Рисунок 2 – Фрески «Апостолы» церкви Св. Креста на острове Ахтамар оз. Ван

Апостолы покровенной рукой держат священные писания. Подобное сокрытие кистей могло найти отражение и в зрелом творчестве художника. При исключении понимания этого символа, Горки все же зафиксировал его в своих воспоминаниях и мог несознательно воспроизвести на холсте;

художник позволил себе отказаться от точного изображения рук, так как уже сталкивался с подобным приемом.

Следующий объект исследования – автопортрет Аршила Горки, выполненный в манере Сезанна в 1928 году. На обратной стороне холста подписано: «Self-Portrait at the age of 9. 1913», что переводится, как «Автопортрет в возрасте 9. 1913 год». Сюжет этого автопортрета идентичен. Горки проецирует на холст все свои детские эмоции, пережитые во время армянского геноцида. Джим Джордан в каталоге 1982г. рассмотрел этот автопортрет, как интерпретацию портрета Луи Гильома (1880 г.) кисти П. Сезанна (приведен ниже).

Рисунок 3 – А. Горки Автопортрет в возрасте 9. 1913 год» 1928 г.

Рисунок 4. П.Сезанн «портрета Луи Гильома» 1880 г.

Однозначно здесь присутствует подражание технике Сезанна, смелость использования красок открытых тонов, как это было принято у импрессионистов. Однако необходимо обратить внимание, что композиции этих полотен совершенно отличны друг от друга. В автопортрете голова девятилетнего Аршила занимает почти треть всего полотна. В таких соотношениях изображаемого с форматом холста сюжет становится более интимным, приближает зрителя к натуре. Подобным эффектом обладают фрески и иконы с ликами святых. Во фресках «Воскрешение Лазаря», «Вход в Иерусалим» также заметно уплотнение пространства между фигурами и теснота композиции.

Рисунок 5 – Фрески «Воскрешение Лазаря» и «Вход в Иерусалим», церковь Св. Креста на острове Ахтамар оз. Ван

Поза мальчика также отсылает зрителя к религиозной живописи: плечи изображены в анфас, голова чуть повернута, правая рука символично держит цветок; хоть пальцы и написаны фрагментарно, здесь очевидно отсутствие реалистичной пластики и естественного жеста. Пальцы соприкасаются только кончиками, как это принято в изображении рук святых.

Рисунок 6 – Фрагмент написания кисти рук в иконописи

Искусство Армении чаще ассоциируется с каменными рельефами, нежели с фресками. В феврале 1941 Горки писал: «Я видел нашу резьбу по камню в нашей стране и за ее пределами, я трогал ее пальцами и сердцем. Я следую рукой по кружеву хачкара, абстрактного творения веков, творения чистых душой армянских художников, обученных и необученных – каждая резьба говорит на своем собственном языке. Но если бы на смертном одре пришлось выбирать одно сооружение, как вершину всего искусства, выбор

мог бы пасть только на Ахтамар – эту достойную преклонения жемчужину в нашей короне красоты» (Письмо от 25 февраля 1941 года, Нью-Йорк).

Самая очевидная для сравнения с архитектурным рельефом уже была приведена в пример нами выше «Портрет художника и матери». Существует два подобных друг другу портрета, которые Горки писал в период 1930-х годов (точные даты неизвестны) по фотографии 1912 года. Кадр из его детства, как рецидивирующее переживание прошлой жизни.

Рисунок 7 – А. Горки «Портрет художника и матери». 1926-1936 гг.

Рисунок 8 – Фотография Аршил Горки со своей матерью 1912 г.

Рисунок 9 – А. Горки «Портрет художника и матери». 1926-1942 гг.

Художник ставит себе непривычную задачу и использует широкий формат – обе вариации выполнены на холстах размером 152 см на 127 см. Масштаб, с которым раньше Горки не работал, очередной раз свидетельствует о большой значимости сюжета и его монументальности. Совершенно очевидно, что первообразом для изображения женской фигуры явилась Богоматерь на престоле. Фронтальность и примитивность позы также подтверждают религиозные начала. Мы сравнили холсты с мотивами каменного рельефа на ахтамарской церкви Святого Креста «Иисус Пантократор» и «Божья Матерь».

Рисунок 10 – Рельеф «Иисус Пантократор» и «Богоматерь Мария»

Композиция позволяет художнику приблизить свою работу к сакральному изображению. Также Аршил Горки уплощает объемы и пространство, что делает фигуры еще более подобными рельефам. Чувствуются и некоторые сходства в приемах при работе с чертами лица: миндалевидные глаза, строгая линия носа преходящая в бровь, простая скульптурная линия губ. Также необходимо отметить колорит портретов. Многочисленные охристые и терракотовые тона дают отсылку к материалам экстерьерного оформления церкви.

Большинство формальных и абстрактных работ Горки являются рефлексией о детстве в Армении. Однако, на основе проведенных нами сравнительных анализов, удалось подтвердить обращение Аршила Горки к наследию средневекового армянского искусства. В этом творческом заимствовании ярко чувствуется приверженность церкви и преданность Богу, которые, в свою очередь, были заложены в художника религиозным воспитанием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аршил Горки. Письма родным [Электронный ресурс] //АНИВ. – URL: http://m.aniv.ru (дата обращения: 04.04.2022).
2. Галстян А. Абстракции Аршила Горки [Электронный ресурс] //Армянский журнал АНИВ. – URL: http://m.aniv.ru (дата обращения: 05.04.2022).
3. Hayden Herrera Arshile Gorky, His Life and Work. NY: Farrar, Straus and Giroux, 2003.
4. Peacock Pictures Ltd «Without Gorky» 2011. Documentary Movie [Электронный ресурс]. – URL: https://www.arshilegorkyfoundation.org/news/without-gorky-2011 (дата обращения: 03.04.2022).
5. Сайт церкви Св. Креста на острове Ахтамар [Электронный ресурс]. – URL: https://www.akdamarchurch.gov.tr. (дата обращения: 01.04.2022).

REFERENSES

1. Arshil Gorki. Pis'ma rodnym //ANIV. URL: http://m.aniv.ru (accessed: 04.04.2022).
2. Galstjan A. Abstrakcii Arshila Gorki //Armjanskij zhurnal ANIV. URL: http://m.aniv.ru (accessed: 05.04.2022).
3. Hayden Herrera Arshile Gorky, His Life and Work. NY: Farrar, Straus and Giroux, 2003.
4. Peacock Pictures Ltd «Without Gorky» 2011. Documentary Movie. URL: https://www.arshilegorkyfoundation.org/news/without-gorky-2011 (accessed: 03.04.2022).
5. Sajt cerkvi Sv. Kresta na ostrove Ahtamar. URL: https://www.akdamarchurch.gov.tr. (accessed: 01.04.2022).

Ли Чжэньюй
преподаватель фортепиано Chifeng University China (Китай),
аспирант,
кафедра музыкального воспитания и образования
Института театра, музыки и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: 931132369 @qq.com
Самсонова Татьяна Петровна
доктор философских наук, кандидат искусствоведения,
заведующий кафедрой музыкальных дисциплин
факультета философии, культурологии и искусства,
ФГБОУ ВО «Ленинградский государственный университет
им. А.С. Пушкина»,
профессор ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: tat4279@yandex.ru

Li Zhenyu
Piano teacher at Chifeng University China (China),
Postgraduate student at the Institute of Theater, Music and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University
Samsonova Tatiana P.
Doctor of Philosophy, Candidate of Art History,
Head of the Department of Musical Disciplines,
Faculty of Philosophy, Cultural Studies and Art,
The Leningrad State University named after A.S. Pushkin,
Professor of the Herzen State Pedagogical University

ЭТЮДЫ КАРЛА ЧЕРНИ В БАЗОВОМ ОБУЧЕНИИ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО В МЛАДШИХ И СРЕДНИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КИТАЯ

Аннотация. Фортепианные этюды Карла Черни – незаменимая практическая работа для начинающих пианистов, дающая основу пальцевой технике. Этюды Черни закладывают определенную техническую основу для будущего исполнения фортепианных классических произведений. С помощью методов наблюдения, эксперимента, обобщения опыта и обзора литературы в статье проводится классификация и анализ использования в педагогической практике целой группы этюдов Черни различных опусов: ор. 599, 849, 740 и 299. Даются методические указания, необходимые для преодоления технических трудностей. Приводятся базовые технические

упражнения для исполнения гамм, арпеджио, двойных нот, аккордов, октав, трелей и техники смены пальцев на одной клавише. Автором отобраны классические опусы К. Черни, в том числе малоизвестные и малоиспользуемые в педагогической практике.

Ключевые слова: этюды Черни, фортепиано, гаммы, арпеджио, методы обучения, базовая фортепианная техническая подготовка, пальцевая техника, утомляемость пальцев рук.

KARL CZERNY'S ETUDES IN BASIC PIANO TEACHING IN JUNIOR AND SECONDARY MUSIC SCHOOLS IN CHINA

Abstract. Piano Etudes by Carl Czerni is an indispensable practical work for beginner pianists, which provides the basis finger technique. Czerny’s etudes lay a certain technical basis for the future performance of piano classical works. Using the methods of observation, experiment, generalization of experience and literature review, the article classifies and analyzes the use in pedagogical practice of a whole group of Czerny’s etudes of various opuses: op.599, 849, 740 and 299.Guidelines are given to overcome technical difficulties. Basic technical exercises for playing scales, arpeggios, double notes, chords, octaves, trills and the technique of changing fingers on key are given. The author selected the classical opuses of K. Czerny, including little-known and little- used pedagogical practice.

Keywords: Cherni's etudes, piano, scales, arpeggios, teaching methods, basic piano technical training, finger technique, finger fatigue.

Карл Черни (1791-1857) австрийский фортепианный педагог, композитор и автор этюдной литературы XIX века, своими многочисленными произведениями внес выдающийся вклад в обобщение сущности классического фортепианного искусства. Наследие К. Черни столь велико, разнообразно и при этом имеет неизвестные и неисполняемые

произведения, что в XXI веке может быть заново понято и оценено мировым музыкальным сообществом.

Карл Черни в довольно юном возрасте уже стал исполнителем-вундеркиндом. Молодой Карл Черни с тринадцати лет зарабатывал уроками музыки, а к четырнадцати годам уже был авторитетным фортепианным педагогом в Вене. Он стал выдающимся учителем музыки в возрасте 15 лет и с тех пор посвятил свою жизнь обучению игре на фортепиано [1, 112].

Несмотря на то, что Черни уделял много времени преподаванию, он был очень деятельным и плодотворным композитором. Черни написал около тысячи произведений в различных музыкальных формах того времени: сольные произведения для фортепиано, ансамблевые сонаты для фортепиано в 4 руки, симфонии, музыку органную, камерную и религиозную, попурри на темы известных в то время опер и другие произведения. В учебном процессе подготовки будущих пианистов из творческого наследия Черни востребованы только его этюды. Большинство других сочинений Черни редко исполняются в настоящее время и не часто применяются в учебном процессе подготовки будущих пианистов.

Черни создал 78 опусов этюдов под разными номерами, которые рассчитаны на учащихся младших и средних классов музыкальных школ. В этих многочисленных этюдах была создана собственная педагогическая система для обучения музыке юного поколения. «Характерной чертой данных этюдов является плавность и красота, яркость звучания и простота усвоения, при довольно быстром эффекте правильности исполнения на музыкальных занятиях в процессе игры на фортепиано» [3, 12].

Базовые техники, такие как гаммы и арпеджио, интересны после того, как педагог их организует и аранжирует с учетом конкретных музыкальных классов и степени подготовленности учащихся. Основная ценность обучения по методу Черни заключается в обучении юных пианистов от простых задач

к сложным в восходящем порядке. «Минорные виды гамм и арпеджио, необходимые для развития профессиональных пианистических навыков и приемов, распределяются в опусах Карла Черни по возрастающей степени трудности для улучшения гибкости пальцев и адаптивности кисти» [8, 2].

В современных учебных музыкальных заведениях Китая возникает необходимость качественной возможности использования множества этюдов К. Черни при обучении именно учащихся младшей и средней школы, имеющих первоначальные навыки игры на фортепиано. Проблема заключается в том, что в настоящее время в Китае этюды Черни используются только при осуществлении вузовской подготовки студентов бакалавриата и магистратуры, а младшая и средняя школа ограничиваются обычными и устаревшими малоэффективными методами обучения игры на фортепиано, минуя методику К. Черни. Для повышения эффективности фортепианного обучения в младшем и среднем звене в китайских музыкальных школах автор данной статьи предлагает внедрение следующих аспектов:

1. Тренировка сустава ладони

Отправной точкой технического развития в игре на фортепиано является свободное и плавное движение суставов ладоней. Во время игры пальцы начинают двигаться от сустава ладони к кончикам, и разгибание и сгибание других суставов не требуется. Для начинающего пианиста необходима тренировка суставов рук и пальцев ладони. Благодаря регулярным и систематическим тренировкам способность к контролю над движениями усиливается, мышцы пальцев рук и лучезапястные суставы приобретают тонус и развиваются так, что в будущем появляется возможность хорошей исполнительской практики на фортепиано.

Для тренировки сустава ладони положение кисти руки должно быть естественным. В этом состоянии пальцы ребёнка слегка согнуты от сустава

ладони к внутренней поверхности ладони. Это лучшая форма руки, чтобы положить ладонь на клавиши в таком естественном состоянии. Нельзя требовать от учащихся изменения формы положения пальцев, так как это заставляет их чувствовать себя скованно.

Пальцы рук, начиная от сустава ладони, поднимаются и опускаются, образуя основное движение игры на фортепиано. Когда в начале игры совершаются рабочие действия при нажатии на клавиши, естественное, свободное состояние пальцев изменяется и в соответствии с осознанным зрительно-чувственным восприятием нот на пюпитре фортепиано, начинает появляться обличенный в звуки музыкальный ряд.

Для того чтобы учащиеся могли поддерживать концепцию правильной игры, для тренировки лучезапястного сустава выбираем наиболее подходящий для этого опус Карла Черни с характерной мелодией и большими интервалами для практики, такой, как, этюд № 20, К. Черни ор. 599 (рис. 1).

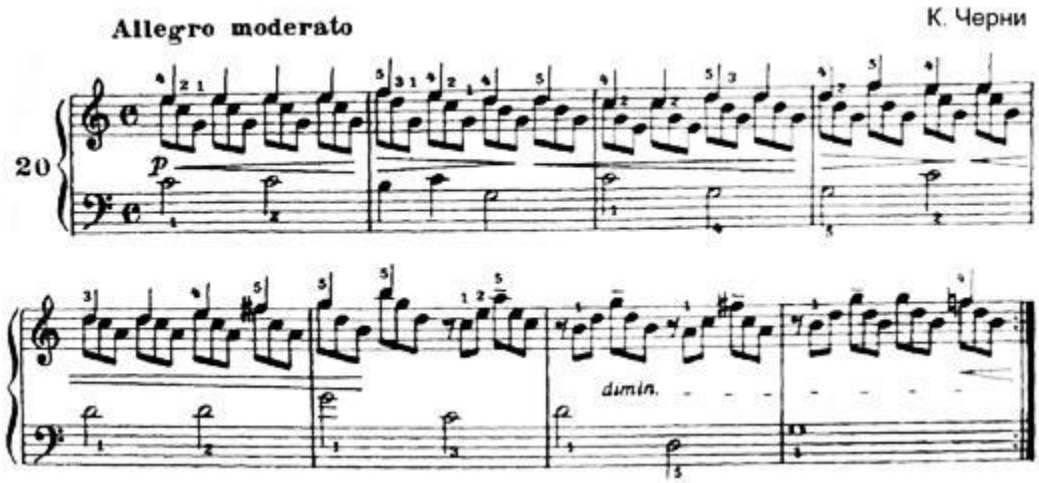

Рисунок 1 – Этюд № 20, ор.599, К. Черни.
Для тренировки сустава ладони

Взлеты и падения пальца на клавишу способствуют тому, что учащиеся должны четко касаться клавиш и четко отработать нажатие. Для начинающих на первом месте стоят естественность и правильность движений, за которыми следуют сила и скорость. Преподаватель непосредственно

контролирует и тактильно воздействует на руки обучаемого, направляя его действия в нужное – «правильное» русло. Скорость передачи контента заставляет учащихся ощущать в себе способности в исполнении визуально, слухом и руками во время практической игры на фортепиано. При создании благоприятных условий в учебном классе с накоплением времени обучения скорость, и интенсивность игры будут увеличиваться, вместе со способностью исполнять более тяжелые произведения с легкостью.

После отработки первых двадцати этюдов ор. 599 аналогично переходим к изучению этюдов № 23, № 28, № 30, № 40, № 47 и № 77, что при соответствующей усидчивости и полном контроле преподавателя, несомненно, приводит к ожидаемо положительном результату.

2. Тренировка большого пальца

Игра большим пальцем часто скрывает напряжение, а его гибкость влияет на весь уровень и качество воспроизведения. Следовательно, естественному сгибанию большого пальца и тренировке сустава ладони в практическом обучении технике игры должно уделяться даже больше внимания, чем остальным пальцам.

Для практического применения представляемой методики в качестве упражнений для развития плавности движения и развития моторики большого пальца выбираем значительное количество предназначенных для этого этюдов Карла Черни из ор.599 начиная с этюда № 58 (рис. 2).

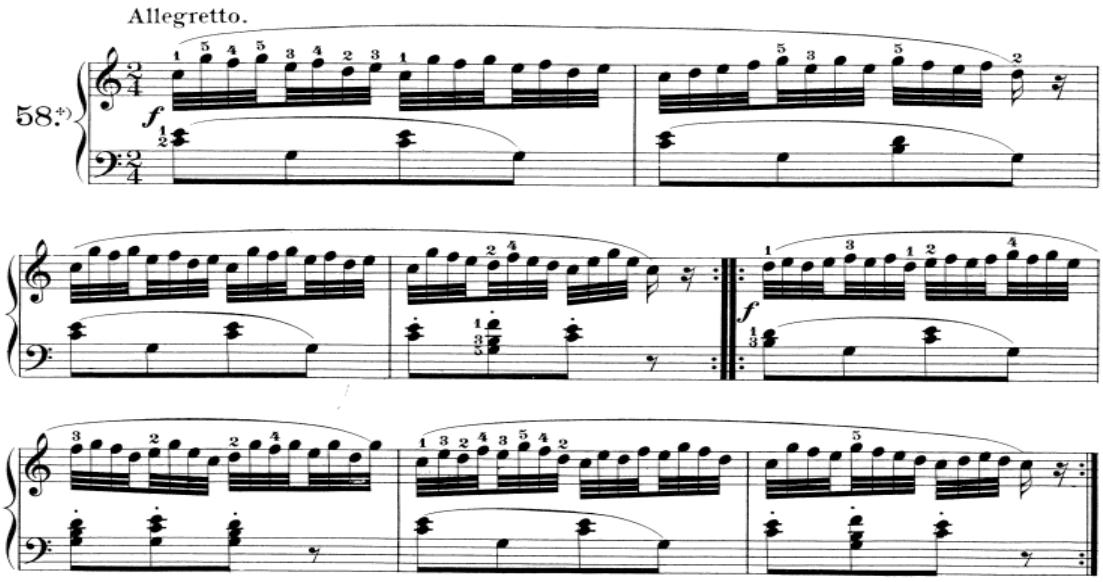

Рисунок 2 – Этюд № 58, op.599, К. Черни.
Для тренировки большого пальца

Аналогично и последовательно осуществляем тренировку большого пальца с помощью отработки этюдов № 59, № 60, № 65,№ 67, № 89, № 90.

Обобщая характеристики и полученные результаты показывают, что положение руки стабильное, а основные игровые движения большого пальца в основном верхние и свободные. В этих этюдах большой палец важен независимо от того, есть его применение в нотах или нет. Так как он осуществляет баланс всей ладони. С помощью большого пальца ладонь перемещается аккуратно и гармонично с другими пальцами, чтобы получить качественную мелодию, однородную и певучую. По этой причине существует необходимость в расслаблении и гибкости суставов большого пальца и всей ладони руки.

Другой важной тренировкой для большого пальца является кистевая смена пальцев: первый (большой) – второй, первый – третий, первый-четвёртый, первый-пятый. Смена пальцев используется на белых клавишах и черных клавишах попеременно. В это время большой палец играет в основном боковым движением.

Множество этюдов Карла Черни показывают, что он придавал большое значение такого рода пальцевым техникам, когда включаются большие пальцы, при этом их гибкость и эластичность становится стабильной, а движения легкими и свободными.

Важным вопросом в практическом обучении игре на фортепиано на первоначальном этапе является последовательность, постепенность обучения от легкого к более сложному.

3. В полной мере используйте разнообразие в этюдах Карла Черни

При игре на фортепиано необходимо иметь «крепкие» пальцы и ладони. Гибкие и сильные пальцы являются основой для приобретения всего многообразия пианистической техники. Очевидно, что именно пальцевой удар и точно рассчитанная его сила придает яркость, блеск и красоту звучания быстрым последовательностям, которые встречаются в большом количестве фортепианных произведений. «Пальцевая, техника является одним из самых трудоемких видов фортепианной техники, которую невозможно приобрести без многолетних тренировок [2, 3].

В процессе непрерывного обучения жесткость рук в суставах может постепенно снижаться, а диверсификация может повысить интерес студентов к практике исполнения фортепианных этюдов, таких, как например этюд № 40 ор. 599 Карла Черни (рис. 3).

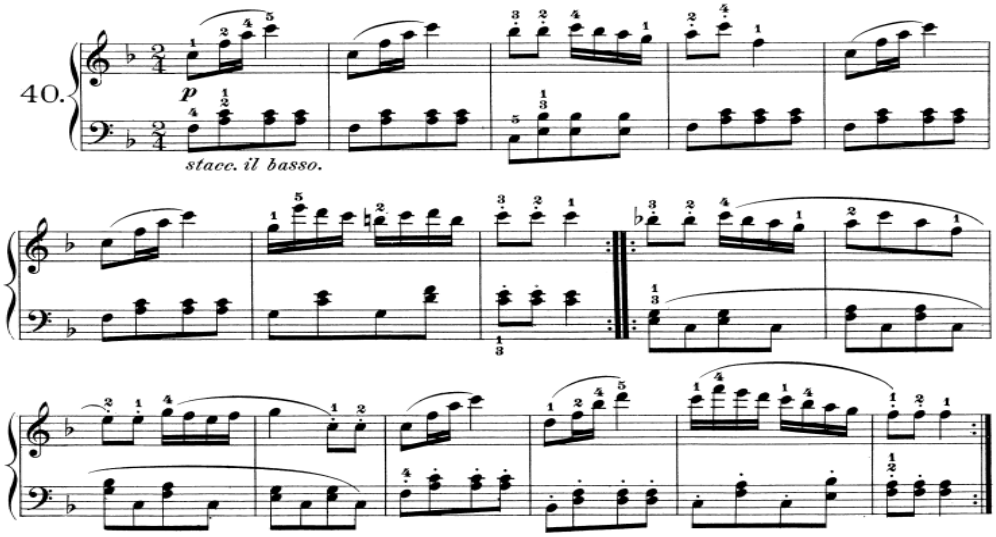

Рисунок 3 – Этюд № 40, ор.599, К. Черни.
Для снижения напряженности

Этюды же № 7 № 8, № 27 ор. 849 Карла Черни также легки в исполнении и восприятии, и учащимся не кажутся скучными [5, 103].

4. Тренировка арпеджио

Арпеджио это способ исполнения аккордов на фортепиано, при котором звуки аккорда следуют один за другим. Во время исполнения какого-либо музыкального произведения при беглой игре пальцами, запястья, локти и руки целиком, бессознательно, автоматически и естественно координируются, и синхронизируются с музыкальным инструментом.

Практика арпеджио (включая разложение аккордов), помогает тренировать мышцы между пальцами и может эффективно стимулировать пальцы на независимость и гибкость, а также поддерживать руку, так как большие пальцы постоянно меняются местами, а запястья, локти, верхняя и нижняя части рук – все это участвует в музыкально-исполнительском процессе.

Звук арпеджио возникает, когда кончик пальца касается клавиши, поэтому кончик пальца должен активно приближаться к каждому положению

одного тона, который должен быть воспроизведен, а другие действия органично скоординированы.

Качество извлекаемого звука фортепиано напрямую зависит от степени подготовленности пианиста и качества развития его пальцевого аппарата, его суставов и гибкости мышц. Особенно важна гибкость и развитая способность к растяжению в тех случаях, когда у пианиста маленькие руки.

Учащиеся с плохой координацией движений, под контролем педагога должны тратить больше усилий на практику, позволяющую качественно развить пальцы рук. Для этого данная методика предлагает использовать этюды № 84, № 87 и № 92 К. Черни ор. 599; а также этюд № 15 К. Черни ор. 849; этюды № 12, №30 и №39 К. Черни ор. 299; этюд № 2 К. Черни ор. 740.(рис. 4, рис. 5, рис. 6).

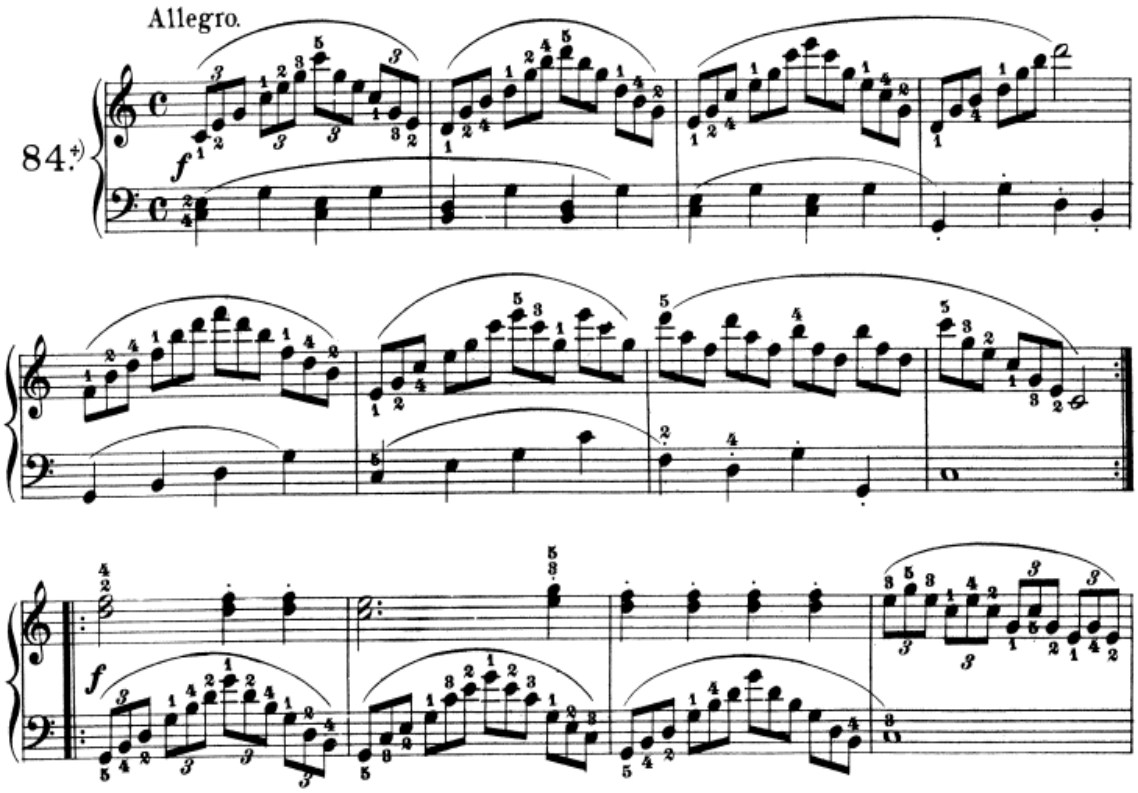

Рисунок 4 – Этюд № 84, ор.599. К. Черни. Для тренировки арпеджио

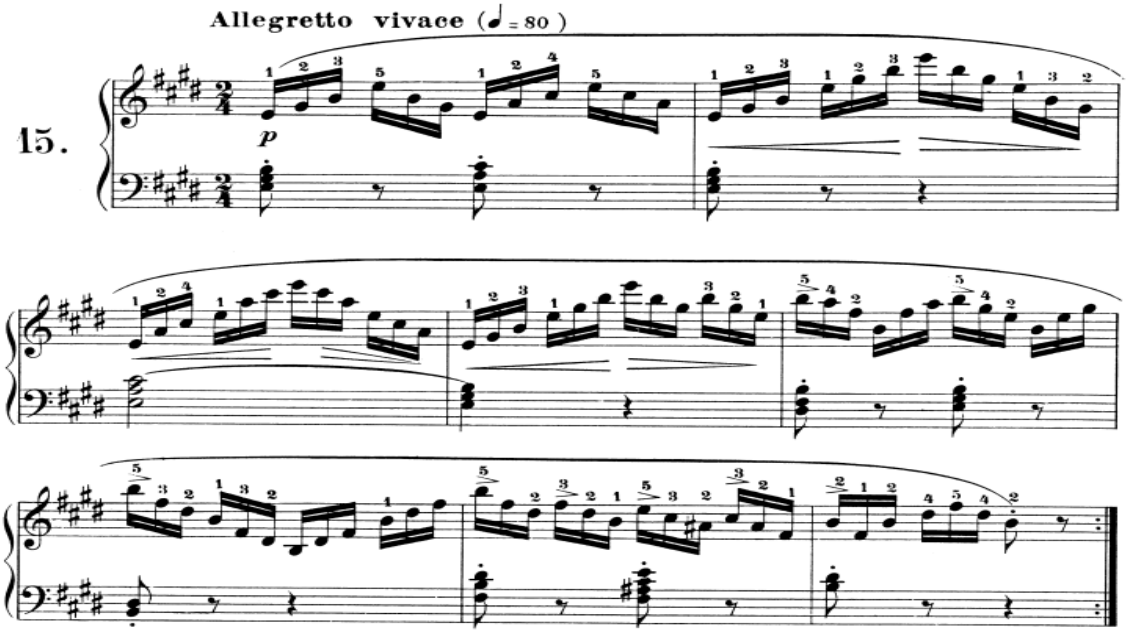

Рисунок 5 – Этюд № 15, op.849. К. Черни. Для тренировки арпеджио

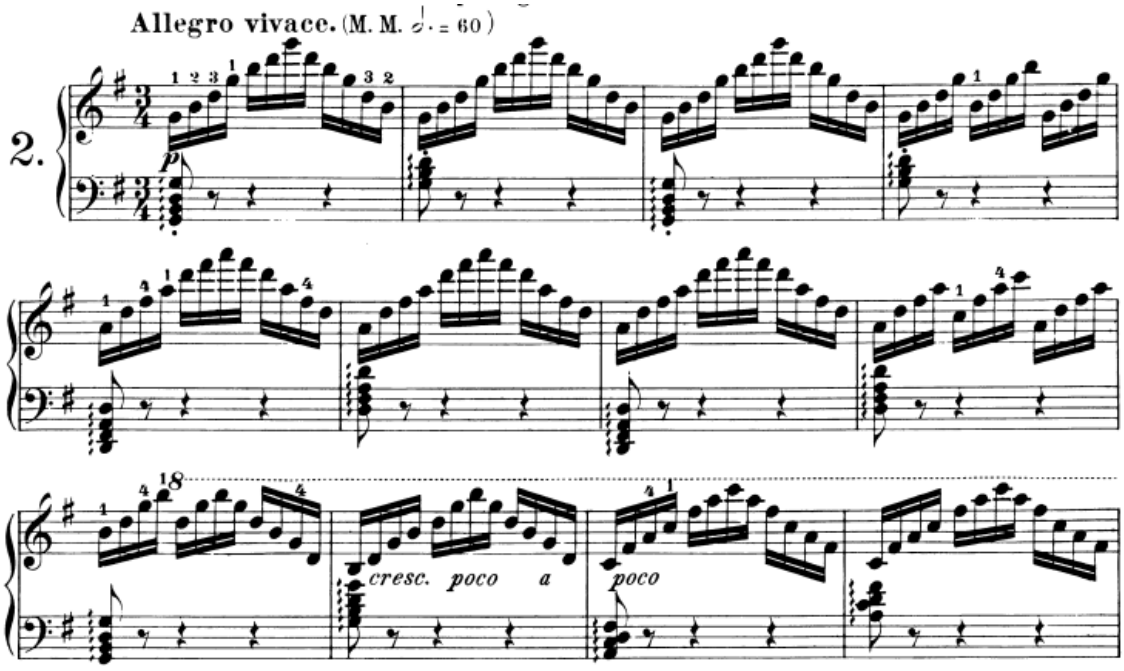

Рисунок 6 – Этюд № 2, op.740. К. Черни. Для тренировки арпеджио

Среди представленных этюдов необходимо уделить большое внимание механизму поворота запястья при исполнении 12-15 этюда ор. 849,19 этюда ор. 299 Карла Черни, что является крайне ценно для обучения.

5. Утомляемость рук и «принцип экономии» в фортепианной игре

В процессе обучения игре на фортепиано, особенно при работе с учащимися младшей и средней школы нельзя забывать и об утомляемости рук, не в полной мере развитой костно-мышечной системы подростков.

В тех случаях, когда еще недостаточно развита независимость пальцев, необходимо выбирать многотональные мелодии. Недостаточная тренировка ладоней и пальцев на начальном этапе, вызывает усталость и неизбежна при игре на фортепиано. При этом необходимо, во время обучения периодически снимать мышечный стресс, прекращая на время игру на музыкальном инструменте.

Почти все учащиеся рано или поздно, но обязательно сталкиваются с болевыми ощущениями, усталостью пальцев рук. Утомлённая рука теряет точность движений, подвижность, силу нажатия или удара по клавишам. Энергия пальцев иссякает. В то же время продолжительная по времени игра на фортепиано в состоянии усталости может привести к заболеванию рук. Существуют три наиболее распространённых фактора утомляемости рук.

Первый фактор – это неэкономная игра. Расходование мышечной энергии в быстром темпе не отличается от расходования энергии в медленном темпе.

Второй фактор – попытка преодолеть встречающиеся фактурные трудности, а также недоученные части музыкального произведения, скованными мышцами рук. Контролировать свои мышечные ощущения, не допускать мышечной усталости – непременное условие технической работы.

Третий фактор утомляемости рук является неумение справиться с фактурными трудностями.

Обычно приводят к утомлению во время игры на фортепиано продолжительные музыкальные произведения, написанные к исполнению в быстром темпе. Опытный педагог должен давать для учащихся моменты физического и психологического отдыха, которые необходимые для снятия

напряжения в руках. «Лишние движения будут сняты за счет осуществления принципа экономии в фортепианной игре, который является важнейшим требованием современного пианизма»[7, с.75].

Вопрос чередования труда и отдыха – это позитивный и эффективный подход к учебному процессу. Интервалы времени между периодами игры на фортепиано и периодами отдыха заставляют учащихся четко оценить качество обучения и компетентность преподавателя. Процедуры отдыха могут соответствовать нормам, предназначенным для отдыха при изучении общеобразовательных предметов с элементами расслабляющих физических упражнений.

Рассуждая об использовании этюдов Карла Черни в базовых тренировочных техниках обучения игре на фортепиано необходимо уловить несколько важных звеньев. Исторически сложилось так, что в фортепианной технике функциональная гармония основного тона, отдавалась левой руке находящейся в положении аккомпанемента. С изменением музыкально-исторического процесса, происходило гармоническое и фактурное изменение между мелодией правой руки и аккомпанементом в левой руке. Эти изменения фортепианной фактуры нашли отражение в этюдах К. Черни.

Методика Карла Черни, изложенная в его этюдах, даёт пианистическую базу для исполнения классических произведений композиторов прошлых веков. Область применения этюдов К.Черни в последующей жизни пианистов, поистине безгранична. О высоком статусе этюдов К. Черни остались воспоминания Ф. Шопена, С. Рахманинова, В. Горовица, Г. Нейгауза и других выдающихся пианистов-исполнителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Д. Педагогика игры на фортепиано. – Шанхай: Музыкальное издательство «Шанхайский звук», 1989. – 288 с.

2. Васильева М. Л. Фундамент техники пианиста. Воспитание ощущения контакта с клавиатурой. Учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Композитор, 2012. – С. 12.
3. Джозеф Хоффман. О фортепианном исполнении. – Пекин: Народная музыка, 1984. – 48 с.
4. Ли Маолин. К. Черни – Этюд Соч. 599 Советы по игре // Пекин: Народное музыкальное издательство,1995. – 120 с.
5. Ли Маолин. К. Черни – Фортепианные этюды Соч. 849. Упоминание об игре. – Пекин: Народное музыкальное издательство, 1995. – 125 с.
6. Ли Сянь, Ли Маолин. К. Черни Фортепианный Быстрый этюд соч. 299. Подсказка воспроизведения. – Пекин: Народное музыкальное издательство, 1997. – 222 с.
7. Либерман Е. Я. Работа над фортепианной техникой // Москва: Издательство «Классика XXI». – 2007. – 141 с.
8. Ширинская Н. Гаммы и арпеджио для фортепиано. Учебное пособие. – Москва: Всесоюзное издательство Советский композитор, 1984. – 103 с.

REFERENSES

1. Alekseev A. D. Pedagogika igry na fortepiano. Shanhaj: Muzykal'noe izdatel'stvo «Shanhajskij zvuk», 1989. 288 p.
2. Vasil'eva M. L. Fundament tehniki pianista. Vospitanie oshhushhenija kontakta s klaviaturoj. Uchebno-metodicheskoe posobie. Sankt-Peterburg: Kompozitor, 2012. P. 12.
3. Dzhozef Hoffman. O fortepiannom ispolnenii. Pekin: Narodnaja muzyka, 1984. 48 p.
4. Li Maolin. K. Cherni Jetjud Soch. 599 Sovety po igre // Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1995. 120 p.

5. Li Maolin. K. Cherni Fortepiannye jetjudy Soch. 849. Upominanie ob igre. Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1995. 125 p.
6. Li Sjan', Li Maolin. K. Cherni Fortepiannyj Bystryj jetjud soch. 299. Podskazka vosproizvedenija. Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1997. 222 p.
7. Liberman E. Ja. Rabota nad fortepiannoj tehnikoj // Moskva: Izdatel'stvo «Klassika XXI». 2007. 141 p.
8. Shirinskaja N. Gammy i arpedzhio dlja fortepiano. Uchebnoe posobie. Moskva: Vsesojuznoe izdatel'stvo Sovetskij kompozitor, 1984. 103 p.

Ли Сюэлянь
доцент музыкального института,
Чунцинский педагогический университет, Китай,
e-mail: 2474435787@qq.com

Li Xuelian
Associate Professor at the Music Institute,
Chongqing Pedagogical University in China

ПЕРВЫЙ ФОРТЕПИАННЫЙ КОНЦЕРТ БЕТХОВЕНА (№ 1 ДО-МАЖОР (ОР.15): ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРОЧТЕНИЕ ЖАНРА

Аннотация. В статье рассматривается творчество Людвига ван Бетховена, а именно «Первый фортепианный концерт No 1 C-Dur». Его творчество является объектом пристального внимания большого количества музыковедов. Наиболее освещенными в наследии Бетховена предстают жанровые «блоки» – симфонии, концерты, сонаты, однако каждое отдельное произведение жанрового «блока» еще недостаточно освещено в научной литературе. Поэтому не случайным является наш интерес к Первому фортепианному концерту как симфоническому «первенцу» Бетховена, в котором в сконцентрированном виде содержатся черты его будущих оркестровых произведений – концертов и симфоний.

Среди исследований, посвященных анализу фортепианных концертов, наиболее исчерпывающим является монография Михаила Друскина «Фортепианные концерты Бетховена». В ней, наряду с подробным рассмотрением всех фортепианных концертов Бетховена, раскрывается история создания, особенности драматургии, а также уделяется внимание пианистическим особенностям Первого фортепианного концерта. Практическая значимость заключается в том, что данное исследование может оказаться весьма полезным для деятелей искусств и начинающих педагогов, ведь в нем открывается совершенно иной взгляд на жанр «концерт», да и в целом на самого Людвига Вана Бетховена.

Ключевые слова: Жанр «Концерт», Бетховен, биография, первый концерт, тематизм, симфонизация, лиризация, Гайдн, Моцарт.

BEETHOVEN'S FIRST PIANO CONCERTO (NO. 1 IN C MAJOR (OP.15): AN INDIVIDUAL READING OF THE GENRE

Abstract. This article examines the study of the work of Ludwig van Beethoven, namely: "The First Piano Concerto No. 1 C-Dur." And his work is the object of close attention of a large number of musicologists. Genre "blocks" – symphonies, concertos, sonatas - appear the most illuminated in his legacy, however, each individual work of genre. The "block" has not yet been sufficiently covered in the scientific literature. Therefore, it is not accidental that we are interested in the First Piano Concerto as Beethoven's symphonic "firstborn", which contains in a concentrated form the features of his future orchestral works – concertos and symphonies.

Among the studies devoted to the analysis of piano concertos, the most exhaustive is Mikhail Druskin's monograph "Beethoven's Piano Concertos". In it, along with a detailed examination of all Beethoven's piano concertos, the history of creation, the peculiarities of drama are revealed, and attention is also paid to the pianistic features of the First Piano Concerto. The practical significance lies in the fact that this study can be very useful for artists and aspiring teachers, because this study opens up a completely different view of the genre of "concert", and in general on Ludwig Van Beethoven himself.

Keywords: Genre «Concert», Beethoven, biography, first concert, thematism, symphonization, lyricization, Haydn, Mozart.

Концерт № 1 До–мажор (ор.15) был создан Бетховеном в период 1795-1796 гг. (окончательный вариант концерта относится к 1798 г.). Это одно из первых произведений композитора в области симфонической музыки, написанное им для оркестра (не считая концерта Ми-бемоль мажор). До сих

пор в музыковедении не существует единого взгляда на историю создания первых двух фортепианных концертов, и не ясны точные даты их исполнения. Этому препятствуют следующие факторы.

Во-первых, известно, что в 1794-96 гг. Бетховен одновременно работал над двумя концертами – Си-бемоль мажор и До-мажор, но, так как Концерт До-мажор (ор. 15) был опубликован раньше, то он получил название Первого.

Во-вторых, не сохранились письменные документы того времени, подтверждающие правильность той или иной гипотезы, связанной с очередностью исполнения первых двух концертов Бетховена.

Так, Купер утверждает, что первой была создана медленная часть и финал опуса 15, а затем опуса 19. Другие же исследователи творчества Бетховена предполагают, что, Концерт ор. 15 прозвучал в первом публичном выступлении композитора в Вене, которое состоялось в марте 1795 г.

По мнению Купера, не совсем ясно, какой из фортепианных концертов Бетховен сыграл на своем первом венском публичном выступлении (академии) 29 марта 1795, так как уже существовали пространные наброски обоих сочинений, тогда как авторитетные русские исследователи – М. Друскин и Альшванг – считают, что в этот день исполнялся Второй фортепианный концерт, а Первый прозвучал значительно позже Второго.

В биографии Бетховена, написанной Купером (серия «Мастер музыки» 2000 года издания), которая объединяет хронологию жизни композитора с критическими отзывами и описанием его сочинений, содержится подробный анализ музыкального содержания обоих фортепианных концертов. Исследователь делает выводы относительно Концерта № 2, ор.19: «Это глубоко оригинальное сочинение появилось при обстоятельствах, далеких от идеальных, как писал Франц Вегелер – боннский знакомый Бетховена, прибывший в Вену незадолго до композитора».

Ссылаясь на свидетельства Ф. Вегелера, Купер предполагает, что он (Вегелер) также оставляет место для гипотезы о произведении, исполненном на концерте 29 марта 1795 года, которое, скорее всего, является Первым фортепианным концертом ор.15.

Раскрыв различные точки зрения на историю создания Первого фортепианного концерта Бетховена, обратимся к описанию завершения и репетиций Концерта, сделанному близким боннским другом композитора Францем Герхардом Вегелером, который, как мы знаем из его «Биографических страниц», пребывал в Вене с 1794 по 1796 годы:

«За два дня перед концертом, не ранее полудня, Бетховен написал рондо (рондо финал Первого концерта), страдая от довольно жестоких колик, которые часто случались у него. Я, как мог, облегчал его страдания простыми средствами. В передней сидели четыре переписчика, которым Бетховен передавал лист за листом, как только он их заканчивал... На первой репетиции, которая проходила на следующий день в комнате Бетховена, фортепиано было настроено на пол тона ниже духовых инструментов. Без малейшего промедления Бетховен взял духовые и настроил их на си бемоль вместо ля, и они играли их партии в До-диез-мажоре».

В отношении концерта 29 марта 1795 нам известно, что он проходил в Бургтеатре, и был вторым из серии концертов, средства от которых направлялись в пользу вдов Музыкального общества. В анонсе концерта говорится, что он откроется «великолепной новой симфонией» ученика Сальери Антонио Картельери, следующей прозвучит премьера «нового концерта для фортепиано маэстро господина Людвига ван Бетховена в его исполнении». Концертная программа завершалась ораторией Картильери в двух частях «Gioas, Re di Giuda».

Рисунок 1 – Бургтеатр, в котором прозвучала премьера Первого фортепианного концерта

Хотя Первый концерт относится к ранним произведениям Бетховена, следы его влияния, как утверждает Б. Асафьев, «можно найти и у самого Бетховена, и у Шуберта, и, далее, у Мендельсона. Бетховенская свежесть и серьезность, мужественная энергия в моментах актуальных и глубокая сосредоточенность и вдумчивость в музыке созерцательного порядка говорит о себе в обоих первых концертах».

В музыкальной ткани Первого, как и последующих концертов Бетховена, значительна роль солирующей партии: она придает музыке «блеск, изящество, чувственное очарование. При этом виртуозность всегда подчинена внутреннему содержанию и является органическим элементов художественного образа». Характеризуя данный концерт, хочется отметить, что в нем соблюдается классическое соотношение сольной и оркестровой партий, при котором солист играет ведущую роль, а оркестр поддерживает его реплики. Однако по отношению к концертам Бетховена нельзя утверждать, что оркестр выполняет только сопровождающую функцию. Во многих случаях он выступает на первый план, и именно ему, как равноправному участнику событий, поручены проведения побочной партии I части, и многие другие важные темы.

Образность Первого фортепианного концерта еще мало чем отличается от произведений, написанных в жанре концерта предшественниками Бетховена. Однако в этом произведении уже чувствуется бетховенская «цепкость хватки», эмоциональная собранность, волевое начало,

выявляющееся в ведущей роли ритма, который, присутствуя во всех частях цикла, раскрывает драматургическую логику концерта.

Драматургия цикла соответствует жанровой модели классического концерта, где первая часть наиболее концепционна, вторая является лирическим центром, а третья (финал) представляет собой «выход» в народную стихию через использование интонаций и жанров народной музыки, подчеркивая значение для данного произведения опоры на народно-жанровые истоки.

В. Конен пишет: «Юношески лучезарный, полный энергичного движения Первый концерт C-dur привлекает поэтическим преломлением народно-песенных жанров и интонаций».

Однако, есть в этой музыке внутренний драматургический стержень - единство ритмической модели, которая проходит через все части цикла, объединяя образно и жанрово разные темы. Достаточно сравнить главную партию I части, основные темы II части и финала, и мы увидим их ритмическую общность. Так, например, ритмической основой главной темы II части является все тот же ритм, особо наглядный в сопровождении: а в теме финала используется аналогичная формула в четырехкратном ритмическом уменьшении с перенесением акцента на вторую длительность.

Таким образом, в этом раннем сочинении Бетховена уже ощущается мастерская рука композитора-симфониста, мыслящего и предвидящего цель развития произведения.

«Его новаторские искания преобразуют жанры музыкального искусства, сметают прежде установленные иерархические отношения, – пишет М. Друскин. – Он симфонизирует концерт, и, не нарушая жанровую специфику, наделяет его значением особого вида симфонии с солирующим инструментом – фортепиано». Принципы симфонизма в Первом концерте проявляются в стремлении к сквозному развитию, в наличии длительных

динамических нагнетаний, в объединяющей тематизм всех частей идее лейтритма, происходящего из первого сегмента главной партии I части, а также в гармоничности сочетания солирующего инструмента и партии оркестра.

Хотя Бетховен был современником драматических событий эпохи с их кульминацией на Французской революции, в музыке композитора, особенно в его раннем периоде творчества, явственно чувствуется принадлежность к эпохе классицизма. Так, с эстетикой классицизма в этом концерте находим такие общие принципы, как опора на рациональное мышление, преобладание объективных, активно жизнерадостных образов, стройность и логическая выверенность формы, гармония разума и чувственного начала.

Несмотря на то, что Первый фортепианный концерт является одним из первых произведений Бетховена в области оркестровой музыки, в нем уже явственно прослеживаются черты мышления композитора-симфониста. Опираясь на опыт своих гениальных предшественников, Гайдна и Моцарта, Бетховен, тем не менее, находит свое индивидуальное решение драматургии концертного цикла.

Так, своей искрящей жизнерадостностью, опорой на народную танцевальность и гармоническую простоту мелодики финал бетховенского концерта перекликается со многими произведениями И. Гайдна.

От Моцарта Бетховен наследует многие приемы мелодической техники, поэтому неслучайно именно в его произведениях раннего периода творчества находим обилие тематических параллелей – основная тема II части Первого фортепианного концерта перекликается с рефреном моцартовского рондо D-dur.

Также Бетховен является продолжателем традиции жанра концерта, классический эталон которого выкристаллизовался в творчестве Моцарта. Несмотря на то, что Первый фортепианный концерт представляет

юношеский опыт композитора в этом жанре, в котором он выступает продолжателем традиции венского классического концерта, в этом произведении все же есть несколько отличий от моцартовского концерта. От тем Моцарта берет свое начало побочная партия части фортепианного концерта, которая наследует галантность и изящество их мелодической линии. Специфически моцартовский тип задержания характерен для темы II части. Сонатное Allegro Первого фортепианного концерта Бетховена во многом ориентировано на сложившуюся традицию сонатной формы с двойной экспозицией, утвержденной в творчестве Моцарта. Однако в данном произведении композитор проводит вторую экспозицию (начитается вступлением солиста) с видоизменениями, тем самым как бы выявляя обычно скрытый от слушателей процесс зарождения темы.

Драматургия концерта во многом отражает принципы симфонического мышления Бетховена зрелого периода. Несмотря на жанровый и образный контраст тем внутри одной части и контраст тем разных частей, большинство наиболее значимых из них объединены общностью ритмической формулы главной партии части концерта (так, намечается общая драматургическая линия: главная партия части, основная тема II части, рефрен III части). Кроме того, данная ритмоформула используется Бетховеном и в развивающих моментах тематизма I части – например, во второй экспозиции у солиста (в партии левой руки), в разработке у оркестра, перед репризой (эпизод с цепью уменьшенных септаккордов). Композитор вводит яркие ладотональные сопоставления (например, между главной и побочной партиями в оркестровой экспозиции I части, в финале после фортепианной каденции), что существенно способствует активизации развития и сближает концерт с жанром симфонии. Таким образом, в этом раннем сочинении Бетховена уже ощущается мастерская рука композитора-симфониста, мыслящего и предвидящего цель развития произведения. Его творческое мышление ломает

установленные рамки жанрового канона концерта. Это приводит к его симфонизации, в результате которой концерт получает статус своеобразной симфонии с солирующим инструментом. Принципами симфонизма в Первом концерте являются: стремление к непрерывному, сквозному развитию; наличие длительных динамических нагнетаний; объединение тематизма всех частей лейтритмом, который берет свое начало из первого сегмента главной партии части; органичность сочетания и «равноправие» солирующего инструмента и партии оркестра. Бетховен значительно симфонизирует жанр концерта. Это проявляется в сквозном значении лейтритма попевки главной партии, он окажет воздействие и на формирование тем последующих частей. Производный контраст побочной партии, ее образная не конфликтность главной, а также наличие развернутого эпизода в разработке указывают на общую лиричность концерта.

В центре внимания слушателей партия солирующего фортепиано – «главного героя» произведения, который живет в гармонии с окружающим его миром (в отличие, например, от концепций романтиков и даже позднего Моцарта, в произведениях которых звучат ноты драматизма, трагизма, смятенности чувств). Поэтому неслучайным является большой удельный вес лирики в этом произведении. Лирические качества приобретает даже героичная главная партия части, которая во второй экспозиции проводится солистом на «выключенном» оркестре. Вместо ожидаемых жизнеутверждающих аккордов главной партии солист вступает на пиано. Как бы импровизируя ее, он показывает процесс ее возникновения. Это способствует образному обогащению главной партии. Процесс лиризации захватывает и песенную побочную партию. Если в первом ее проведении в оркестровой экспозиции тональное развитие темы было насыщено минорными ладовыми красками, то во второй экспозиции ладовые контрасты значительно сглажены, преобладает мажорный колорит, отчего тема

воспринимается еще более лирично. Разработочный раздел части концерта также пронизан лирическими тонами. В центре раздела – лирический эпизод, заменяющий, по сути, разработку. Отсутствие драматических мотивно-тематических «борений» между главной и побочной сферами сонатного Allegro – свидетельствует о внутренней их не конфликтности, гармоничности сосуществования. Далее, во II части цикла, своеобразном «ноктюрне» (Г. Гульд) проявления лирики достигают своей образной кульминации. В финале концерта, где концепция произведения достигает уровня обобщенности, место лирики занимает игривая танцевальность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аберт Г. Моцарт и Бетховен // Советская музыка. – 1991. – № 12. – С. 70-73.
2. Альшванг А. Людвиг ван Бетховен: Очерк жизни и творчества. – М., 1977.
3. Альшванг А. Симфонизм Бетховена. Избранные сочинения в 2-х т. – Т. 2. – М., 1965. – С. 42-55.
4. Вагнер Р. Бетховен. – М., СПб., 1911. – 146 с.
5. Глен Гульд коментирует // Музыкальная жизнь. – 1990. – № 3. – С. 26-27.
6. Друскин М. Фортепианные концерты Бетховена. – М., 1959.
7. Концерт // Музыкальная энциклопедия. – Т.2. – С. 922-925. – М., 1974.
8. Конен В. К проблеме «Бетховен и его последователи» // Бетховен. Сборник статей. – Вып. 1. – М., 1971. – С. 17-35.
9. Моргулис В. Об интерпретации фортепианных сонат Бетховена. – М., 1991.
10. Тихонов С. Фортепианные концерты Бетховена: стилевые особенности и интерпретация: Автореф. дисс… кандидата искусствоведения. – М., 1990. – 22 с.

11. Николаева Н. Людвиг ван Бетховен. Симфоническое творчество (симфонический метод Бетховена) // Музыка французской революции 18 в. Бетховен. – М., 1967. – С. 154-160.
12. Cooper, Barry: Beethoven. (Master Musician Series, edited by Stanley Sadie). – Oxford: Oxford University Press, 2000.
13. ThayeFs Life of Beethoven, edited by Elliott Forbes. Princeton, New Jersey Princeton University Press, 1964.

REFERENSES

1. Abert G. Mocart i Bethoven // Sovetskaja muzyka. 1991. № 12. Pp. 70-73.
2. Al'shvang A. Ljudvig van Bethoven: Ocherk zhizni i tvorchestva. M., 1977.
3. Al'shvang A. Simfonizm Bethovena. Izbrannye sochinenija v 2-h t. V. 2. M., 1965. Pp. 42-55.
4. Vagner R. Bethoven. M., SPb., 1911. 146 p.
5. Glen Gul'd komentiruet // Muzykal'naja zhizn'. 1990. № 3. Pp. 26-27.
6. Druskin M. Fortepiannye koncerty Bethovena. M., 1959.
7. Koncert // Muzykal'naja jenciklopedija. T.2. S. 922-925. M., 1974.
8. Konen V. K probleme «Bethoven i ego posledovateli» // Bethoven. Sbornik statej. Vyp. 1. M., 1971. Pp. 17-35.
9. Morgulis V. Ob interpretacii fortepiannyh sonat Bethovena. M., 1991.
10. Tihonov S. Fortepiannye koncerty Bethovena: stilevye osobennosti i interpretacija: Avtoref. diss… kandidata iskusstvovedenija. M., 1990. 22 p.
11. Nikolaeva N. Ljudvig van Bethoven. Simfonicheskoe tvorchestvo (simfonicheskij metod Bethovena) // Muzyka francuzskoj revoljucii 18 v. Bethoven. M., 1967. Pp. 154-160.
12. Cooper, Barry: Beethoven. (Master Musician Series, edited by Stanley Sadie). Oxford: Oxford University Press, 2000.
13. ThayeFs Life of Beethoven, edited by Elliott Forbes. Princeton, New Jersey Princeton University Press, 1964.

Ян Цзунье
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
Институт музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail: 297428459@qq.com

Yang Zongye
Postgraduate student,
Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

ТВОРЧЕСТВО ВИЛЬГЕЛЬМА СТЕНХАММАРА

Аннотация. В данной статье повествуется о творческом пути знаменитого шведского композитора, дирижера и пианиста Вильгельма Стенхаммара. Начав делать первые успехи в музыке еще в юношестве, впоследствии музыкант стал композитором-самоучкой, затем дирижером, не считая того, что был превосходным пианистом. В. Стенхаммар обладал опытом работы практически во всех академических жанрах и в различных сферах деятельности. Внес большой вклад в развитие и популяризацию национальных черт в шведской музыке, написав множество баллад – основной вокальный жанр в Швеции.

Ключевые слова: музыка, национальное звучание, квартет, баллада, шведский.

THE WORK OF WILHELM STENHAMMAR

Abstract. This article tells about the creative path of the famous Swedish composer, conductor and pianist Wilhelm Stenhammar. Having started making his first successes in music in his youth, later the musician became a self-taught composer, then a conductor, not counting the fact that he was an excellent pianist. W. Stenhammar had gained experience in almost all academic genres and in various fields of activity. He made a great contribution to the development and

popularization of national traits in Swedish music, wrote music for many ballads – the main vocal Swedish genre.

Keywords: music, national sound, quartet, ballad, Swedish.

Карл Вильгельм Эуген Стенхаммар родился в столице Швеции – Стокгольме. Семья состояла из интеллигентных людей, имевших высшее образование, увлекавшихся естественными науками, поэзией, – например, его дед К. Стэнхаммар был известным натуралистом, а дядя Н. Стэнхаммар являлся ректором университета. Его мать хорошо рисовала, а отец был архитектором. С детства Вильгельм играл произведения В. А. Моцарта, Л. Бетховена, И. Брамса и др. В 1887-1892 гг. В. Стенхаммар проходил обучение в музыкальной школе Р. Андерссона, где по классу фортепиано занимался у директора, по композиции – у Э. Шёгрена (1853-1918), уроки по контрапункту получал у Й. Денте (1888-1889) и А. Халлена (1889-1892). Тем не менее, исследователь творчества Стенхаммара, Б. Валльнер писал о том, что «Стенхаммар был композитором-самоучкой, несмотря на посещение лекций Шёгрена и Халлена, потому что они не были учителями композиции по смыслу, который мы сегодня вкладываем в это слово» [4, 473][1].

С юности музыкант овладевает различными видами музыкальной деятельности. Регулярное изучение новых произведений сформировало у него привычку к долгой кропотливой работе. Домашние камерные вечера, квартетное музицирование приводят к желанию писать вокальную музыку. Поэтому в творчестве Стенхаммара можно наблюдать множество баллад, из которых можно выделить такие, как «В саду роз» (1889) и «Флорец и Бланцефлор» (1891), которые до сих пор можно встретить в репертуаре некоторых шведских певцов. В 1892-1893 гг. В. Стенхаммар по рекомендации Р. Андерссона обучался в Берлине у знаменитого немецкого

[1] Здесь и далее перевод автора. – *Я. Ц.*

пианиста и педагога Г. Барту (1847-1922). Возвратившись на родину, Стенхаммар начинает прочно занимать позиции ведущего пианиста в различных проектах. По словам Л. Линдгрена, как пианист-исполнитель Стенхаммар на тот момент «действительно не имел конкуренции во всей Швеции» [1, 56]. Приобретенные навыки воплощаются в Первом фортепианном концерте молодого композитора (1893), который был тепло встречен музыкальным сообществом страны.

Важную роль сыграли посещения постановок Р. Вагнера в Берлине. По возвращении домой Стенхаммер пишет музыкальную драму по пьесе Г. Ибсена «Пир в Сульхауге». Через пять лет композитор написал поэму-сагу под названием «Тирфинг» (на слова А. Боберг) с элементами мистики, в которой, как и в первом сочинении, ощущается влияние Р. Вагнера. Однако она была холодно принята публикой и критиками, после чего у Стенхаммара начался творческий кризис и депрессия, который затянулся на полгода.

1894 год оказался насыщен событиями в жизни Стенхаммара. Он начал давать концерты с квартетом, руководителем которого был Т. Аулин (1866-1914) – знаменитый шведский скрипач, композитор и дирижер, общественный деятель. В репертуар квартета входили сочинения шведских современников, что стало отличительной чертой его ансамбля. Музыканты регулярно пополняли свой репертуар и стремились познакомить публику с камерными сочинениями местных скандинавских мастеров, например, Ф. Бервальда, Э. Грига, Ё. Шёгрена, Л. Нормана и др.

Активная концертная деятельность становится стимулом для написания камерных произведений – один за другим рождаются три струнных квартета: *C-dur* (ор. 2, 1894), *c-moll* (ор. 14, 1895) и *F-dur* (ор. 18, 1897-1900). Также отметим, что во время поездок с коллективом по всей стране Стенхаммар также выступает в качестве концертмейстера, и это обстоятельство определило первую «волну» его песенного творчества.

В течение 1893–1895 гг. были созданы циклы произведений «Идиллия и эпиграммы» (на слова Й. Л. Рунеберга), «Семь песен» (на слова В. Хейденстама), «Три песни» на стихи Г. Гейне и другие.

В 1897 году Стенхаммар попробовал себя в роли дирижера: под руководством композитора оркестр исполнил симфоническую увертюру «Выше!» («Excelsior!», 1896). В это же время молодой маэстро вплоть до 1900 года был художественным руководителем Стокгольмской филармонии.

Таким образом, к возрасту 25-ти лет Стэнхаммар приобрел опыт работы практически во всех академических жанрах. Он привлек к себе внимание шведского музыкального общества – как профессионалов, так и любителей благодаря своей индивидуальности. К нему приходит признание. В 1894 году Станхаммар получил государственную композиторскую стипендию. Позже его избрали в члены Королевской академии музыки (1900), а через 16 лет присвоили титул Почетного доктора философии Гётеборгского университета (1916).

Зимой 1899 года Стэнхаммар прекратил сотрудничество со скандинавским музыкальным издательством, так начал чувствовать себя «машиной по написанию музыки, поэтому он без сожаления отказался от этой работы» [4, 592]. Несмотря на моральное облегчение после такого решения, в финансовом плане из-за потери стабильного и регулярного заработка, у Стенхаммара очень быстро возникли затруднения, поэтому он начал активно концертировать. Для того чтобы достойно содержать семью (осенью 1896 года Стенхаммар женился на художнице Хельге Вестерберг, и она родила ему троих детей), Стенхаммару приходилось давать очень много концертов, как в роли дирижера, так и в роли пианиста. В следующем театральном сезоне 1900-1901 музыкант ответил согласием на приглашение на должность капельмейстера в Королевский театр. Теперь заниматься композиторской деятельностью он мог только летом, между сезонами.

Во время работы дирижером Стенхаммар ощущает нехватку крупных оркестровых сочинений своих соотечественников. В своем письме Хеннингсу он говорит: «На самом деле, когда меня чествуют по отношению к древнему произведению, это начинает становиться трагикомичным – да, да, поймите правильно: для меня очевидно, что это не то, что нужно постоянно показывать. У нас в Швеции есть другие великие произведения, кроме моего фортепианного концерта и симфонии Альфвена» [5, 138]. Это симулирует его начать создание первой симфонией, ее премьера успешно прошла в декабре 1903 года. Четыре года после провала «Тирфинга» были для него очень сложными в психологическом плане, и все это время он преодолевал последствия депрессии. Но теперь, «из пепла изнурительной самокритики и самоотречения возрождается мой новый маленький феникс» [5, 137].

Первый период творчества является движением «от чужого к своему». Композитор сочиняет первые произведения, «…в которых явственно проступают черты традиций, заимствований и отчетливо ощущается иностранное влияние» [2. 57]. В ранних сочинениях видно воздействие классиков Венской школы: Листа, Брамса, Брукнера. Тем не менее, опираясь на композиторские приемы европейских мастеров, Стенхаммар синтезирует их с народной и профессиональной шведской музыкой.

Национальная самобытность в трудах молодого композитора достигается прежде всего приспособленными на новый лад интонациями старинных песен и интересными гармоническими новшествами. Обращение Стенхаммара к песенным истокам стало фактором пересмотра композиционных закономерностей народных шведских баллад, к вариационному использованию понятия «строфическая форма». Строфы образуются за счет повторения построений в заданной последовательности. Организацию такого вида в вокальной музыке принято называть куплетной. Можно сказать, что особенности песенной организации в инструментальных

сочинениях Стенхаммара были похожи на творческие опыты австрийского композитора Г. Малера.

Первым большим и значимым инструментальным сочинением Стенхаммара стал уже упоминавшийся Концерт для фортепиано с оркестром *b-moll* (op.1, 1893). Его премьера в марте 1894 года произвела фурор. В частности, А. Линдгрен в своей рецензии назвал молодого композитора «гениальным дарованием» [4, 319]. Пристальное внимание к произведению было вызвано несколькими обстоятельствами. К концу XIX столетия жанр фортепианного концерта скандинавских мастеров был не очень популярен. Композиция молодого Станхаммара (1893) в течение некоторого времени была единственным шведским произведением для фортепиано с оркестром, способным достойно представлять музыку страны на международной арене. В творчестве композитора концерт стал первым примером идеи «шведской идентичности». В результате этой работы исследователи творчества Стенхаммара отмечают, что произошло формирование какого-то северного комплекса музыкальных инструментов: интересно обращение к основам народных песен; используется определенный вид звука, находится интересное звучание. Стенхаммар также использовал опыт своих коллег-предшественников (например, избегание высоких регистров, тихая динамика, соло тембров фагота и гобоя).

Помимо вокальных и инструментальных миниатюр, он реализовал себя и в больших симфонических циклах. И если в ранние годы Стенхаммар увлекался Листом, Брамсом, Вагнером, Брукнером, то, по прошествии первого периода творчества, по его собственным словам, он ощутил «твердую уверенность в своих силах» [4, 597].

Начиная с 1904 года, каждое новое сочинение Стенхаммара получало одобрение коллег и слушателей, он по праву стал Мастером. Но успех не успокоил и расслабил, работа усердно продолжалась, и в новом периоде

творчества композитор вновь обратился к жанрам фортепианного и струнного квартета, а также симфонии. Теперь Стенхаммар развил свои достижения первого периода: доминирование национальных певческих и танцевальных жанров, преобразование фольклорных интонаций. Его Второй фортепианный концерт (1904-1907) и Четвертый квартет (1904-1909) стали ярким воплощением национальной шведской балладности. Пятый квартет под названием «Серенада» (1910) явился первым сочинением, где Стенхаммар смело поэкспериментировал с материалом классицизма.

Среди вокальных произведений второго периода можно особенно отметить цикл из десяти песен на тексты шведских авторов, названный «Песни и настроения» (1904-1910), цикл «После урожая» (на слова Б. Бергмана (1904-1923), «Четыре песни на текст стихотворений В. фон Хейденстама» (1918). Особое место в творчестве этого периода заняла кантата «Народ». Ее вторая часть «Швеция» стала самым успешным хоровым сочинением Стенхаммара.

При анализе творческого пути В. Стенхаммара, чрезвычайно важно отметить значимость его неоднократных посещений Италии, которые были продиктованы творческими порывами и исканиями, и в итоге способствовали рождению произведений, совершенно противоположных по духу прежним, но не менее весомых в художественном отношении. Первая поездка Стенхаммара состоялась во Флоренцию в 1906-1907 гг. По мнению исследователя творчества композитора Уоллнера, «карнавал, веселые проказы, запах цветов и свет факелов теплых весенних ночей» [6, 93] послужили вдохновением для автора в создании композиции для оркестра «Серенада».

Вторая поездка по Италии была совмещена с работой над Второй симфонией (1911-1915). Прикосновение к южной культуре дало северному жителю новый взгляд на свою страну.

Руководство Гетеборгским оркестром (с 1907 года) также внесло свою лепту в реализацию симфонического жанра в работах композитора. Этот отрезок творчества требует отдельного рассмотрения. Здесь стоит прежде всего упомянуть, что Стенхаммар внес значительный вклад в развитие Гетеборга. Он познакомил слушателей с новыми авторами, придал новое дыхание классическим сочинениям, организовывал различные музыкальные фестивали и гастроли многочисленных исполнителей. Благодаря деятельности Станхаммара Гетеборг достиг культурного уровня столицы – Стокгольма, и не отставал от других больших европейских городов.

Очень важным произведением в этот период творчества стал Пятый квартет, который отличался многочисленными виртуозными приемами, танцевальными мотивами, интенсивным развитием – аллюзия к «веселым сочинениям» В. А. Моцарта и Й. Гайдна. «Несовременность», которую в начале творческого пути ставили в укор Стенхаммару, становится особенностью искусства новой эры Швеции. Пятый квартет, наследующий классическим тенденциям, непосредственно провозглашает неоклассицизм рубежа веков.

Искусно комбинируя фольклорные и классицистские правила построения музыкального текста, Стенхаммар преподносит слушателям «Серенаду». Она явилась уникальным образцом воплощения национального начала с точки зрения скерцозности. Непринужденно «упростив» свою стилистику, автор перешел на новый уровень мастерства, который характеризуется написанием его самых признанных произведений – Серенады для оркестра, Второй симфонии, Шестого квартета (1916), который стал последним камерным сочинением композитора. Его неповторимость состояла в нетрадиционном для композитора характере «исповеди»: он первый раз поделился своими чувствами.

После этого Стэнхаммар замолчал почти на год. После этого начался третий период в творчестве композитора. Он задумал написать новую симфонию (*C-dur*), первые наброски которой появились в 1918 году. Но этим творческим мечтам не суждено было сбыться, так как поддавшись новым веяниям в музыкальном искусстве, сделал выбор в пользу сценической музыки. Однако такое решение е принесло свои замечательные плоды. В сотрудничестве с Лоренсбергским театром в Гётеборге (1920-1924) Стенхаммар создал сопровождение таких спектаклей, как «Соната призраков» по пьесе А. Стриндберга, «Песни Лодолеззи» по тексту Г. Бергмана, «Ромео и Джульетта» по В. Шекспиру и др. Последним большим сочинением мастера стала симфоническая кантата «Песня» на слова Т. Рангстрёма (1921).

В 1923 году Стенхаммар стал музыкальным директором Королевской оперы в Стокгольме и проработал там до 1925 года. В 1927 году он возвратился в Гётеборг, где и скончался 20 ноября. В своем письме от 25 ноября 1927 года к вдове композитора Я. Сибелиус – знаменитый финский композитор и друг Стенхаммара – написал: «В моей долгой жизни я никогда не встречал художника с таким благородным, возвышенным характером как у Стенхаммара. Я счастлив, что был его другом» [5, 568].

Таким образом, в первый период своего творчества Стенхаммар был больше направлен на исполнительскую деятельность (играл произведения новых жанров различных авторов), во второй период – поиском, а затем совершенствованием собственного стиля как в исполнительском творчестве, так в композиторском и дирижерском. На него заметно влияют новые художественные тенденции, воплощаются в жизнь вдохновения и впечатления от поездок в Италию. Стенхаммар снова обращается к концертным и симфоническим жанрам, предлагает новые интерпретации жанра квартета. С упорством гения он продолжает популяризировать

шведский стиль. Композитор смело использует фольклорные цитаты (Четвертый, Пятый квартеты), что делает его произведения неповторимыми. С течением времени признаки современного искусства проявляются более отчетливо. Элементы стилей барокко и классики приобретают другой смысл, превращаясь в неоклассицизм.

Стенхаммар занимает выдающееся место в шведской культуре начала XX века. В смешении стилей на рубеже веков он находит свой путь, сочетая классическую ясность, и самобытность национального материала, обогащая это сочетание полифоническими приемами в работе. Таким образом, следуя традициям национального романтизма, этот композитор оставил уникальный след в истории шведской музыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Линдгрен Л. Пианисты Швеции конца XIX–начала XX в. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.levlindgren.net/index. php?id=106&L=2. (дата обращения: 13.03.2022).
2. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
3. Stenhammar W. String Quartet No.6 in d minor, Op. 35. – URL: http://www.editionsilvertrust.com/stenhammar-string- quartet-6.htm. (accessed: 11.03.2022).
4. Wallner B. Wilhelm Stenhammar och hans tid: 3 del. – Stockholm: Norstedts Förlag; Göteborg: Graphic Systems AB, 1991. – Del 1. – 675 s.
5. Wallner B. Wilhelm Stenhammar och hans tid: 3 del.. – Stockholm: Norstedts Förlag; Göteborg: Graphic Systems AB, 1991. – Del 2. – 626 s.
6. Wallner B. Wilhelm Stenhammar och hans tid: 3 del. – Stockholm: Norstedts Förlag; Göteborg: Graphic Systems AB, 1991. – Del 3. – 590 s.

REFERENSES

1. Lindgren L. Pianisty Shvecii konca XIX nachala XX v. [Jelektronnyj resurs]. URL: http://www.levlindgren.net/index. php?id=106&L=2 (accessed: 13.03.2022).
2. Nazajkinskij E. V. Stil' i zhanr v muzyke. M.: VLADOS, 2003. 248 p.
3. Stenhammar W. String Quartet No.6 in d minor, Op. 35. URL: http://www.editionsilvertrust.com/stenhammar-string- quartet-6.htm. (accessed: 11.03.2022).
4. Wallner B. Wilhelm Stenhammar och hans tid: 3 del. Stockholm: Norstedts Förlag; Göteborg: Graphic Systems AB, 1991. Del 1. 675 p.
5. Wallner B. Wilhelm Stenhammar och hans tid: 3 del.. Stockholm: Norstedts Förlag; Göteborg: Graphic Systems AB, 1991. Del 2. 626 p.
6. Wallner B. Wilhelm Stenhammar och hans tid: 3 del. Stockholm: Norstedts Förlag; Göteborg: Graphic Systems AB, 1991. Del 3. 590 p.

Чжэн Цзинюань
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования,
Института музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: zhengjingyuan19@mail.ru

Zheng Jingyuan
Postgraduate student,
Institute of Theater, Music and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ СТИЛЬ ИН ЧЭНЦЗУНА (НА ПРИМЕРЕ ВТОРОГО КОНЦЕРТА С. В. РАХМАНИНОВА)

Аннотация. В данной статье рассматривается исполнительский стиль Ин Чэнцзуна на примере исполнения Второго фортепианного концерта С. В. Рахманинова. Автор отмечает, что его интерпретация данного сочинения занимает достойное место среди лучших версий этого сочинения. Являясь первым интерпретатором отдельных китайских опусов, он ярко проявил себя и как выдающийся мастер интерпретатор мировой музыкальной классики. Его исполнение Второго концерта отличается глубоким пониманием авторского замысла, высокой технической подкованностью, ясность и четкостью передачей эмоциональной, динамической и агогической сторон концепции данного произведения.

Ключевые слова: китайский пианизм, Ин Чэнцзун, романтизм, жанр фортепианного концерта, С. В. Рахманинов, интерпретация, виртуозность, композиторское искусство.

THE PERFORMING STYLE OF YING CHENGZONG (ON THE EXAMPLE OF THE 2ND CONCERT BY S. V. RACHMANINOV)

Abstract. This article examines the performing style of Ying Chengzong on the example of the performance of the Second Piano Concerto by S.V. Rachmaninov. The author notes that his interpretation of this work occupies a worthy place among the best versions of this work. Being the first interpreter of

individual Chinese opuses, he also vividly proved himself as an outstanding master interpreter of world music classics. His performance of the Second Concert is distinguished by a deep understanding of the author's idea, high technical savvy, clarity and clarity of emotional transmission. dynamic and agogic aspects of the concept of this work.

Keywords: chinese pianism, Ying Chengzong, romanticism, genre of piano concerto, S. V. Rachmaninov, interpretation, virtuosity, compositional art.

Инь Чэнцзун 殷承宗 (1941) – является одним из самых известных музыкантов, пианистов и композиторов в современном Китае. Автор и создатель первого фортепианного концерта «Хуанхэ», первый исполнитель фортепианного произведения «Легенда о красном фонаре», он прославился как выдающийся и успешный композитор, пианист - обладатель второй премии на международном музыкальном конкурсе пианистов имени Чайковского и первой премии на конкурсе пианистов Венского молодежного фестиваля.

Совершенно уникальными и яркими, с точки зрения творческого почерка явились его интерпретации произведений общемировой музыкальной классики. Среди них особый интерес в его исполнении представляет музыка В. А. Моцарта, П. И. Чайковского, Ф. Шопена, С. В. Рахманинова и др.

В своей статье мы обратились к анализу интерпретации выдающимся китайским пианистом Ин Чэнцзуном Второго фортепианного концерта выдающегося русского композитора С. В. Рахманинова. В мировой музыкальной сокровищнице существует большое количество разнообразных исполнительских версий этого сочинения С. В. Рахманинова.

В этой связи может возникнуть ощущение, что сказать свое новое слово в этом отношении уже не представляется возможным. Но, при

ближайшем рассмотрении проблемы становится ясным, что музыка выдающегося русского композитора С. В. Рахманинова содержит в себе бесконечное множество граней для тех, кто с ней соприкасается. Свой взгляд на это сочинение предлагает и Ин Чэнцзун.

С. В. Рахманинов – выдающаяся личность в мировом музыкальном искусстве. Это произведение не может оставить равнодушным никого. По мнению исследователей С. А. Айзенштадта и Сун Пэна, китайские пианисты с большим уважением и трепетом относятся к русской музыке. Особое внимание и большую популярность в Китае имеет музыка для фортепиано Чайковского и Рахманинова [1; 6].

Как отмечают исследователи творчества С. Рахманинова, Второй концерт ознаменовал завершение определённого творческого кризиса композитора. Он принес положительные перемены в его жизнь. Выбор данного концерта для любого исполнителя в свой репертуар весьма не прост, поскольку сам автор оставил после себя одну из самых ярких и выдающихся интерпретаций этого сочинения [8].

Второй концерт для фортепиано с оркестром написан в тональности до-минор, соч. 18. Премьера его состоялась в Московском филармоническом сезоне 1901/1902 года под управлением А. И. Зилоти, солировал автор. На другой день все было наоборот, за роялем А. Зилоти, за дирижерским пультом – С. Рахманинов [5, 106].

Три части концерта представляют собой лаконичный, контрастный цикл, где первая часть несет на себе основную тематическую нагрузку. Все главные темы возникают перед слушателем уже в первой части концерта, Moderato. В отношении структурности концерта, исследователи отмечают преимущественную опору на классические формы [4, 179].

Мы придерживаемся определения формы, которое было предложено исследователем творчества С. В. Рахманинова – Келдышем. Он определяет

Первую часть как сонатное allegro, однако, форма у Рахманинова всегда получает необычную трактовку [4, 180]. По словам Кашкина, «Рахманинов совсем отступает от типа виртуозного концерта, и фортепиано у него не является господствующим инструментом, а лишь первым среди равных» [4, 179]. Первая часть сочинения содержит два ярких и широких интонационных ядра, из которого произрастает весь тематический материал произведения [2, 65].

Келдыш описывает первую и вторую тему как невероятно выразительные, распевные и полнозвучные мелодии свободного развития. [4, 180]. Характерной особенностью является медленное вступление солиста в первой части концерта. Это блестящая находка композитора с точки зрения необыкновенной яркости и создания драматизма.

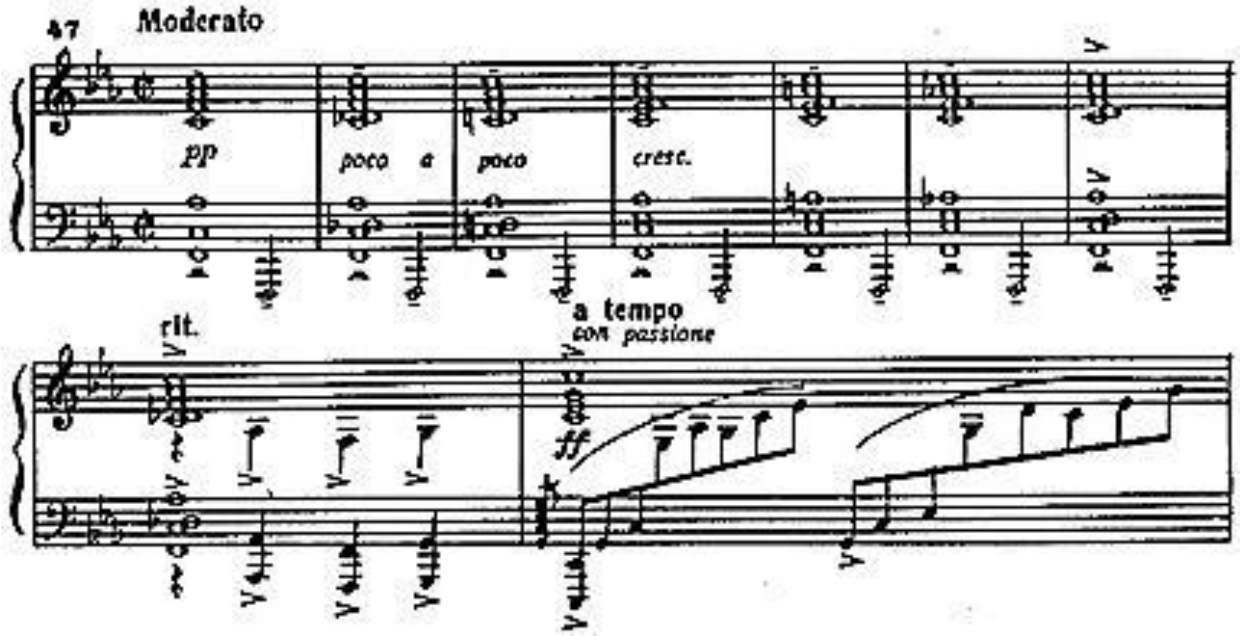

Рисунок 1 – Пример 1 Вступление 1 часть

Главная тема впервые звучит в оркестре. Она прекрасно иллюстрирует характерные русские мелодические мотивы, которые представляют собой красоту и полноту музыкального высказывания автора, сродни русским пейзажам с их широкими и раскидистыми просторами. Тема напевна, мягка, отдана унисону кларнета, скрипок sul G и альта.

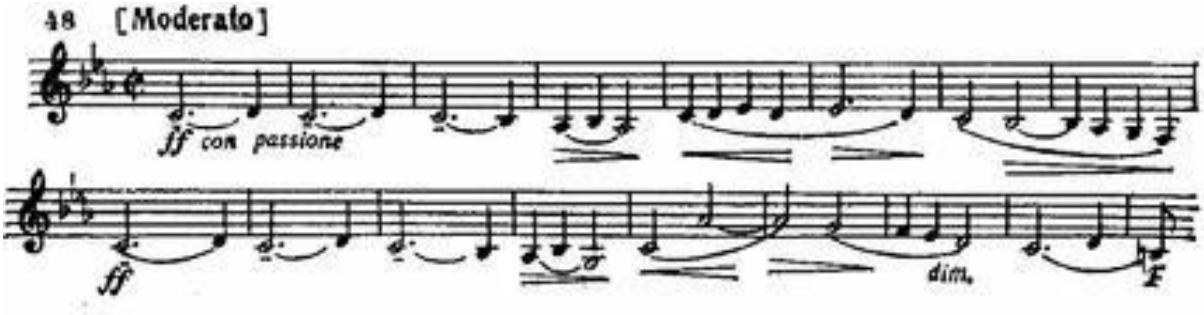

Рисунок 2 – Пример № 2 Главная тема у оркестра

Главная партия, как всегда у Рахманинова имеет несколько дополнительных продолжающих построений, рахманиновская мелодика продолжает растекаться и перетекать плавно в кульминацию, переходящую в побочную партию.

Побочная партия в первой части концерта представляет большой интерес, поскольку в ней на первый план выходит фортепиано solo, без всякого сопровождения, оркестр ограничивается лишь гармонической поддержкой солиста.

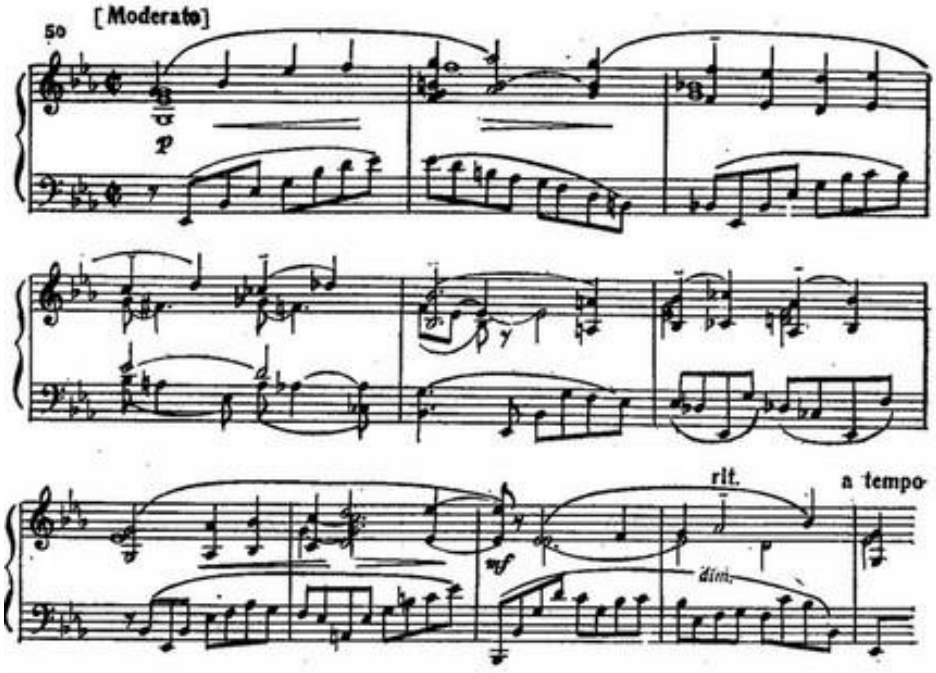

Рисунок 3 – Пример №3 Побочная партия

В Побочной партии первой части Ин Чэнцзун выбирает (Moderato) – довольно скорый темп. Он с идеальной точностью выдерживает

ритмическую структуру фортепианных фигураций на фоне проведения главной темы, в полной мере расцветает пианистическое мастерство китайского пианиста.

Великолепно и плавно вкрапляет Ин Чэнцзун протяженную мелодию, не лишая ее декламационной рельефности, на правильной и красивой фразировке [3]. В каждом мелодическом обороте китайский пианист находит интонационную середину, на которую он опирается. С побочной темы особое внимание привлекает исполнение китайским музыкантом типичного рахманиновского tempo rubato.

Разработочный раздел производит впечатление длительной нерушимой линии напряженного действия, уже подготовляя кульминационную развязку. В кульминации мы опять слышим железную четкую ритмическую пульсацию и чеканность ритмического рисунка, которая виртуозно подана китайским пианистом. В заключении первой части без уменьшения темпа Ин Чэнцзун стремится к концу.

Вторая часть концерта – Adagio sostenuto – контрастна крайним частям произведения, как и полагается в классическом виде концертного жанра. Ее отличает лирика и поэтичность рахманиновского музыкального высказывания.

Исполнение Ин Чэнцзуна второй части концерта необыкновенно сильно по своей глубине и тонкости передачи лирико-созерцательного чувства. Музыкант почти не заметно раскрывает едва уловимые смены гармонической тембровости.

Он проводит четкую грань между первым и вторым предложением темы второй части, подчеркивая ее большей активность и яркостью динамического высказывания. Пианисту блестяще удается высветлить яркий ход на интервал септиму, где он ещё более эмоционально показывает всплеск

и затухание эмоций с помощью виртуозного владения не только фортепианной техникой, но и динамическими амплитудами.

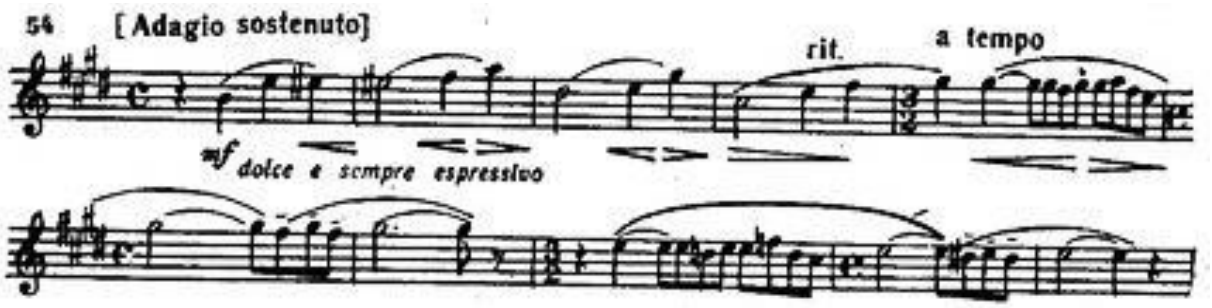

Рисунок 4 – Пример 4 Вторая часть
С. Рахманинов Второй фортепианный концерт

Вторая часть исполнена богатым пианистическим туше, которое отличает исполнительскую манеру китайского музыканта. Большое внимание пианист уделяет волнообразной динамической смене. Возрастание динамической напряженности вызывает учащение ритмической пульсации: Ин Чэнцзун мастерски показывает все эти нюансы.

По контрасту с первым разделом второй части появляется средний раздел – Un poco piu mosso. Ин Чэнцзун раскрывает здесь в полной мере светлый и мажорный колорит мелодики, но, также дополняет его частыми сменами тревожных интонаций с оригинальными динамическими сменами.

В кульминационной точке второй части китайский пианист на пределе своих возможностей взлетает в широкий технический пассаж из шестиоктавного арпеджио.

Финал концерта – Allegro scherzando – представляет собой в полной мере классический тип сонатного allegro. Но, в отношении мелодического материала происходит всё та же работа. Здесь китайский пианист сразу расставляет приоритеты. Он четко и ясно высвечивает Г. П. и П. П., с целью провести сопоставление с первой частью концерта. Он понимает, что тематизм первой и третьей части словно обрамляет форму всего концерта. Однако, в его игре ярко видно то, что мелодика третьей части, в отличие от

первой приходит к переосмыслению и видоизменению, словно вырастая сама над собой в художественном смысле.

Китайский пианист последовательно разграничивает в темах финала маршевость, серьезность с легкой и непринужденной образностью и скерцозностью.

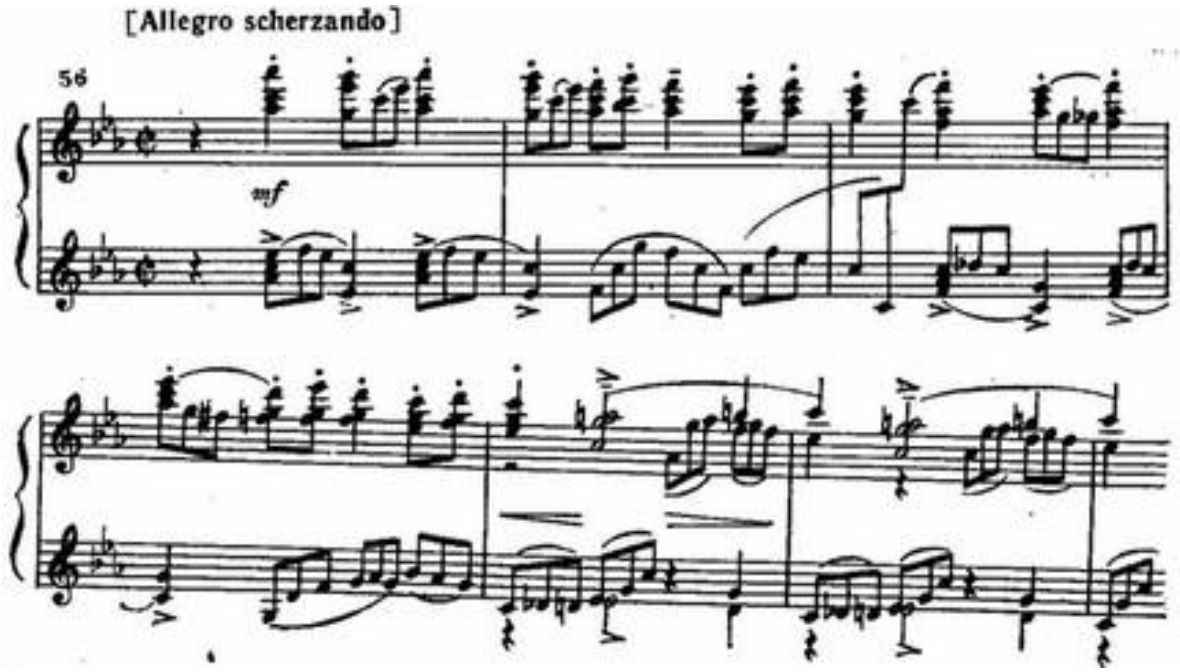

Рисунок 5 – Пример 5 Финал

В финале концерта обращает на себя внимание еще одна особенность интерпретации Ин Чэнзуна, которая заключается в том, что он часто любит менять фразировку отдельных повторяющихся деталей мелодической линии, этот же прием он использует при повторении более крупных разделов. Его фразировка отличается максимальной пластичностью и едва заметными колебаниями звуков. После кульминации китайский пианист слегка приостанавливает наращенное движение. Кульминационная точка подчеркнута и очерчена весьма рельефно. Все темы в финале приобретает невероятную широту и воздушность. Темп существенно в большей степени сдвигается по скорости. Изменение темпа оправдывает эмоциональное напряжение, разрешающееся в ликующем восторженном звучании игры Ин Чэнцзуна.

С точки зрения художественного воплощения, можно отметить в интерпретации китайского пианиста невероятную трансформацию, сжатость и большую конкретизацию музыкальных образов финала. Это обстоятельство ясно свидетельствует о глубоком проникновении и понимании композиторского замысла. Кода концерта, представляет собой эпилог всего действа. В ней две контрастирующие темы, вначале резко противопоставленные друг другу, сливаются воедино [4, 191].

В заключении к статье хотелось бы отметить, что Исполнение китайского пианиста отличается концертной виртуозностью, динамикой и мощью, в сочетании с романтическими чертами исполнения темпов и агогики. При этом фортепианная техника отточена у Ин Чэнцзуна до невероятной филигранности. Характерными чертами его пианизма является блестящая и несвойственно-широкая растяжка музыканта, которая помогает китайскому исполнителю виртуозно исполнять двойные ноты, пассажи, невероятные скачки, мелкую мелизматику, различные многозвучия и многое другое, чем насыщенна музыкальная ткань концерта. Ритмическая сторона исполнительского стиля китайского пианиста весьма четкая, стальная, упругая. Интерпретация китайского пианиста Второго концерта Рахманинова является невероятным прорывом в отношении оригинального прочтения данного сочинения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенштадт С. А. О роли русской фортепианной школы в процессе художественного формирования пианистического искусства Китая и Японии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 3 (53). – Ч. I. – С. 22-27.
2. Бобровский В. П. Сонатная форма // Музыкальная энциклопедия: в 6 т. / Ред. Ю. В. Келдыш. – М.: Сов. энциклопедия, 1981. – Т. 5. – 204 с.

3. Видеоматериал игры Инь Чэнцзуна в 1971 году [Электронный ресурс]. – URL: https://www.bilibili.com/video/ BV1G34y1D7XH?p=12 (дата обращения: 03.07.2022).
4. Келдыш Ю. Рахманинов и его время. – М., 1973.
5. Рахманинов С.В. Литературное наследие. / Сост. З. Апетян. – Т. 1. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – С. 106.
6. Сун Пэн Российские композиторы в репертуаре современных китайских пианистов [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskie-kompozitory-v-repertuare-sovremennyh-kitayskih-pianistov (дата обращения: 03.07.2022).
7. Цю Нин Роль творчества Инь Чэнцзун в развитии национального китайского фортепианного искусства [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tvorchestva-in-chentszun-v-razvitii-natsionalnogo-kitayskogo-fortepiannogo-iskusstva (дата обращения: 11.06.2022).
8. Честнова Н. И. Сравнительный анализ двух версий Второй редакции Первого фортепианного концерта С. В. Рахманинова [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-dvuh-versiy-vtoroy-redaktsii-pervogo-fortepiannogo-kontserta-s-v-rahmaninova (дата обращения: 03.07.2022).

REFERENSES

1. Ajzenshtadt S. A. O roli russkoj fortepiannoj shkoly v processe hudozhestvennogo formirovanija pianisticheskogo iskusstva Kitaja i Japonii // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. 2015. № 3 (53). Ch. I. P. 22-27.
2. Bobrovskij V. P. Sonatnaja forma // Muzykal'naja jenciklopedija: v 6 t. / Red. Ju. V. Keldysh. M.: Sov. jenciklopedija, 1981. T. 5. 204 p.
3. Videomaterial igry In' Chjenczuna v 1971 godu [Jelektronnyj resurs]. URL: https://www.bilibili.com/video/ BV1G34y1D7XH?p=12 (accessed: 03.07.2022).
4. Keldysh Ju. Rahmaninov i ego vremja. M., 1973.

5. Rahmaninov S.V. Literaturnoe nasledie. / Sost. 3. Apetjan. T. 1. 5-e izd. M.: Muzyka, 1988. P. 106.
6. Sun Pjen Rossijskie kompozitory v repertuare sovremennyh kitajskih pianistov. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskie-kompozitory-v-repertuare-sovremennyh-kitayskih-pianistov (accessed: 03.07.2022).
7. Cju Nin Rol' tvorchestva In' Chjenczun v razvitii nacional'nogo kitajskogo fortepiannogo iskusstva. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tvorchestva-in-chentszun-v-razvitii-natsionalnogo-kitayskogo-fortepiannogo-iskusstva (accessed: 11.06.2022).
8. Chestnova N. I. Sravnitel'nyj analiz dvuh versij Vtoroj redakcii Pervogo fortepiannogo koncerta S. V. Rahmaninova [Jelektronnyj resurs]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-dvuh-versiy-vtoroy-redaktsii-pervogo-fortepiannogo-kontserta-s-v-rahmaninova (accessed: 03.07.2022).

Чэнь Сицзэ
доцент кафедры инструментального исполнительства,
Цицикарский университет, Китай,
e-mail: bass2007@163.com

Chen Xize
Associate Professor of Instrumental Performance Department,
Qiqihar University, China

ЛИЧНОСТЬ ДИРИЖЕРА-КОМПОЗИТОРА В КИТАЙСКОЙ ДУХОВОЙ МУЗЫКЕ

Аннотация. Современное музыкальное искусство Китая, как одного из величайших представителей «восточного» мира, характеризуется стремительным развитием в направлении конвергенции с «западной» культурой. Это объясняется и общемировыми глобализационными процессами и стремлением китайского общества впитать лучшие достижения человечества и привнести в эту сокровищницу собственные достижения. Одной из сфер творчества, которая претерпела в этой связи существенные видоизменения, является оркестровая духовая музыка, имеющая в Поднебесной специфическую, военную направленность. В этой связи большое значение для ее развития и весомую актуальность для теоретического осмысления имеет феномен личности композитора-дирижера – популяризатора и идейного вдохновителя работы духового оркестра, пропагандирующего его деятельность. Цель статьи – проследить специфические особенности творческой деятельности такого музыканта и на конкретных примерах показать важность его миссии. Исследование включает в себя раскрытие особенностей военно-духовой культуры КНР, анализ значимости личности композитора-дирижера в ее успешном существовании, а также представление наиболее ярких музыкантов этой профессии. Результаты исследования позволяют проследить основные тенденции развития военно-духовой культуры Китая, по-новому взглянуть на процесс ее

формирования и роль дирижера-композитора в структуре данного коллектива.

Ключевые слова: композитор-дирижер, духовой оркестр, военно-музыкальная культура Китая.

THE PERSONALITY OF THE CONDUCTOR-COMPOSER IN CHINESE WIND MUSIC

Abstract. The modern musical art of China, as one of the greatest representatives of the «eastern» world, is characterized by rapid development in the direction of convergence with the «Western» culture. This is explained by the global globalization processes and the desire of Chinese society to absorb the best achievements of humanity and bring their own achievements to this treasury. One of the areas of creativity that has undergone significant modifications in this regard is orchestral wind music, which has a specific military orientation in the Celestial Empire. In this regard, the phenomenon of the personality of the composer-conductor – popularizer and ideological inspirer of the work of the brass orchestra promoting its activities is of great importance for its development and significant relevance for theoretical understanding. The purpose of the article is to trace the specific features of the creative activity of such a musician and to show the importance of his mission by concrete examples. The research includes the disclosure of the features of the military brass culture of the People's Republic of China, the analysis of the significance of the personality of the composer-conductor in its successful existence, as well as the presentation of the most outstanding musicians of this profession. The results of the study allow us to trace the main trends in the development of the military brass culture of China, to take a fresh look at the process of its formation and the role of the conductor-composer in the structure of this collective.

Keywords: composer-conductor, brass band, military-musical culture of China.

Прежде чем приступить к анализу феномена композитора-дирижера китайской оркестровой духовой музыки, оговорим те важные положения, которые помогут нам в раскрытии сути его личности. Они дадут нам понять, с каких позиций необходимо воспринимать роль такого музыканта в интерпретации сочинений китайских композиторов для духового оркестра. Итак, оркестровое духовое искусство Китая является специфическим феноменом в связи со многими факторами, которые влияли и продолжают влиять на его развитие. К таким факторам следует отнести следующие:

- культурная обособленность Китая на протяжении многих тысячелетий и, соответственно, «культурная замкнутость» как признак такого процесса;
- подверженность китайской оркестровой духовой культуры отдельным европейским влияниям с конца XIX века и активное развитие в этом направлении с начала XX века;
- огромный шаг в направлении единения с мировыми культурными процессами в последней трети XX-начале XXI века.
- тесная связь оркестрового духового искусства Китая XX века с военной средой и военно-политической культурой современного китайского государства.

В данном контексте нам важно подчеркнуть, что именно личность дирижера-композитора стала главным двигателем указанных процессов в развитии оркестровой духовой культуры в КНР. По этой причине, прежде чем обратиться к освещению фигур отдельных музыкантов, сыгравших решающую роль в этом процессе, выделим главные эстетические и психологические основы, которые дают возможность для формирования такого универсального личностного феномена. По выражению музыковеда У Тао, творческая деятельность является «высшим проявлением

индивидуализации, а человеческий гений – наиболее индивидуализированным явлением. При этом в творческой деятельности всегда сочетаются уникальность и универсальность, без которой невозможное действие коммуникативной функции искусства. Концентрированное проявление находят индивидуально-психологические особенности в индивидуальном стиле деятельности» [1, 62]. Приведенное выше утверждение восходит к философскому определению универсализма, указывающего на следующие его характеристики. Философский универсализм «является всесторонностью, многосторонностью, всеобъемлющим знанием, стремлением к целостности, формой мышления, рассматривающей универсум как целое и пытается из этого целого объяснить, понять и вывести единичное» [2]. Таким образом, в музыкальной деятельности универсального типа личностей (в нашем исследовании – дирижеров-композиторов) оказываются индивидуализированная творческая концепция, творчество как феномен. Примерами таких художников в мировой музыкальной культуре есть большой ряд гениальных художников – И.-С. Бах, В.-А. Моцарт, Л. ван Бетховен, Ф. Лист, Р. Вагнер, Г. Малер, П. Чайковский, С. Рахманинов, П. Хиндемит, И. Стравинский, С. Кусевицкий, Д. Шостакович и ряд других. Появление таких композиторов-практиков обусловлено общественными факторами. Они связаны с расцветом любительского музицирования, музыкальными и хоровыми обществами как носителями этого музицирования, профессионализацией оркестрового движения и других музыкальных институтов. Трансформируя сказанное выше на развитие китайской оркестровой духовой культуры, можем утверждать о расцвете военного музицирования и постоянное увеличение количества и качества военных оркестров как носителей этого искусства. Таким образом, по нашему мнению, в феномене китайского дирижера-композитора, работающего с духовым оркестром, есть еще один

специфический аспект, который мы отличали выше. Имеем в виду тесную связь оркестрового духового искусства Китая XX века с военной средой и военно-политической культурой современного государства. Следовательно, одним из главных факторов, влияющих на личности таких артистов, является военно-государственный, когда композитор-дирижер создаёт идейно выдержанное сочинение и дирижирует им с целью наиболее ясного донесения его содержания до публики. Необходимо подчеркнуть, что сочетание теоретической и творческо-практической деятельности музыканта или разных видов музыкального творчества (композиторского, исполнительского) является достаточно распространенным явлением в истории музыкальной культуры. Однако примеров, свидетельствующих об органическом взаимодействии государственно-организационной деятельности с масштабом композиторской активности, значительно меньше. Среди них, по нашему мнению, наиболее значительное место занимают бразильский музыкант Э. Вила-Лобос и польский музыкант Я. Падеревский. Мы же – представители китайской культуры – именно сквозь такую «военно-политическую» призму видим деятельность китайских военных дирижеров, авторов композиций для духового оркестра. В связи с вышесказанным, укажем главные черты, которыми, по мнению дирижеров-музыковедов (также универсальных личностей, объединивших практическую и теоретическую сферы деятельности), может владеть дирижер с точки зрения поднятой проблематики. О том, что дирижер должен быть личностью, свидетельствует диссертационное исследование В. В. Чистякова «Психологические особенности личности будущих дирижеров оркестров: на материале муз.-пед. вузов», в котором красной нитью проходит идея высокоразвитой личности дирижера [3]. Именно выдающейся, сильной личностью должен быть дирижер, поскольку из инструмента-оркестра, который составляют индивидуальности исполнителей, пробить искру,

высвободить энергию и направить ее в нужном русле должен один человек и им является дирижер. Таким образом, фигуры дирижеров-композиторов, руководителей духовых оркестров Народно-освободительной армии Китайской народной республики, относим к явлению универсальных личностей с мощной силой воли, сочетанием опыта государственно-организационной и музыкальной деятельности в сфере военной оркестровой духовой культуры. Наконец, представляем примеры таких личностей, обратившись к деятельности наиболее ярких артистов – дирижеров-композиторов Чжэн Лу и Чэнь Цянь. Чжэн Лу родился 6 октября 1933 года в бедной крестьянской семье в маленькой деревне Шуньи, расположенной в 12 километрах от Пекина. Музыкальные способности Лу открылись в возрасте трех лет, когда он мог запоминать и петь сложные мелодии с одного раза [4]. Не имея финансовых возможностей для обучения музыкальному искусству, Чжэн стал самостоятельно осваивать игру на различных музыкальных инструментах, в частности, китайских духовых, таких как шэн и сяо, а также пробовал писать музыку для этих инструментов. Достигнув серьезных успехов в самообразовании, будущий композитор и дирижер в 1949 году отправился в Пекин, где ему без особых проблем удалось стать артистом оркестра одной из многочисленных агитбригад того времени, которые ездили по всей территории Китая и исполняли военно-патриотические инструментальные и вокальные композиции. Талантливый музыкант был замечен и уже в 1951 году его перевели из агитбригады в профессиональный духовой оркестр Народно-освободительной армии КНР, где быстро освоил игру на фаготе и кларнете, став за короткий срок одним из ведущих оркестровых музыкантов коллектива. В связи с тем, что профессиональная массовая духовая культура в Китае в 1950-е годы стояла у истоков своего развития, в репертуаре соответствующих коллективов не хватало композиций военно-патриотической направленности высокого

идейно-художественного уровня. В этой связи руководство оркестра Народно-освободительной армии, зная его способности в области композиции, поручило Лу написать ряд сочинений для исполнения этим коллективом. Так, в период 1957-1959 гг. Чжэн опубликовал свыше 30 произведений для духового оркестра, наиболее известным из которых в настоящее время является «Вечер вальса», многократно исполненное в провинциях КНР и Пекина, а также хранящееся в виде записи в золотом фонде Радио Пекина.

В 1962-1971 гг. Лу являлся заместителем директора этого оркестра. за десятилетие работы в этой должности профессиональный уровень коллектива был значительно усилен, что подтверждает получение им в 1970 году почетного звания «образцовый», которое присуждено всего 20 музыкальным коллективам во всем Китае. Организаторские способности Чжэн проявились и в его творческой деятельности. Начиная с 1963 года, он регулярно выступал с этим коллективом, а также Ударным оркестром китайской молодежи, духовым оркестр провинции Ляонин в качестве дирижера, проявив себя высокопрофессиональным музыкантом и получив за годы этой деятельности массу положительных отзывов музыкальной критики [4, 40]. Параллельно с исполнительской, руководящей и просветительской работой, Чжэн Лу занимается научно-исследовательской и учебно-методической деятельностью, являясь автором первым в Китае сборником аранжировок для духового оркестра «Хрестоматия для ансамбля духовых инструментов» [5, 2]. Среди сочинений этого издания, наиболее популярны и исполняются многими духовыми коллективами КНР следующие: «Визит в семью», «Народный тематический набор», «Поэзия о замечательных пейзажах», «Парадный марш», «Хорошие новости из Пекина на границе», «Моя страна». Последние из указанных сочинений стало настолько популярным, что считается вторым, неофициальным гимном Китая.

Необходимо назвать еще одну работу Лу – «Методы организации и методика репетиционной работы с любительским духовым коллективом», являющаяся настольной книгой для руководителей духовых самодеятельных коллективов Китая, изданных стотысячным тиражом и переизданным уже шесть раз.

В наши дни одним из лучших специалистов, представляющих духовую музыку Китая, можно смело назвать Чэнь Цяня – главного дирижера Центрального духового оркестра Народно-освободительной армии Китая, который является автором многочисленных композиций для этого коллектива, которые получили популярность у китайского слушателя и могут составить достойную конкуренцию в данной сфере на международном уровне. Маэстро Чэнь Цянь родился в городе Гуйян в 1962 году. В юношеские годы работал пианистом в городском песенно-танцевальном ансамбле Гуйян, в 1980 году окончил Сычуаньскую музыкальную консерваторию по классу композиции профессора Хувэй Хуана. В настоящее время Чэнь Цянь является известным музыкантом как в китайском, так и в «западном» мире, приглашенным профессором университетов Миннесоти Нью-Йорка. Его произведения исполняются в США, Нидерландах, Бельгии, Германии, Швейцарии, Японии, Корее, Гонконге и других странах. В частности, по приглашению Американской музыкальной школы Блэра в 2007 году маэстро прочитал лекции в отделе композиции и состоялась премьера его произведений «Приходи, пей еще один кубок вина» и «Снежный лотос».Чэнь Цянь – дирижер, композитор и аранжировщик в сферах академической симфонической, камерно-инструментальной, духовой), джазовой, эстрадной, электронной и киномузыки. Он обогатил репертуар Центрального духового оркестра Народно-освободительной армии Китая собственными композициями. Во многих интервью, в частности, распространенных в китайском информационном пространстве, художник высказывает мнение о том, что новейшие концепции музыкального

творчества должны привести к сочетанию современного и исторического традиционного музыкального мышления. Особенно важным в творчестве композитора-дирижера является оркестрово-духовой репертуар: четыре симфонии для духового оркестра, симфоническая увертюра для деревянных духовых «Exploits», увертюра «Безымянный герой», симфонические поэмы «Сиюн», «Кен Цин Цю», «Счастливая природа вещей», двойной концерт «Fissure» для трубы и духового оркестра, концерт для флейты и деревянных духовых «Безумный человек», «Приветствие» для саксофона соло (в честь создания армии), походное шоу «Добро пожаловать – друзья издалека» (в честь VIII Азиатских спортивных игр), концертные пьесы «Ба», «Кабай», «Держите наше солнце» и ряд других. Чэнь Цянь является первым китайским композитором, в честь которого был дан концерт одного автора в знаменитом Пекинском концертном зале в 1997 году.

Выводы

Для современной оркестровой духовой культуры Китая важен баланс «западного» и «восточного» элементов, аккультурации и инкультурации, что позволит продлить жизнь национальной традиции, основанной на «росте» с родной культурой, в новых творческих формах. Одной из таких форм является военное духовое исполнение современного Китая, который трактуется нами как фактор развития военно-музыкальной и зрелищной культур. Военные духовые коллективы Китая исполняют не только служебно-патриотическую функцию, но и несут большую культурно-просветительскую нагрузку, реализуя при этом государственную, политическую и общественную функции искусства в Китае. Кроме того, военные оркестры являются постоянными участниками государственных праздников и политических мероприятий, спортивных (олимпиады и соревнования) и национальных (весенние фестивали и др.) действ. Поэтому, с другой стороны, можем трактовать военно-музыкальную и зрелищно-

театрализованную культуры как факторы, которые способствуют развитию оркестровой духовой музыки, творчества и исполнительства. В развитии оркестровой духовой музыки Китая, нами выделены доминирующие тенденции, наиболее яркие явления и выдающиеся личности. Именно личности творят культуру и их вклад в указанный процесс в виде музыкальных произведений высокой художественной ценности является высоким достижением современной культуры Китая.

ЛИТЕРАТУРА

1. 中国大百科全书总编辑：委员会. № 27. 音乐舞蹈. 北京：中国大百科全书出版社, 1989. 1040 页. [Большая китайская энциклопедия: многотомное издание. Т. 27. Музыка и танец. – Пекин: Кит. энцикл. изд-во, 1989. – 1040 с.]
2. Универсализм. Философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3528/(11.07.2018) (дата обращения: 03.07.2022)
3. Чистяков В. В. Психологические особенности личности будущих дирижеров оркестров: на материале муз.-пед. вузов: дисс. … канд. психолог. наук. – М., 1995. – 313 с.
4. 薛君编著跳跃的音符-记解放军军乐团作曲家郑路/ 君薛.- 北京：人民教育出版社。2004 年5月. – 40 – 41页. [Сюэ Цзюн. Чжэн Лу – композитор Военного оркестра в Народно-освободительной армии. – Пекин. Пресса народного образования, 2004. – 40 с.]
5. 郑路编著管乐合奏曲集（中国风版）：管乐合奏乐谱/ 路郑. - 北京：中国青年出版社。1999年4月. – 208页. [Чжэн Лу. Ансамбль Музыка ветров (Китайский стиль): ноты для духового оркестра. – Пекин: Китайский молодежный издательский дом, 1999. – 208 с.

REFERENSES

1. 中国大百科全书总编辑：委员会. № 27. 音乐舞蹈. 北京：中国大百科全书出版社, 1989. 1040 页. [Bol'shaja kitajskaja jenciklopedija: mnogotomnoe izdanie. T. 27. Muzyka i tanec. Pekin: Kit. jencikl. izd-vo, 1989. 1040 p.]
2. Universalizm. Filosofskaja jenciklopedija. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3528/(11.07.2018) (accessed: 03.07.2022).
3. Chistjakov V. V. Psihologicheskie osobennosti lichnosti budushhih dirizherov orkestrov: na materiale muz.-ped. vuzov: diss. … kand. psiholog. nauk. M., 1995. 313 p.
4. 薛君编著跳跃的音符-记解放军军乐团作曲家郑路/ 君薛.- 北京：人民教育出版社。2004 年5月. 40 41页. [Sjuje Czjun. Chzhjen Lu kompozitor Voennogo orkestra v Narodno-osvoboditel'noj armii. Pekin. Pressa narodnogo obrazovanija, 2004. 40 p.]
5. 郑路编著管乐合奏曲集（中国风版）：管乐合奏乐谱/ 路郑. - 北京：中国青年出版社。1999年4月. 208页. [Chzhjen Lu. Ansambl' Muzyka vetrov (Kitajskij stil'): noty dlja duhovogo orkestra. Pekin: Kitajskij molodezhnyj izdatel'skij dom, 1999. 208 p.].

Ли Мэняо
аспирант кафедры музыкального образования и воспитания,
Институт музыки, театра и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: lllmnyoo@gmail.com

Li Meniao
Postgraduate student,
The Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТРАКТОВКИ ФОРТЕПИАНО В ПЕРЕЛОЖЕНИИ КОНЦЕРТА «ЛЯН ЧЖУ» («ВЛЮБЛЕННЫЕ БАБОЧКИ») ДЛЯ ФОРТЕПИАНО И СКРИПКИ У ИЛИ

Аннотация. В статье рассматривается одно из самых популярных инструментальных сочинений – пьеса «Лян Чжу» («Влюбленные бабочки») в переложении композитора и пианистки У Или для скрипки и фортепиано. Затрагивается проблема эволюции стиля китайской фортепианной музыки на примере избранного сочинения. Изучается проблема взаимодействия элементов китайского национального фольклора с западными приемами письма. Определяются истоки фортепианного стиля У Или, обозначаются особенности преломления традиционных музыкальных форм в пьесе «Лян Чжу». Отмечается, что У Или является одним из пионеров китайского фортепианного искусства, ее транскрипции для фортепиано рассматриваются как часть национального достояния, имеющего чрезвычайно высокую эстетическую ценность. Обозначаются основные черты исполнительской манеры У Или, позволившие ей создать оригинальную версию этого произведения. Выявляются специфические черты уникальных пианистических данных китайской артистки. В заключении делается вывод о том, что переложение У Или имеет важную роль в процессе развития китайской фортепианной культуры. Пьеса «Лян Чжу» в обработке У Или для скрипки и фортепиано способствует обогащению образного строя фортепианных сочинений китайских композиторов.

Ключевые слова: Лян Чжу, аккомпанемент, фортепиано, У Или.

SOME FEATURES OF THE PIANO INTERPRETATION IN THE ARRANGEMENT OF THE CONCERT "LIANG ZHU" ("BUTTERFLIES IN LOVE") FOR PIANO AND VIOLIN WU ILI

Abstract. The article deals with one of the most popular instrumental compositions – the play "Liang Zhu" ("Butterflies in Love") arranged by the composer Wu Ili for violin and piano. The problem of the evolution of the style of Chinese piano music is touched upon by the example of a selected composition. The problem of the interaction of elements of Chinese national folklore with Western writing techniques is studied. The origins of the style of Wu Ili are determined, the features of the refraction of traditional musical forms in the play "Liang Zhu" are indicated. It is noted that Wu Ili is one of the pioneers of Chinese piano art, her transcriptions for piano are considered as part of a national treasure of extremely high aesthetic value. The main features of the performing style of Wu Ili are indicated, which allowed her to create the original version of this work. The specific features of the unique pianistic data of the pianist are revealed. In conclusion, it is concluded that Wu Ili's arrangement plays an important role in the development of Chinese piano culture. The play "Liang Zhu" arranged by Wu Ili for violin and piano contributes to the enrichment of the figurative structure of piano compositions by Chinese composers.

Keywords: Liang Zhu, accompaniment, piano, Wu Ili.

Концерт для скрипки и симфонического оркестра «Лян Чжу» («Влюбленные-бабочки»), наряду с фортепианным концертом «Желтая река» Инь Чэнц-зуна, является одним из самых популярных оркестровых сочинений в Китае. В основе программы концерта лежит древняя китайская легенда «Лян Шанбо и Чжу Интай», напоминающая сюжет известной драмы У. Шекспира. Не случайно эта легенда получила название «Ромео и

Джульетта Востока», в ней рассказывается история о двух несчастных влюбленных, разлученных по воле родителей.

В середине прошлого столетия композиторы Хэ Чжаньхао и Чен Ган написали на основе сюжета древнего китайского сказания о Лян Шанбо и Чжу Интай концерт для скрипки с оркестром под названием «Лян Чжу» («Влюбленные бабочки»). Премьера концерта прошла в Шанхае 27 мая 1959 года в исполнении скрипачки Юй Лин. Вскоре это произведение получило широкое распространение не только в Китае, но и за рубежом, и стало одним из ярких примеров китайского инструментального искусства. Не только китайские виртуозы, но и многие иностранные скрипачи с успехом исполняли и исполняют концерт «Лян Чжу».

Композиторам Хэ Чжаньхао и Чэнь Гана удалось достичь органичного единства в сочетании элементов китайского национального фольклора и приемов западного композиционного мастерства. Одночастный концерт имеет семь разделов, каждый из которых отражает часть истории о Лян Шанбо и Чжу Интай. В музыкальном стиле «Лян Чжу» преобладает лирическая медитативность. Хотя в сюжете описываются трагические события – горечь разлуки с любимым, муки ревности, скорбь о безвременной смерти и протест против общества – однако, эти эмоции не находят прямого отражения в музыке. Такая сдержанность в проявлении чувств характерна для китайской культуры. Непосредственные проявления эмоций, столь привычные для западного человека, чужды китайскому менталитету. В концерте драматические конфликты получают сдержанное воплощение, даже смерть героев рисуется отстраненно-возвышенно, без надрыва. Вместе с тем, опора на традиции европейской романтической музыки XIX века, использование приемов европейской композиторской техники сообщают произведению композиционное единство.

Лейтмотивом концерта становится тема полета бабочек, импрессионистически тонкая и воздушная. Ее оттеняет романтически взволнованная тема любви. Контрастное сопоставление образов подчеркивается сменой лада: мотив, живописующий полет бабочек опирается на традиционный для китайской музыкальной культуры пентахорд, тогда как образ любви охарактеризован исключительно в традициях европейского романтизма.

Рассмотрим подробнее переложение концерта для скрипки и фортепиано, принадлежащее У Или, одной из крупнейших фигур Китая в мире фортепианного искусства. Ее транскрипции для фортепиано «полны тонкого очарования, рожденного сочетанием китайской и западной культур» [1, 150]. В переложении для фортепиано оркестровой партии скрипичного концерта «Лян Чжу» У Или удалось сохранить неповторимый стиль первоисточника, ее версия фортепианного аккомпанемента дарит слушателям емкий музыкальный образ.

Примечательна карьера пианистки – У Или начала заниматься фортепиано, когда ей исполнилось шесть лет. После просмотра фильма «Лунная соната» (1937 г.) у девочки появилось желание учиться игре на фортепиано. Первые уроки проходили в классе бывшего дирижера Шанхайского симфонического оркестра и известной итальянской пианистки Мэй Байци, а также у китайских пианистов старшего поколения – У Лей, Чжу Гунъи, Чжоу Гуанжэнь и Фу Конг. У Или получила разностороннее образование, что позволило ей осмыслить музыкальное искусство в теории и на практике. В возрасте 18 лет У Или впервые выступила на большой сцене, исполнив Первый фортепианный концерт Бетховена с Шанхайским симфоническим оркестром. Ее дебют произвел настоящий фурор во всем Шанхае. В 1954 году она стала первой пианисткой Центрального оркестра (предшественника Китайского симфонического оркестра), а в 1962 году была

названа лучшей национальной пианисткой. У Или имела честь быть принятой премьер-министром Чжоу Энлаем и получила почетное звание лучшего концертмейстера Китая [2, 50].

У Или превосходно исполняла классическую и романтическую музыку и всегда стремилась к расширению границ репертуара. Стиль ее игры отличался тонкостью и проникновенностью, пианистка активно изучала китайские произведения и пыталась использовать технические возможности фортепиано для творческого выражения традиционной китайской музыкальной культуры. В 1959 году, в год празднования 10-летия основания Китайской Народной Республики, во всем Китае проводились культурные мероприятия. В рамках торжеств состоялась премьера Концерта для скрипки с оркестром «Влюбленные бабочки», принадлежащего перу известных китайских композиторов Хэ Чжаньхао и Чэнь Гана [3, 60]. Этот концерт быстро обрел широкую популярность и по сей день остается одним из самых известных китайских скрипичных произведений.

Своеобразная универсальность нотного текста послужила причина того, что концерт бесчисленное количество раз перекладывался для различного инструментального состава. Одно из самых популярных переложений концерта «Влюбленные бабочки» – версия У Или для скрипки и фортепиано. Примечательно, что автор стала его первой исполнительницей. В 2018 году, за год до смерти пианистки, в рамках программы китайского телевидения CCTV «Классическое пение» У Или и скрипач Лу Сицин исполнили «Лян Чжу». На видео данного выступления У Или 87 лет. Вызывает восхищение, что в столь преклонном возрасте У Или продолжала концертную деятельность. Мы видим седые волосы, ее спина слегка сгорблена, но музыка, исполняемая пианисткой, непринужденно рассказывает трогательную историю любви Лян Шанбо и Чжу Интай. Когда У Или играла эту пьесу на сцене, ее глаза были полны слез: «У меня мокрые

глаза с самого начала выступления. Такая возможность слишком редка» [4, 15].

На видео 2018 года игра У Или незабываема. Она оказывает магнетическое слуховое и визуальное воздействие. Несмотря на то, что профессор У Или на видео уже в преклонном возрасте, ее исполнение все так же энергично, во время выступления она полностью посвящает себя музыке. Мощные руки с синими прожилками видны при игре, полное растворение У Или в музыке помогает в ее стремлении к достижению абсолютному чувству прекрасного.

Следует отметить, что У Или исполняла «Влюбленных бабочек» огромное количество раз. Более 60 лет она накапливала опыт и шлифовала эту работу. В итоге мы видим, как она вкладывает все свои эмоции и накопленный опыт и дарит нам музыку, рассказывающую самую драматичную и трогательную историю любви, сравнимую с западной трагедией «Ромео и Джульетта» Шекспира. Знаменитый звукорежиссер Ян Сипин, задействованный в работе над концертом, отметил исполнение У Или свежим, чистым звуком, где каждая нота подобна ароматной капле росы, стучащейся по листу лотоса.

Скрипач Лу Сицин также поделился впечатлениями о своей совместной работе с У Или, он отметил, что пианистка буквально живет звучащей музыкой: «В ее исполнении чувствуется искренняя любовь к произведению и к музыке в целом» [4, 14]. У Или очень серьезно относилась к репетиции перед выступлением, одежде и имиджу на сцене. Она провела тщательную работу по созданию оригинальной интерпретации сочинения вместе с Лу Сицином. Совместно они изменили концепцию концерта – вместо солирующей скрипки и аккомпанемента мастера представили дуэт фортепиано и скрипки, в котором каждый исполнитель являлся равноправным солистом.

Несмотря на то, что У Или и Лу Сицин принадлежат к разным поколениям, они смогли создать классическую версию переложения концерта. В версии У Или контрастные картины «Лян Чжу» складываются в большую программную фантазию для дуэта скрипки и фортепиано. Органичный ансамбль скрипки и фортепиано в исполнении У Или и Лу Сицина дарит слушателям не только профессиональное исполнение, но и живые эмоции, находящие отклик в сердцах. Музыка интуитивно понятна для китайского слушателя ввиду использования традиционных музыкальных мотивов, слушатели западных стран могут отметить использование классических форм и приемов.

Фортепианная партия пьесы «Лян Чжу» в обработке У Или отличается использованием звуко-изобразительных возможностей рояля. Автор применяет различные технические приемы для имитации звучания традиционных китайских инструментов. Сочетание величественного тембра фортепиано с мягкой красотой традиционной китайской музыки звучит свежо и необычно. Пианистка рисует перед слушателем образ трагической любви сквозь призму национального искусства. По свей видимости, в этом кроется одна из причин большой популярности данного произведения в переложении У Или.

В рассматриваемом переложении партии скрипки и фортепиано равнозначны, поэтому пианист в данном случае является не аккомпаниатором, а равноправным солистом. Органичное сочетание всех элементов музыкального языка придает пьесе «Лян Чжу» особую целостность. В пьесе много технически сложных мест, требующих от исполнителя совершенного чувства ритма, виртуозности и правильного распределения силы прикосновения. При этом необходимо помнить о динамических возможностях инструмента, нельзя перегружать фортепиано, следует играть деликатно, внимательно слушая партию скрипки. В

приведенном ниже фрагменте партия фортепиано органично переплетается с мелодией скрипки, дополняя ее выразительными подголосками.

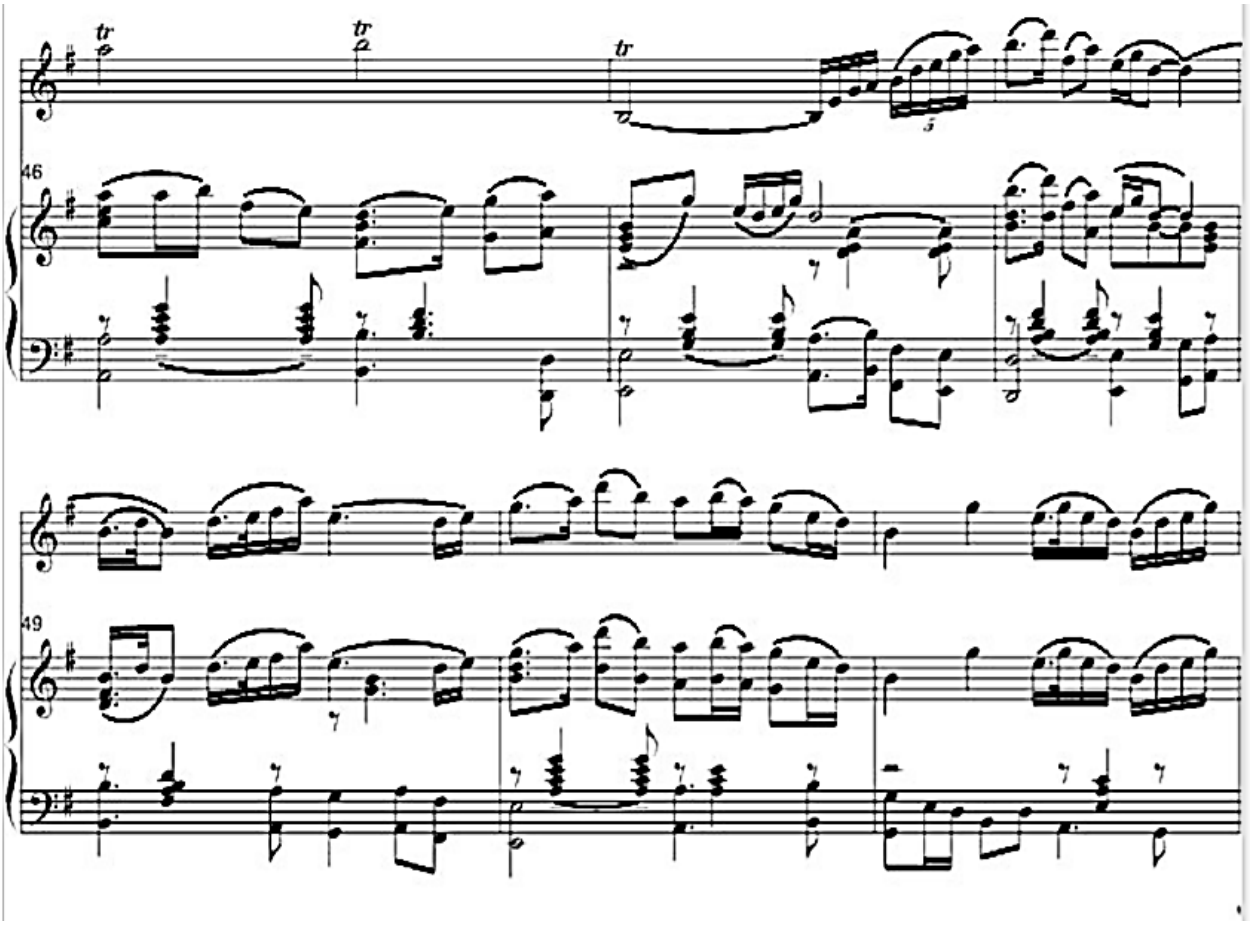

Рисунок 1 – Пример 1. Пьеса «Лян Чжу» (переложение для скрипки и фортепиано У Или)

В данном отрывке У Или максимально раскрывает возможности широкого диапазона инструмента, при этом автор стремится сохранить стилистику скрипичного концерта, сохраняя элементы традиционной китайской народной музыки.

Следует отметить, что партия скрипки основывается на приемах игры на некоторых этнических музыкальных инструментах, таких как эрху, гучжэн и пипа. Кроме того, широко применяются традиционные для европейской культуры пассажи, арпеджио. В следующем примере танцевальная мелодия скрипки оттеняется резкими аккордовыми всплесками фортепиано.

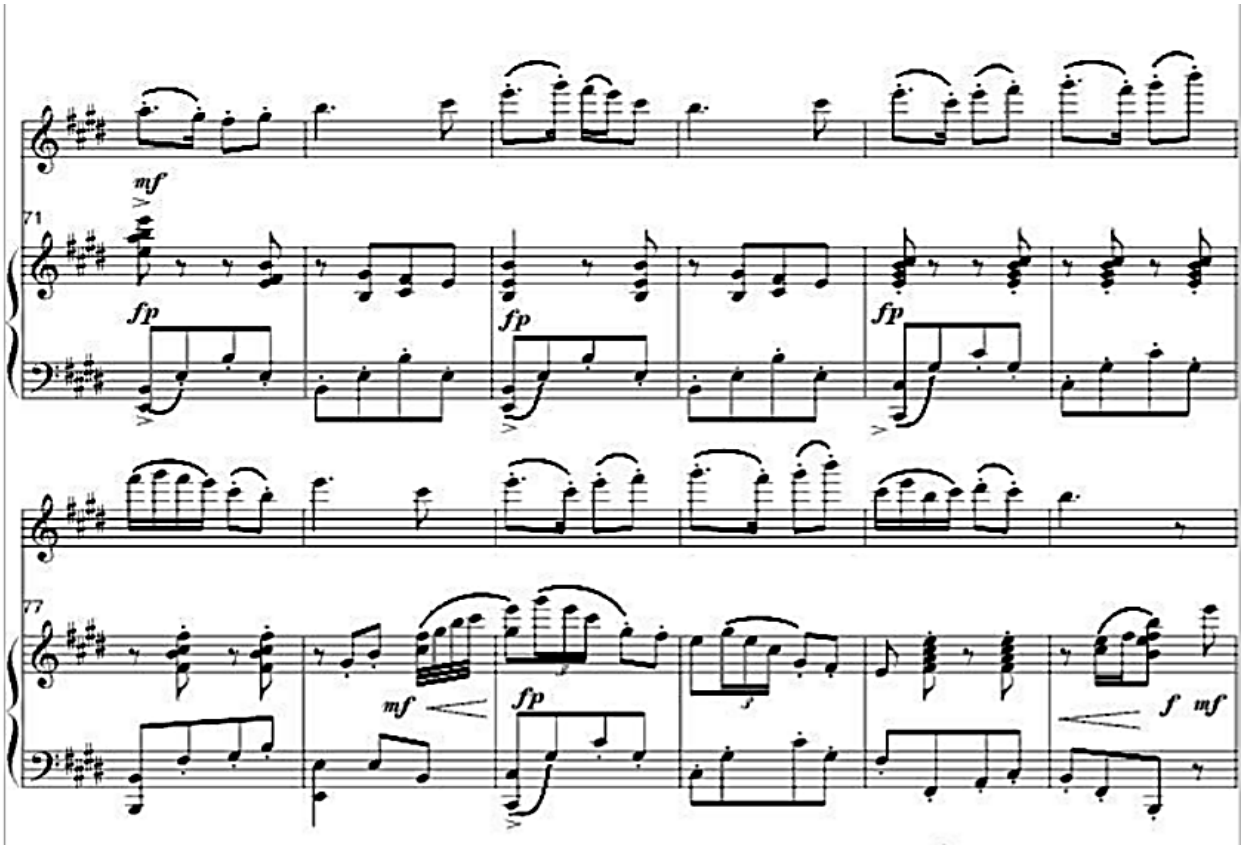

Рисунок 2 – Пример 2. Пьеса «Лян Чжу» (переложение для скрипки и фортепиано У Или)

У Или удалось не только раскрыть богатые тембровые возможности фортепиано, но и объединить в уникальном монолитном синтезе китайскую и западную культуру. Основываясь на оригинальной версии концерта для скрипки и симфонического оркестра «Лян Чжу», пианистка создала яркое переложение, завоевавшее единодушное признание не только в Китае, но и за рубежом. Оно имеет большую ценность для китайской культуры и остается неизменно популярным среди исполнителей и слушателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Жуйцзюань. Лян Чжу с жизнью: легендарный опыт пианиста первого поколения Китая У Или // Специализированный журнал. – ЭБС Цяо Юань. – 2021. – № 1. – С. 49-51.

2. Ван Лу. Исследование эстетических элементов национальной драмы в фортепианных произведениях У Или // Сычуаньская опера. – 2019. – № 7. – С. 150-152.
3. Ли Хуэй. Исследование музыкальных эстетических элементов, отраженных в фортепианных произведениях У Или // Художественная критика. – 2019. – № 7. – С. 60-63.
4. Цинъ Юань. Китайская пианистка в первом поколении У Или и ее жизнь // Современная женщина. – 2019. – № 7. – С. 14-15.
5. Ли Ян. «Лян Чжу» стала классикой // Еженедельник мира инноваций. – 2019. – № 5. – С. 108-109.

REFERENSES

1. Li Zhuitszyuan'. Lyan Chzhu s zhizn'yu: legendarnyi opyt pianista pervogo pokoleniya Kitaya U Ili // Spetsializirovannyi zhurnal. EBS Tsyao Yuan'. 2021. № 1. Pp. 49-51.
2. Van Lu. Issledovanie esteticheskikh elementov natsional'noi dramy v fortepiannykh proizvedeniyakh U Ili // Sychuan'skaya opera. 2019. № 7. Pp. 150-152.
3. Li Khuei. Issledovanie muzykal'nykh esteticheskikh elementov, otrazhennykh v fortepiannykh proizvedeniyakh U Ili // Khudozhestvennaya kritika. 2019. № 7. Pp. 60-63.
4. Tsin'' Yuan'. Kitaiskaya pianistka v pervom pokolenii U Ili i ee zhizn' // Sovremennaya zhenshchina. 2019. № 7. Pp. 14-15.
5. Li Yan. «Lyan Chzhu» stala klassikoi // Ezhenedel'nik mira innovatsii. 2019. № 5. Pp. 108-109.

Лю Юнь
аспирант,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»,
e-mail: 104748167@qq.com

Liu Yun
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University

ТРАКТОВКА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ОПЕРЕ «А ЗОРИ ЗДЕСЬ ТИХИЕ»

Аннотация. В статье впервые в российском научном музыкознании освещается современная китайская опера на советский сюжет «А зори здесь тихие» профессором Тан Цзяньпином. Автор отмечает, что в опере «А зори здесь тихие» ярко представлены героические женские образы и судьбы очень молодых советских женщин, которые отдали свою жизнь за родину.

Опера наполнена контрастами и глубоко эмоциональными сценами. Музыкальный язык ее отвечает всем тем представлениям китайских людей о характерных традициях русско-советского народа. Широко представлены различные танцевальные и песенные жанры, среди которых вальс, песня, ариозно-декламационный, лирический романсовый стиль, хоровая стилистика.

Женские образы в полной мере передают и раскрывают невероятный по-своему значение подвиг русско-советских героинь. Они обладают широким спектром душевных качеств, состраданием, тонким чувством юмора, бесконечной волей и любовью к жизни.

Ключевые слова: китайская опера, Великая отечественная война, «А зори здесь тихие», героические женские образы, Борис Васильев, Сергей Ростоцкий, Тан Цзяньпинома.

INTERPRETATION OF FEMALE IMAGES IN THE OPERA "AND THE DAWNS ARE QUIET HERE"

Abstract. For the first time in Russian scientific musicology, the article highlights the modern Chinese opera on the Soviet plot "And the Dawns are Quiet Here" by professor Tang Jianping. The author notes that the opera "And the Dawns are Quiet Here" vividly presents heroic female images and the fate of very young Soviet women who gave their lives for their homeland.

The opera is filled with contrasts and deeply emotional scenes. Her musical language meets all those ideas of Chinese people about the characteristic traditions of the Russian-Soviet people. Various dance and song genres are widely represented, including waltz, song, arioso – declamatory, lyrical romance style, choral stylistics.

Female images fully convey and reveal the incredible feat of the Russian-Soviet heroines. They have a wide range of spiritual qualities, compassion, a subtle sense of humor, infinite will and love of life.

Keywords: Chinese opera, the Great Patriotic War, "And the Dawns are quiet Here", heroic female images, Boris Vasiliev, Sergei Rostotsky, Tang Jianpinoma.

Китайская опера «А зори здесь тихие» профессора, композитора Тан Цзяньпина была впервые исполнена Национальным центром исполнительских искусств Китая в 2015 году. Поводом для обращения к такому сюжету стала памятная дата – 70-летие победы над фашистской Германией и ее союзниками и победы китайского народа в Войне сопротивления японским захватчикам. Кроме того, композитора вдохновили советские фильмы о войне и музыка военных лет, которая, у многих китайских людей нашла глубокий отклик в их сердцах» [из интервью].

Прототипом сюжета для постановки оперы стала повесть советского писателя Бориса Васильева, которая рассказывает о трагической судьбе пяти молодых прекрасных женщин – Риты Осяниной, Жени Комельковой, Лизы Бричкиной, Сони Гурвич и Гали Четвертак. Эти женщины пронесли на себе великий подвиг борьбы и невероятной стойкости времен Великой Отечественной войны. В разное время сюжеты из русской истории становились темой оперных произведений. Русский сюжет можно встретить в творчестве разных народов. Еще в XVIII-XIX веках многих европейских композиторов привлекали наиболее драматичные эпизоды из русской истории и фигуры знаменитых русских царей: Петра I, Екатерины II. Однако военная тема в русской истории затрагивается в китайской опере впервые. Повесть Бориса Васильева «А зори здесь тихие…» невероятно популярная и известна в Китае. Она была переведена на китайский язык и много раз переиздавалась. Кроме того, она вошла в основу драматических и кинорежиссерских постановок. Так, в 2005 году режиссером Мао Вайнином по этой повести был снят телесериал. Она даже стала частью школьной программы.

Опера Цзяньпина стала первой оперой о Великой отечественной войне на китайском языке. По словам самого композитора, «Китай и Россия очень близки: обе страны подверглись нападению врага во Вторую мировую войну, поэтому мы понимаем чувства друг друга» [3].

В опере раскрываются события, которые действительно происходили в Карелии, в 1942 году, когда группа бойцов Красной армии противостояла финской диверсионной группе, которая вела подрывную деятельность в районе Кировской железной дороги и Беломорканала. Сам Борис Васильев некоторые детали изменил, перенеся акценты на молодых женщин, а не мужчин, как это было в действительности, тем самым сделав их главными героинями повести.

Автор либретто оперы, Вань Фан, глубоко прониклась пафосом повествования Бориса Васильева. В сценарий либретто, потрясенная рассказом о трагической гибели прекрасных юных девушек, старшей из которых было лишь двадцать один год, она вложила свои собственные чувства и переживания: скорбь о погибших и страстный протест против жестокости войны и смерти.

Очевидна связь сценарного плана оперы и с популярным кинофильмом режиссера Станислава Ростоцкого «А зори здесь тихие» (1972). Так же, как и в фильме, повествование в опере начитается как бы с конца, с эпилога повести. Практически не показано поле боя, война есть, но ее будто бы и нет. Разумеется, фигуры диверсантов представлены, однако, все динамичные моменты прямых столкновений, которые есть в повести, в опере перемещены в образно-символический пласт.

Обращение композитора к теме войны вписывается в ряд сюжетов, которые весьма популярны в китайской опере. И раскрытие этой темы также характерно для китайского оперного искусства. В основе драматургии оперы лежит показ, трансформация и раскрытие судеб героических женских образов. Необходимо подчеркнуть тот факт, что для китайского искусства героические образы женщин имеют особенное значение. Тема гибели молодых женщин, еще не имеющих семей и детей, воспринимается современными слушателями в Китае особенно остро, так как на сегодняшний день в Китае существует значительный гендерный дисбаланс: количество мужчин в Китае превышает количество женщин на 20%. И хотя для большинства китайцев по-прежнему актуальны слова Конфуция о том, что «о женщине ничего не должно быть слышно за пределами ее дома», гендерную ситуацию стремятся изменить. Об этом новом отношении к женщине свидетельствует и тематика произведений, в том числе данной оперы [1, 62-67].

Композитор Тан Цзяньпин глубоко осознано выбрал тему своей оперы. Он постарался очень тонко показать своих героинь именно по-русски и по-советски. Раскрывая всю глубинную связь передать через интонационное родство.

При этом композитор пытается постигнуть особенности мировосприятия русской души, запечатлеть русские характеры, вложить глубокий философский смысл в музыку и при этом остаться китайским композитором – вот его очень сложная задача.

Важным мотивом воплощения и средством воплощения русских характеров становится мотив вальса. Вальс как средство передачи особого уютного усадебного колорита широко использовался русскими композиторами, от Глинки до Чайковского и Прокофьева. Во время Великой Отечественной войны вальс стал одним из тех танцев, которые любили танцевать бойцы во время кратких периодов затишья между боями. Новые вальсы, как правило, исполнялись со словами печального, ностальгического содержания. Учитывая этот факт, композитор широко использует вальс в опере для передачи различных оттенков настроения героинь, начиная с пролога и далее.

Построение действия очень напоминает сам фильм. Начинается оно с конца, когда Васков приходит на монумент – могилу погибших однополчанок.

Каждый женский образ в опере представлен ярко индивидуально. У каждой из женщин разные голоса. Эта задумка самого автора, включить весь спектр тембров: колоратурное сопрано, лирическое сопрано, драматическое сопрано, меццо-сопрано и контральто. Особая роль отведена хору, который является то фоном, на котором поют солистки, то некой субстанцией, с помощью которой действие нередко обретает свою динамику.

Сюжет авторами оперы был предельно сохранен, местами переработан. А ней также выделяются картины мирной и военной жизни, без прямого показа боевых действий.

Китайцы хорошо знают содержательную сторону сюжета повести Бориса Васильева. Осведомлены они и о фильме, а китайцы более старшего поколения знают его наизусть. Вокалисты, которым выдалась честь представить премьеру оперы у себя на родине, а также в Мариинском театре много и тщательно работали над своими ролями. Ван Хуняо так старалась обрести прямое сходство с красавицей-блондинкой Женей Комельковой, что согласилась специально для роли даже перекрасить волосы.

Певица отмечала, что ее «героиня Женя очень красивая девушка. При этом она поразительно храбрая. Она сумела сохранить любовь к жизни после всего, что с ней было. Не знаю, смогла бы я так же. Я восхищаюсь и преклоняюсь перед таким мужеством», – признается исполнительница партии Жени Комельковой Ван Хуняо [2].

Каждой героине – свое музыкальное воплощение. «Например, партия строгой Риты Осяниной навеяна военно-патриотической песней, утонченной Сони Гурвич – Чайковским, а озорной Гали Четвертак – Прокофьевым» [2].

Благодаря тому, что все женские партии были исполнены лучшими солистками центра исполнительских искусств, их разные по звучанию голоса – от колоратурного сопрано до контральто – делали каждый из образов неповторимым и привлекательным. Сам автор задумал именно так, что каждая из женских героинь своеобразным голосом, чтобы показать их индивидуальность.

Особая роль в опере отведена хору. Состоящий из более, чем ста молодых исполнителей в строгих концертных костюмах, хор не только создавал фон, на котором происходило действие оперы, но и блестящими

голосами воспевал подвиг героев, отдавших свои жизни в борьбе за победу над врагом.

Важны и по-особенному ценны слова китайского композитора, который отмечал, что «...при написании я опирался на песни советских лет, русскую народную и классическую музыку. Мне хотелось, прежде всего, передать ощущение, создать атмосферу России, но при этом я старался, чтобы это было понятно и китайскому слушателю. Получилась китайская опера, но с русскою душой» [2].

Режиссер всей этой невероятной оперной концепции говорил, Что «У нас не было цели показать войну в полном буквальном ее выражении. Нас не интересовал сам процесс боевых действий. Больше всего наш интерес простирался в отношении трагедии молодых, красивых девушек, которым, казалось бы, еще жить и жить. А тут война и смерть. Что же происходит в их душах? Это мы и хотели показать» отмечал Ван Сяоин [2].

Таким образом. Опера получилась своего рода гимном подвигу советских воинов – женщин и воплотила в себе все лучшие мысли и чувства китайского народа о русском народе – освободителей.

«За свободу России, мы защитим и освободим свою Родину!» – пафос такой речи был бы не воспринят публикой глубоко, а в постановках русских опер такое невозможно себе представить. Китайцы смогли заставить русского зрителя аплодировать им стоя. [2]. Китайское представление создало невидимые мосты между эпохами и временами прошлого и настоящего.

Для китайского композитора Тан Цзяньпина была поставлена, казалось бы, невероятная по своей сложности задача. Он должен был соединить образы героических русско-советских женщин, с антуражем сталинских времен и все это подать под «китайским соусом» из оперных философско-драматургических концепций.

Кроме того, композитору нужно было найти совещённый и искренний музыкальный ряд, для передачи ярких и сильных женских образов оперы. Сами героини, китайские певицы весьма удивляют публику. В российской традиции оперные вокалисты всегда отличаются крупными габаритами, для того, чтобы было, где доставать голос. Однако китайские вокалисты показали настолько мощные и крепкие голоса, с невероятными нотами на любой высоте. Между тем военная форма скрывала стройные и утонченные объемы и формы певиц из Поднебесной.

По словам музыкальных критиков, особенное впечатление произвела сопрано Сюй Сяоин в роли Риты Осяниной. Сцена, где Риты заочно общается с мужем, погибшим Осяниным, вышел в спектакле на первый уровень по силе воздействия на слушателя и зрителя. Кроме того, особые и трогательные моменты в представлении образов главных героинь оперы вызывают невероятные эмоции. Так, сцена, когда Рита обращалась к тени супруга: «Ты уже не обнимешь нашего сына. Но теперь я в военной форме – в память о тебе, любимый», или когда Женька Комелькова в исполнении китайской певицы Ван Хунъяо, поднимаясь с автоматом над полем боя восклицает мотив русской песни «Катюша», а также, когда Лиза Бричкина, в исполнении Ли Синьтун, только что собиравшаяся родить Васкову большое количество мальчиков, вдруг погибает в болотных топях, настолько правдиво, будто бы в кино.

Лиза была поглощена танцовщиками, которые изображали болотные топи. Это было очень ярко и реалистично подано ещё и за счет звучания хора, на фоне возгласов героини. Опера, несмотря на трагический ее финал, стала воплощением любви к жизни, настоящим гимном жизни и любви, а этот фактор, как и гуманизм, и торжество добра, пусть и несколько плакатное, – непременное условие для произведения большого стиля, но все-таки придает оптимизма и веры.

Танцевальные и пасторальные образы природы способствовали оттеняющему и резкому контрасту, который был необходим создателям оперы для глубокой яркости в показах образов женских героинь. В опере в мгновение ока от тонкого лиризма не оставалось и следа: русские березы берут в руки оружие – именно так – и становятся в один строй с героинями.

Было в представлении женских образов и многое от китайских национальных традиций. Это можно заметить в сцене ещё до военного времени, где все пять девушек одеты в кавайной манере, такой понятной для китайцев. С помощью такого гардероба женские образы ещё больше подчеркнуты и контрастны с точки зрения сюжетных перипетий.

В декорациях – образах природы, словно на полотнах русских живописцах возникает картина Москву – реки, как символ счастья и благополучия, здесь же, как в калейдоскопе появляется дверца с фрагментом собора Василия Блаженного.

Мечтает о любви, как в «Онегине», тонкая и романтичная девушка Соня Гурвич (Чжан Чжо) видит и слышит, словно в театральной кулисе самого Ленского, который поет для нее. Но все это, в один миг трансформируется, вносится военная форма, в которую моментально облачится храбрая пятерка.

Потрясает кульминационная сцена оперы, где откуда-то сверху к невероятно страдающему старшине, откуда-то сверху к нему и зрителям спускались погибшие героини. Эта идея произвела такой эффект, что при показе оперы в Мариинке оркестр театра не мог перейти к финалу – публика рукоплескала, не в силах дождаться паузы. Маэстро Люй Цзя благодарно и умоляюще обращался к публике с просьбой прекратить аплодисменты.

Заключение оперы по законам жанра вышло максимально эмоциональным. Соня и ее возлюбленный тянутся друг к другу, возникают и

образы всех героинь, советские люди, словно оттеняющий трагический личностный финал, танцуют свою финальную коду.

«Родина, мы узнаем в твоих красотах родные нам и близкие силуэты ... Мы готовы отдать свои жизни за эти прекрасные зори», – на этих заключительных словах опера завершается. Последние строки произносят ее героические женщины [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Цзюань Сунь. Китайский музыкальный театр новой эпохи: основные тенденции развития современной оперы во 2-й половине XX ст. // Веснік беларускага дзяржаўнага універсітэта культуры і мастацтваў. – 1992. – С.62-67.
2. Музыкальный фэн-шуй. Как китайцы показали свои «А зори здесь тихие» в Петербурге [Электронный ресурс]. – URL: https://spbvedomosti.ru/news/culture/otdat_zhizn_za_prekrasnye_zori/ (дата обращения: 1.06.2022).
3. Петербуржцам показали китайскую версию «А зори здесь тихие» [Электронный ресурс]. – URL: https://78.ru/articles/2018-09-12/peterburzhcam_pokazali_kitaiskuyu_versiyu_a_zori_zdes_tihie (дата обращения: 11.06.2022).

REFERENSES

1. Czjuan' Sun'. Kitajskij muzykal'nyj teatr novoj jepohi: osnovnye tendencii razvitija sovremennoj opery vo 2-j polovine XX st. // Vesnik belaruskaga dzjarzhaŭnaga universitjeta kul'tury i mastactvaŭ. 1992. S.62-67.
2. Muzykal'nyj fjen-shuj. Kak kitajcy pokazali svoi «A zori zdes' tihie» v Peterburge. URL: https://spbvedomosti.ru/news/culture/otdat_zhizn_za_prekrasnye_zori/ (accessed: 1.06.2022).
3. Peterburzhcam pokazali kitajskuju versiju «A zori zdes' tihie». URL: https://78.ru/articles/2018-09-12/peterburzhcam_pokazali_kitaiskuyu_versiyu_a_zori_zdes_tihie (accessed: 11.06.2022).

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

АРХЕТИПИЧНАЯ ПРИРОДА СКАЗКОТЕРАПИИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Рассмотрен феномен сказкотерапии как инструмента для глубокого психоанализа творческой личности в целях изучения внутреннего и творческого потенциала. В статье освящены некоторые образы архетипов, которые применяются в сказках, изучение которых помогает сформировать представление о нестандартных и интуитивных моделях поведения в той или иной жизненной ситуации. Инструментом для глубокого изучения своего внутреннего содержания является создание своей собственной сказки про себя, обязательно в иносказательном виде символов и образов, которые свойственны языку любой сказки. Выявлено, что сказкотерапия – это альтернативный способ психологического изучения и положительного воздействия на творческий потенциал личности, путем нестереотипного подхода, основанного на выявлении глубинных подсознательных паттернов и установок. Доказано, что сказкотерапия является элементом арт-терапии и в своей основе несет энергетическую силу и потенциал коллективного бессознательного.

Ключевые слова: творчество, творческая личность, сказкотерапия, архетипы, коллективное бессознательное.

THE ARCHETYPAL NATURE OF FAIRY TALE THERAPY AND ITS INFLUENCE ON THE FORMATION OF A CREATIVE PERSONALITY

Abstract. The article considers the phenomenon of fairy tale therapy as a tool for deep psychoanalysis of a creative personality to study the inner and creative potential. The article highlights some images of archetypes that are used in fairy tales, the study of which helps to form an idea of non-standard and intuitive models of behavior in a particular life situation. A tool for deep study of one's inner content is the creation of one's own fairy tale about oneself, necessarily in the allegorical form of symbols and images that are characteristic of the language of any fairy tale. It is revealed that fairy tale therapy is an alternative way of psychological study and positive impact on the creative potential of the individual, through a non-stereotypical approach based on the identification of deep subconscious patterns and attitudes. It is proved that fairy tale therapy is an element of art therapy and basically carries the energy power and potential of the collective unconscious.

Keywords: creativity, creative personality, fairy tale therapy, archetypes, collective unconscious.

Люди творческих профессий, обладающие повышенной чувствительностью к миру и его явлениям, как правило, очень чутко реагируют на любые изменения, которые происходят в мире и зачастую своим особым ментальным чутьем способны предвосхитить многие события. Это связано с повышенной интуицией, интенсивно развитыми полушариями мозга, чувствительностью органов чувств, таких как слух, зрение, обоняние, и особо чуткой избирательной тактильностью, которые в своей совокупности создают многогранную тонкую душевную организацию творческого

человека. Таким людям подчас очень трудно гармонично адаптироваться в социуме, поскольку крайняя чувствительность ко всему является препятствием для естественной выработки и построению общепринятых в обществе моделей поведения. Например, известно, что П. И. Чайковский, обладая особо тонким слухом и гиперчувствительностью, не мог обходиться без ваты в ушах, поскольку внешние звуки отвлекали его от творчества и были достаточно резкими для его ушных перепонок, но сходить в аптеку за ватой для композитора было тоже особой проблемой, поскольку внешний мир казался ему агрессивным и враждебным. И это нередко свойственно многим музыкантам и остальным творческим людям, поскольку активное развитие слуха влечет за собой последствия в виде крайней чувствительности к любым звукам, что зачастую влечет за собой нарушения со сном и прочее. Грань между чувствительностью и социальной уязвимостью очень тонкая, и зачастую люди творческих профессий кажутся странными в своем поведении для обычных среднестатистических обывателей.

Тот богатый творческий потенциал и умение интегрировать творчество в жизнь и наоборот, которое свойственно талантливым творческим людям создают на самом деле огромное поле для их реализации. Например, многие известные в истории музыки творческие люди умели через свои сочинения создавать поистине реформаторские явления, и, обладая яркой самобытностью, зачастую были так и не поняты при жизни своими современниками. Часто они предвосхищали новые направления в искусстве. Так, поздние квартеты Л. В. Бетховена были холодно встречены публикой и критиками из-за обилия большого количества «нарушений» правил классической гармонии и обилия диссонансов, за счет чего музыка звучала резко и непривычно, но как оказалось позже – Бетховен в своих поздних квартетах, и не только, предвосхитил традиции и музыку XX века. А русский композитор М. П. Мусоргский масштабом своей личности и всем своим

творчеством доказал, что самобытность – это яркий почерк гения. Практически все известные музыканты, художники и другие деятели искусств были реформаторами в своей области. И прославились как раз за счет своего собственного видения, за счет собственного выработанного стиля и особой узнаваемости почерка своих шедевров, подчас благодаря нарушению общепринятых устоев. Та смелость, которая свойственна самобытным творческим людям, нарушающим традиции, при создании своих новых творений говорит еще об одной важной черте – умению пойти против большинства, настоять на своем – то есть заведомо принять некую отрешенность во имя искусства. Это поразительная внутренняя сила в совокупности с внешней чувствительностью создает особого рода личность, не похожую ни на кого другого. Конечно, социум диктует свои законы и условности, и прекрасно, если среда в которой живет творческий человек благоволит его творческим изысканиям и экспериментам, но чаще многим приходилось преодолевать сложности в виде материальных и бытовых трудностей, особенно в начале творческого пути, а чаще и всю жизнь, ведь истинное общественное признание часто приходило гораздо позже, а порой уже даже после смерти. Нести свое истинное творческое призвание, отстаивать его, преодолевая препятствия – это подвиг и особая миссия каждого творческого человека. Но именно это формирует духовную и эстетическую базу личности. Как правило, такие люди уже с детства обладают неординарными способностями. И очень многие факторы, в том числе и собственные усилия, влияют на результат уже во взрослой жизни. Такие люди очень ценят свое внутреннее чутье и часто вынужденно уходят в свой собственный мир, ограничивая себя в общении с внешним. Один из способов ухода в свой мир – это создание своего собственного творческого продукта.

В современном мире, когда огромный поток информации ускорился в несколько раз, обрабатывать и фильтровать информацию мозгу становится все сложнее, нужен эффективный безопасный способ погружения в себя и ухода из враждебной реальности. Экологичным способом для изучения себя, по мнению многих психологов, является метод сказкотерапии. Для особо чувствительной творческой личности это может явиться неким спасением. Сказка и сказкотерапия помогает особым естественным для психики образом углубиться в недры подсознания, чтобы безопасно и эффективно выявить глубинные творческие ресурсы. Ведь всем с детства знаком язык сказки. Языку сказки всегда свойственна дуальность и непрямая линия построения психоанализа – не с помощью обычных понятий и слов, а через особые иносказательные символы и архетипы. В своей книге «Бегущая с волками» К. Эстес дает примеры архетипов и их разбор через сюжетную символику огромного количества редких этнических и также известных сказок, таких как «Василиса Премудрая», «Синяя борода» или «Гадкий утенок» и многих других. Архетипы – это образные наследственные поведенческие формулы, которым свойственна та или иная модель самосознания. К. Юнг смог структурировать архетипы, и вся его теория психологии основана на изучении архетипов как явления. Психолог определил психические типы людей и создал архетипы: маска, анима, анимус, персона, тень, самость, мудрец, бог и др. Архетипы являются осознаваемым содержанием коллективного бессознательного. В каждом человеке содержится множество архетипов и периодически, в зависимости от ситуации, они меняются местами. И одним из способов выражения архетипов являются мифы и сказки. Оказывается, в архетипичной природе и символике сказки сокрыто большое количество ценной информации, которая на первый взгляд не видна и кажется не более чем проявлением причудливого сюжета. Но при изучении каждого сюжета сказки выявляются такие глубокие слои подсознания,

которые при обычном психологическом разборе невозможно отследить. Часто людям во снах являются символы, которые, по сути, являются отголоскам коллективного бессознательного, тянущегося со времен первобытного человека. Символы выражают глубинную суть души и являются дуальной проекцией всех явлений жизни человека, существующую с древних времен. Например, день и ночь, лето и зима – жизнь и смерть, добро и зло. Это перекликается с экзистенциальным парадоксом. Существование в этом мире явлений человеческой жизни издревле покрыто тайнами и противоречиями, поскольку человек на первый взгляд является высшей формой проявления сознания, но на самом деле физически и инстинктивно подчиняется законам природы. По сути, практически все учения, религии и психологические подходы говорят об одном и том же – о существовании души как вечной энергии у всего сущего, и построены по одному и тому же принципу, но обозначаются разными формулами и терминами.

Итак, вернемся к сказкотерапии. На примере сказки «Василиса Премудрая», мы разберем символы и образы, которые присутствуют в этой сказке и как они связаны с психотерапией. По сюжету Василиса – сирота, ее настоящая, родная и добрая мать умирает и ее воспитанием занимается злобная мачеха, которая всячески издевается над девочкой и изживает ее со свету. К. П. Эстес, автор книги «Бегущая с волками» дает интерпретацию каждому символу в этой сказке. Так, образ доброй матери – это зона комфорта, в сказке умирает, поскольку добрая мать не может научить выживать, доброта не создает драму для души и не является элементом для полноценного становления и роста личности. Чтобы душа нашла свое истинное предназначение – нужно, чтобы она прошла определённый жизненный путь. Перед смертью мать дарит Василисе куколку, которую Василиса должна носить в кармане, и кормить. Эта куколка по сюжету

подсказывает Василисе пути решения. Куколка – это не что иное, как символ внутренней интуиции. Злая мачеха и ее враждебное отношение – это собирательный образ противоречивых законов жизни и общества, которое всячески пытается выбить из колеи творческую личность разными догмами и установками. Мачеха отправляет Василису против ее воли в темный лес совсем одну, чтобы ее разорвали волки. Но Василисе на пути попадаются разные обитатели леса, и истинный характер девочки проявляется во взаимодействии с ними, и ее интуиция участвует в принятии решений. Так, образ бабы Яги в сказке – это образ ведьмы, то есть ведающей матери. Психолог объясняет, что образ ведьмы - это положительный образ хороших людей на нашем пути. В жизни на нашем пути могут попадаться мудрые советчики, которые на первый взгляд выглядят и действуют, возможно, непривычно и порой ужасающе. Но именно они, и их советы в итоге и помогают пройти определенный путь. Еще яркий символ в сказке – это череп, который Баба Яга дает девочке с собой в самом конце. В нашей культуре принято считать, что череп, – это символ смерти, часть человеческих останков. Но на самом деле в других западных культурах – это символ вечной жизни и мудрости. Ведь кости – самое крепкое звено в физической структуре человека. Василиса не испугалась черепа, и тем самым победила свои страхи. Череп помог выбраться героине из темного леса и в конечном итоге даже спас ее от злой мачехи. То есть интуиция, смелость и мудрость помогли девочке пройти испытания и выйти из леса (из трудностей) победителем. Сказка про Василису помогает понять, что зло можно и нужно побеждать, и необходимо пройти становление личности, бороться с обстоятельствами, даже ценой выхода из зоны комфорта. Нужно «похоронить» старые установки, где ты в слабой и низкой позиции. Нужно уметь принимать решения, брать на себя ответственность и смело смотреть страхам в глаза, довериться себе и своему внутреннему голосу, быть

благодарным добрым знакам и людям на пути, проявить настойчивость и смелость. Многим не хватает уверенности и веры в себя, не всем даны любящие и мудрые родители, которые вовремя помогут и подскажут. Поэтому сказка носит терапевтический эффект и учит быть находчивым и сильным духом, а еще задаться вопросом: если маленькая девочка смогла победить зло и страх, то чем хуже я? Но практически все сказки оказываются со счастливым концом, ведь нужен выход, разрядка и награда в виде преодоления трудностей, и разрешенной задачи. Но в некоторых сказках существуют не только внешние враги, препятствующие на пути к цели, но также и внутренние установки, и паттерны. В другой сказке, которая называется «Синяя борода» дается интересный разбор символов, где героине запрещается открывать потайную дверь. Но она все – таки нарушает это обещание, она заглядывает за дверь и именно это спасает ей жизнь, ведь она вовремя узнает, что Синяя борода – это сумасшедший тиран и жестокий убийца, который, как оказалось, убил всех своих предыдущих жен, и прятал останки именно за той закрытой дверью. Все предыдущие жены послушно повиновались и боялись открывать дверь, но в результате лишались жизни. А героиня сказки доверилась своему внутреннему голосу, переборола свою чрезмерную послушность и наивность, в данном случае, и узнала правду, избежав смерти. В этой сказке тайная дверь и запрет ее открывать – это символ страха перемен, недоверие к себе и своей интуиции, это незрелость и зарывание своих возможностей и способностей, слепое повиновение чужим указаниям, вместо того, чтобы настаивать на своем. Останки за дверью – это похороненные таланты и способности, которые люди губят сами в себе, не развивая их, раз за разом боясь открывать новые двери. Каждый человек может быть «Синей бородой» и тираном самого себя, если не является себе истинным другом, и по-настоящему не развивает свои таланты и способности. Но и эта сказка со счастливым концом, которая учит уважать

себя и не бояться нарушать чужие сомнительные «правила» игры, не идти на поводу и не доверять им, если это в какой – то момент противоречит твоему внутреннему чутью, ведь именно здоровое отношение к ситуации и любопытство спасет однажды жизнь.

Уникальный детальный разбор сказок помогает лучше понимать смысл бытия, научиться рефлексировать и мыслить глубже. Также сказкотерапия как часть духовного сознания – источник вековой народной мудрости, которая передавалась в виде сказок, мифов, басен, и легенд из поколения в поколение. Сказка – это колыбель коллективного бессознательного, кладезь полезной житейской и психоаналитической информации. В курс сказкотерапии входит обязательное сочинение собственной сказки. Во время сочинения сказки подключаются творческие и внутренние резервы подсознания, и благодаря этому происходит раскрытие истинной сути личности через ненавящевое изложение сказочного сюжета. Торопиться с сочинением сказки не стоит, нужно перед этим хорошо подумать о герое, месте его пребывания и придумать о нем некую историю, обязательно с преодолением препятствий. Нужно выбрать сказочного героя, кто или что это. Подумать в каком месте герой сказки живет и что вокруг него происходит. Сказка может быть короткой, но обязательно иметь начало, развитие и окончание. Такая творческая работа в сказкотерапие считается очень продуктивной и помогает в глубокой проработке подсознания.

Пример сказки и анализ. Была дана задача сочинить сказку про самого себя. Сочинил ее мужчина, 33 лет, неженат, живет с мамой.

Я король лесного царства, защитник этих мест. Но злая колдунья превратила меня в волка и только любовь прекрасной феи может снять это заклятие! И тогда король этих прекрасных мест будет снова создавать мир, добро и давать блага этому лесу. Защищать этот лес от зла - его призвание.

Когда-то король приютил женщину в своем королевстве, но она в него влюбилась, хотя у короля была любимая жена. И, когда эта женщина пыталась «охмурить» короля, он ее отверг, но эта женщина была непростой, она была злой колдуньей, и тогда она его возненавидела за отказ быть с ней и в отместку отравила жену короля, а самого короля превратила в волка.

И в один прекрасный вечер волк обходил свои владения, и навстречу ему вышла прекрасная фея, они заговорили и между ними возникли прекрасные чувства. Фея полюбила этого порой злого волка и однажды она его обняла со всей любовью, и неожиданно волк превратился в прекрасного короля. Фея была удивлена. Только настоящая любовь помогла снять чары с короля. Король тоже очень полюбил прекрасную фею.

Анализ: Король – у автора сказки достаточно высокая самооценка и присутствует ощущение власти. В образе любимой жены, скорее всего, выступает первая любовь парня, так как, по его словам, это были первые яркие и настоящие чувства, когда ему было 16 лет. После этого, так как с девушкой пришлось расстаться по ее инициативе, как признался автор сказки – он нарушал ее личные границы, тиранил и давил, и после расставания он так с тех пор никого и не смог серьезно полюбить. Автор сказки очень вспыльчивый по характеру человек, темпераментный, этакий «сорвиголова». Долгосрочных отношений до 33 лет ни с кем не удавалось завести. Возможно, в образе злой женщины – колдуньи, которая отравила жену короля и превратила его самого в одинокого волка, как раз выступает его личная внутренняя и внешняя агрессия, неумение устанавливать диалог, привычка нарушать личные границ других людей, и неумение контролировать свой гнев, что мешает общению с противоположным полом. Также его собственная мать постоянно пилит сына, нарушает его личные границы, гасит его самооценку, и по факту за столько лет совместного проживания является его ментальной женой. При таком раскладе наладить с

кем – то из девушек долгосрочные отношения и создать семью становится проблематично, так как прежние паттерны и привычная модель жизни и общения с матерью серьезно укоренились. Интересно, что подсознание выдало проблему в виде каких – то неведомых чар, которые являются элементом злого волшебства. А по факту его интуиция ему говорит, что для улучшения жизни нужно поработать над собой, избавиться от излишней инфантильности, и установить свои личные границы, прокачать собственное чувство эмпатии и не нарушать личные границы других людей.

Сказкотерапия помогает мягко вовлечь в творческий процесс, усилить интерес к работе над собой, раскрыть внутренний потенциал. Данный метод поможет установить контакт с самим собой, ведь ранимая психика нуждается в особенном подходе, и сама личность, особенно творческих и эмпатичных людей, лучше раскрывается, если чувствует свободу в выражении эмоций и мягкое воздействие.

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., Воровщиков С. Г., Резаков Р. Г. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса // Искусство и образование. – 2020. – № 4 (126). – С. 160-167.
3. Афанасьев В. В., Грибкова О. В., Кудринская И. В., Левина И. Д., Низамутдинова С. М., Потапов Д. А., Уколова Л. И. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография. – М., 2022.
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. Зыгмантович П., Шишков С. От мальчика до мудреца. Мужские тайны. – СПб.: Речь, 2009. – С. 192.
7. Марченко С. В. Волшебный котел: Сказки народов мира. – Екатеринбург: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1993. – С. 352.
8. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И. В. Пешкова. – М.: Лабиринт, 2001. – С. 192.
9. Эстес К. П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях. – М.: София, 2013.
10. Юнг К. Г. Архетип и символ: [Перевод; Предисл. А. М. Руткевича, Примеч. В. М. Бакусева и др.]. – М.: Ренессанс, 1991. – С. 297.

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., Vorovshhikov S. G., Rezakov R. G. Praktika pozitivnoj socializacii detej, podrostkov i junoshestva: format integracii resursov obshhego i dopolnitel'nogo obrazovanija stolichnogo megapolisa // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. № 4 (126). Pp. 160-167.
3. Afanas'ev V. V., Gribkova O. V., Kudrinskaja I. V., Levina I. D., Nizamutdinova S. M., Potapov D. A., Ukolova L. I. Razvitie tvorcheskogo potenciala budushhego pedagoga-muzykanta v sociokul'turnoj srede vuza: Monografija. M., 2022.
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. Zygmantovich P., Shishkov S. Ot mal'chika do mudreca. Muzhskie tajny. SPb.: Rech', 2009. P. 192.
7. Marchenko S. V. Volshebnyj kotel: Skazki narodov mira. Ekaterinburg: Sred.-Ural. kn. izd-vo, 1993. P. 352.
8. Propp V. Ja. Morfologija volshebnoj skazki. Nauchnaja redakcija, tekstologicheskij kommentarij I. V. Peshkova. M.: Labirint, 2001. P. 192.
9. Jestes K. P. Begushhaja s volkami. Zhenskij arhetip v mifah i skazanijah. M.: Sofija, 2013.
10. Jung K. G. Arhetip i simvol: [Perevod; Predisl. A. M. Rutkevicha, Primech. V. M. Bakuseva i dr.]. M.: Renessans, 1991. P. 297.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Бабурян Алла Игоревна
доцент кафедры эстрадно-джазового пения,
АНО ВО «Институт современного искусства»,
e-mail: a.babourian@gmail.com

Baburyan Alla I.
Associate Professor of the Department of Pop and Jazz Singing,
ANO HE The Institute of Modern Art

О РОЛИ ОСВОЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВОКАЛЬНЫХ ПРИЕМОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОМУ ПЕНИЮ

Аннотация. Цель исследования – посредством анализа теоретической и практической базы, изучить роль освоения различных приемов в процессе обучения эстрадно-джазовому пению и сформулировать принципы внедрения вокальных приемов в процесс обучения. В статье рассматриваются основные современные вокальные приемы, характерные для различных стилей и направлений, на основании чего делается вывод о целесообразности их освоения и обогащения художественно-исполнительского репертуара студентов вокальных отделений. Научная новизна заключается в выработке на основе ключевых принципов внедрения вокальных приемов в образовательный процесс на отделениях эстрадно-джазового пения в вузах.

Методы и методология:

• Теоретический и методологический анализ трудов зарубежных и отечественных авторов; анализ и обобщение музыкально-педагогического опыта в области работы с одаренными детьми, развития голоса и музыкально-исполнительских способностей, диагностики музыкальной одаренности;

• Методы эмпирического уровня (педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, собеседование, эксперимент);

• Общенаучные методы познания (сравнение, абстрагирование, анализ, синтез, индукция, дедукция).

В результате автором выделяются такие принципы внедрения вокальных приемов в процесс обучения эстрадно-джазовому пению как:

• принцип соответствия индивидуальным возможностям студента;

• принцип художественного соответствия;

• принцип постепенного усложнения;

• принцип охраны голоса.

Ключевые слова: вокальные приемы; эстрадно-джазовое пение; высшее образование; обучение пению; вокальная методика.

ON THE ROLE OF MASTERING DIFFERENT VOCAL TECHNIQUES IN THE PROCESS OF TEACHING POP AND JAZZ SINGING

Abstract. The aim of the research is to explore, through the means of analysis of due theoretical and practical framework, the importance of acquisition of various vocal techniques in the process of pop-jazz vocal training and to formulate the principles for introduction of vocal techniques in the learning process. The article deals with the key modern vocal techniques characteristic of various styles and strands, which forms the basis for the conclusion on expediency of their acquisition as well as enrichment of the artistic performance repertoire of vocal department students. The scientific novelty lies in the development of key principles of vocal techniques and their inculcation in the educational process at pop and jazz singing departments of higher educational establishments.

Methods and methodology:

- Theoretical and methodological analysis of works by foreign and national authors; analysis and generalisation of musical and pedagogical experience in the field of working with gifted children, development of voice and musical performance abilities, assessment of musical aptitude;

- Empirical-level methods (pedagogical supervision, questioning, testing, live audition, experiment);

- General-scientific cognition methods (comparison, abstracting, analysis, synthesis, induction, deduction).

As a result, the author identifies the following principles for introducing vocal techniques in the process of teaching pop-jazz singing:

- the principle of matching the student's individual abilities;

- the principle of artistic harmonisation;

- the principle of gradual complication;

- the principle of voice preservation.

Keywords: vocal techniques; pop-jazz singing; higher education; vocal teaching; vocal methodology.

Введение

Актуальность. Искусство эстрадно-джазового пения – синкретичный жанр искусства. Вбирая в себя различные музыкальные стили и направления, вокальная эстрада в современном понимании представляет собой органическое смешение элементов фольклора, популярной музыки, рока, джаза, вбирает в себя специфические черты различных инструментальных направлений. При этом в методике обучения эстрадно-джазовому пению преподаватели продолжают опираться на основы академической школы, подчеркивая важность овладения начинающим вокалистом такими основами вокальной техники как правильное певческое дыхание, певческая установка, необходимость озвучивания резонаторов и т. д. При этом жанрово-стилевое своеобразие эстрадно-джазового пения обуславливает важность и необходимость внедрения в процесс обучения тех вокальных приемов, которые способны подчеркнуть своеобразие исполняемого произведения, придать ему художественный колорит, подчеркнуть художественную

специфику и создать для исполнителя пространства свободной художественно-смысловой интерпретации. Все большее распространение приобретает использование таких вокальных приемов как «твэнг», «белтинг», «скриминг», «харш», «скэт-вокал», «мелизмы» и пр. С другой стороны, в методике обучения эстрадно-джазовому пению отсутствуют принципы, опора на которые позволила бы сделать процесс освоения различных приемов эффективным и продуктивным, обеспечивая при этом развитие голоса исполнителя, его сохранение, а также воспитание художественного вкуса.

Целью исследования является изучение роли освоения различных приемов в процессе обучения эстрадно-джазовому пению и формулировка принципов внедрения вокальных приемов в процесс обучения, осуществляемые на основе анализа теоретической и собственного педагогического опыта. В ходе исследования также был выделен следующий комплекс **задач:** анализ спектра используемых в эстрадно-джазовом пении вокальных приемов; выделение, формулирование и теоретическое обоснование принципов организации обучения; оценка потенциала внедрения принципов в работу со студентами вокальных отделений вузов.

Методы и методология исследования

В качестве основных в ходе работы были использованы эмпирические методы (педагогическое наблюдение), теоретический и методологический анализ трудов отечественных авторов; анализ и обобщение собственного музыкально-педагогического опыта в процессе работы со студентами отделения эстрадно-джазового пения.

Теоретической базой исследования стали основные положения деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев), в соответствии с которыми формирование навыков возможно только в процессе освоения специфической деятельности; подходы к рассмотрению особенностей

развития творческих и музыкальных способностей (Д. Б. Богоявленская, А. Л. Готсдинер, Д. К. Кирнарская, М. А. Кононенко, М. Т. Таллибулина, К. С. Тарасова, Б. М. Теплов, В. С. Юркевич); принципы развития голоса и организации обучения пению (В. А. Багадуров, Л. Б. Дмитриев, Г. П. Стулова).

Практическая значимость исследования заключается в возможности внедрения выделенных принципов в процесс обучения эстрадно-джазовому пению в процессе освоения учебной дисциплины «Сольное пение» в образовательных организациях системы высшего образования.

Основная часть

Искусство эстрады обладает рядом специфических особенностей. В соответствии с определением, данным Д. Н. Ушаковым, «эстрада – это искусство малых форм, область зрелищно-музыкальных представлений на открытой сцене. Ее специфика заключается в легкой приспособленности к различным условиям публичной демонстрации и кратковременности действия, в художественно-выразительных средствах, искусство, содействующее яркому выявлению творческой индивидуальности исполнителя, в злободневности, острой общественно-политической актуальности затрагиваемых тем, в преобладании элементов юмора, сатиры, публицистики» [1]. В данном определении подчеркиваются две важные для построения обучения эстрадно-джазовому пению основы: зрелищно-демонстративная и индивидуальная.

Зрелищно-демонстративная основа подчеркивает важность создания исполнителем яркого, запоминающегося и выразительного образа как посредством использования атрибутов сценического образа (костюм, танцевальные движения, макияж и грим), так и узнаваемость индивидуальной манеры исполнения. Отсюда можно сделать вывод о важности создания индивидуальной манеры исполнения для каждого

студента: «Техника и полученная школа должны помогать вокалисту обрести индивидуальный исполнительский стиль и овладеть различными манерами исполнения» [2, 143].

Под манерой исполнения принято понимать способ звукообразования и формирования гласных звуков. Так, отличают народную, отличающуюся открытым, грудным звучанием; академическую – прикрытую, собранную; и эстрадную манеры исполнения. Традиционно принято считать, что эстрадное пение вобрало в себя как черты академической, так и народной манер исполнения. Безусловно, это неоспоримый факт: от академической манеры эстрадная переняла необходимость сглаживания регистровых переходов, работы над озвучиванием резонаторов, формирования навыков правильного певческого дыхания, опоры звуков, использование мягкой атаки в пении как основной. Народная манера придала важность укрепления грудного звучания, развитие силы голова и наращивание «вокальной массы». Однако, помимо этого, эстрадная манера стала приобретать черты, свойственные для отдельных музыкальных стилей.

Огромное влияние на обогащение арсенала вокальных приемов оказало развитие джаза, соула, R'n'B. Как отмечает Т. А. Будницкая, «блюзовый, ритм-энд-блюз стиль, соул-стиль предполагают стремление к импровизационной трактовке, четкому ритму, часто точному прочтению нотного текста, богатую орнаментику, особое интонирование» [3, 189]. Большое распространение получает вокальная орнаментика – мелизмы. Мелизматика определяется как «исполнение одного слога текста с одновременным перемещением между несколькими различными нотами» [4]. Исторические основы мелизматики заложены в обрядовой и церковной музыке. Схожие приемы можно обнаружить также в восточных этно-национальных традициях. В 20-е гг. XX века мелизмы становятся неотъемлимым стилевым элементов развивающегося на территории США

госпела. В этот период в рамках духовной музыки афроамериканцев (госпела) формируются многие вокальные приемы, получившие в дальнейшем распространение в популярной музыке: скандирования, выкрики, имитация плача, мелодекламация и др. Особую роль в распространении мелизматики и встраивании ее в музыкально-интонационный язык Европы сыграло творчество Стиви Уандера с его уникальной вокальной орнаментикой, сочетающейся со свободой интонационных приемов: «Он виртуозно бравирует стилевыми и жанровыми наработками афроамериканской культуры разных лет, придерживается рамок вокализации в духе архаичного госпела, переключается на открытые к мелизмам стилевые принципы музыки соул, не забывая при этом уделить внимание и джазовому звукоизвлечению со слоговыми импровизационными элементами скэта» [4]. Интонационной основой мелизматики, как правило, выступают пентатонические ходы. Использование мелизматики отличается четкой ритмизацией и внутренней пульсацией, перенятыми из джаза. Доступность и простота его музыкального языка быстро обрели популярность среди европейского населения.

В современное время широкое распространение приобретают вокальные приемы, характерные для западных исполнителей. Так, все большую популярность получает «твэнг» или «тванг» – специфический вокальный прием, характеризующийся закреплением гортани в высоком положении и направлении звука вперед (на зубы, в нос), с целью обретения им яркого тембра. С физиологической точки зрения использование «тванга» характеризуется также сужением просвета гортани вследствие поднятия корня языка.

Еще одним популярным вокальным приемом является «белтинг» – исполнение переходных звуков и звуков головной зоны «на опоре». Примерами использования такого вокального приема является исполнение

высоких нот К. Агилерой, У. Хьюстон, М. Кэри. Звучание голоса при этом приобретает плотность. Физиологической основой «белтинга» является установка перстневидного хряща в более высоком положении и усилении звучания высокой певческой форманты за счет сочетанной работы резонаторов.

Отметим, что ввиду западного происхождения вокальных приемов, большинство из них невозможно употребить при исполнении русскоязычных произведений. Так, например, использование «тванга» в русскоязычном вокальном материале может привести к усилению назального призвука, что в значительной степени будет искажать чистоту звучания фонемы.

Отдельно следует остановиться на вокальных приемах так называемого «экстремального вокала», который изначально применялись в рок-вокале. Роковая манера исполнения характеризуется близким, объемным открытым звучанием, использованием твердой атаки в пении, приемов расщепления звука, а также специфическими вокальными приемами – «скриминг», «гроулинг», «харш», «фрай», «пиг-войс» и т.д. Не углубляясь в характеристику каждого указанного приема, отметим, что физиологической основой их формирования является «пересмыкание» голосовых складок, обуславливаемое увеличением подскладочного давления и опорой на твердую атаку, при которой рождение звука происходит после замыкания голосовой щели. Кроме того, перенасыщение исполнения приемами экстремального вокала является провокацией форсировки звучания. Форсация подразумевает перенапряжение голосового аппарата и вызывает у детей (еще не успевших приобрести навыков правильного распределения работы различных мышечных групп при пении) чрезмерно большую амплитуду колебаний голосовых складок и тем самым излишне активную, в норме им не свойственную работу всей массы вокальных мышц, что и придает голосу крикливый тембр [5, с. 175]. Следовательно, могут быть

спровоцированы паталогические процессы и болезни голоса, которые поставят под вопрос возможность дальнейшей профессиональной деятельности в области вокального искусства.

Пение – это психофизиологический процесс, связанный с различным эмоциональным состоянием ребенка и значительными изменениями жизненно-важных актов организма, таких как дыхание, газообмен, артериальное давление, кровообращение, сердечный ритм, работа эндокринной системы и пр. [6, 4]. Использование различных вокальных приемов, по нашему мнению, с необходимостью должно опираться на основы вокальной техники, изложенные Р. Юссоном [7, 144]:

– развитие выносливости голоса, способности долго сохранять работоспособное состояние;

– расширение за счет упражнений рабочего диапазона (то есть, части диапазона до переходных нот);

– развитие индивидуальных тембральных свойств голоса посредством работы с резонаторами;

– расширение динамического диапазона как способности изменения громкости звучания голоса при разной звуковысотности.

Следовательно, использование вокальных приемов должно основываться на необходимости обеспечения в ходе обучения охраны голоса. Охрана голоса подразумевает под собой сохранение и поддержку вокальных качеств, свойственных какому-либо возрасту. Показателями естественности являются степень свободы звучания голоса, тембр, развитие, обеспечивающее перспективы дальнейшего обучения [8]. Особое внимание следует уделять основам сохранения охраны голоса при работе со студентами вокальных отделений, ведь от правильности организации работы в ходе занятий зависит возможность их дальнейшей профессиональной деятельности. В этой связи важно отметить, что, например, использование

приемов экстремального вокала предполагает то, что вокалист обладает достаточно сильными вокальными данными и выносливостью, так как голосовой аппарат в ходе использования таких вокальных приемов претерпевает колоссальный нагрузки. Это позволяет выделить **принцип охраны голоса** в качестве одного из основных в организации обучения вокальным приемам.

Внедрение и использование различных вокальных приемов является еще и элементом индивидуальной интерпретации исполнителя. Как отмечает С. В. Непойда, «в обучении современному вокальному творчеству мы сталкиваемся с проблемой двойной интерпретации: студент работает с уже фактически переработанным материалом» [9]. Особенно остро это ощущается в процессе работы на отделении эстрадно-джазового пения: исполняя известные произведения, студент должен не только распознать смыслы и основы, заложенные композитором – на него накладывает отпечаток и специфика исполнения конкретным артистом. В данном контексте задачей преподавателя становится обратить внимание студента на музыкально-стилевые особенности произведения, подчеркнуть специфические вокальные приемы, теоретически объяснить механизм формирования вокального приема с точки зрения работы голосового аппарата и пояснить, возможно ли использование данного вокального приема конкретным студентом, исходя из его природных задатков и вокальных возможностей. Отсюда вытекает **принцип художественного соответствия и принцип соответствия индивидуальным возможностям студента.**

Использование вокальных приемов также предполагает в качестве основы развитие у исполнителя вокального слуха – «мышечного чувства звука вместе с другими ощущениями, сопровождающими пение; важное качество для педагогов-вокалистов, необходимое для оценки правильности работы голосового аппарата ученика в опоре не только на слуховые, но и мышечные,

дыхательные ощущения; необходим певцу для контроля за голосообразованием» [10, 40]. С целью развития вокального слуха целесообразно предлагать студентам прослушивать различных исполнителей и анализировать используемые ими вокальные приемы, обсуждать со студентами физиологические механизмы формирования того или иного вокального приема, соответствие индивидуальным физиологическим особенностям. Важно научить студента правильно оценивать собственные вокальные возможности с точки зрения наличия ресурсов, необходимых для формирования того или иного вокального приема.

Безусловно, изучение и внедрение вокальных приемов в практику занятий должно осуществляться на основе крепкой «вокальной базы», предполагающей, что студент уже знаком со своим голосом, хорошо владеет интонацией, дыханием, филировкой звука, имеет достаточно развитый диапазон. Поэтому в основу внедрения вокальных приемов в процесс обучения эстрадно-джазовому пению должен быть положен принцип **постепенного усложнения**. Задачей преподавателя также является донести до студента, что вокальные приемы – это украшения, необходимые для подчеркивания стилевых особенностей произведения, но никак не основа в пении. Исполнение не должно становиться демонстрацией вокальных возможностей и всего известного студенту арсенала вокальных приемов. Важно опираться на музыкальный и художественный вкус, историю стилей и жанров. Целесообразно в этой связи прослушивать и анализировать различные версии исполняемого произведения.

Заключение

В результате проведенного исследования были сформулированы следующие **выводы:**

1. Освоение вокальных приемов является важным элементом обучения певца.

2. Для освоения вокальных приемов певец должен обладать сформированной «вокальной базой», предполагающей автоматизированные навыки вокальной техники.

3. Внедрение вокальных приемов в процесс обучения студентов отделений эстрадно-джазового пения должно быть основано на следующих принципах:

- принцип соответствия индивидуальным возможностям студента;
- принцип художественного соответствия;
- принцип постепенного усложнения;
- принцип охраны голоса.

На наш взгляд, следование вышеуказанным принципам позволит обеспечить последовательное совершенствование вокальной техники исполнителя, что послужит основой его профессионализации и обеспечит перспективы его дальнейшей исполнительской или педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – М.: Аделант, 2014. – 800 с.
2. Палий О. А. Модель синтетического певца: техника – исполнительская манера – образ // Культурная жизнь юга России. – 2019. – №1 (72). – С. 140-144.
3. Будницкая Т. А. Стилевой подход в профессиональной вокально-джазовой подготовке студентов-музыкантов // Вестник МГУКИ. – 2012. – № 3 (47). – С. 188-193.
4. Леурда О. П. Вокальные мелизмы в процессах стилистического развития американской популярной музыки [Электронный ресурс] // UNIVERSUM: филология и искусствоведение. – 2019. – № 10(67). – URL: https://7universum.com/ru/philology/archive/item/7902 (дата обращения: 10.01.2022).

5. Левидов И. И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. – Л.: Искусство, 1939. – 290 с.
6. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. – М.: Прометей, 1992. – 271 с.
7. Юссон Р. Певческий голос. – М.: Музыка, 1974. – 264 с.
8. Гетманенко А. О. Развитие музыкальной одаренности детей среднего школьного возраста в условиях обучения вокально-исполнительской деятельности: дисс. канд. психолог. наук: 19.00.07 Педагогическая психология. – Кемерово, 2016. – 209 с.
9. Непойда С. В. О формировании исполнительских умений интерпретировать [Электронный ресурс]// Культура: теория и практика. – 2016. – URL: http://ktp.mgik.org/articles/25107/ (дата обращения: 24.06.2022).
10. Кочнева И. Вокальный словарь / И. Кочнева, А. Яковлева. – Ленинград, 1988. – 70 с.
11. Ермолаев В. Г. Руководство по фониатрии / Н. Ф. Лебедева, В. П. Морозов, В. Г. Ермолаев. – Л.: Медицина, 1970. – 270 с.
12. Заседателев Ф. Ф. Научные основы постановки голоса. – Изд. 7-е. – М.: Ленинград, 2014. – 120 с.
13. Леонтьев Д. А. Личность в психологии искусств // Творчество в искусстве – искусство в творчестве / Под. ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика. – М.: Наука-Смысл, 2000. – 549 с.
14. Майкапар С. М. Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития. – М.: Издательство ЛКИ, 2015. – 256 с.
15. Матонис В. П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. – Л.: Музыка, 1988. – 85 с.

REFERENSES

1. Tolkovyj slovar' sovremennogo russkogo yazyka / D. N. Ushakov. – M.: Adelant, 2014. 800 p.
2. Palij O. A. Model' sinteticheskogo pevca: tekhnika – ispolnitel'skaya manera – obraz // Kul'turnaya zhizn' yuga Rossii. 2019. № 1 (72). Pp. 140-144.

3. Budnickaya T. A. Stilevoj podhod v professional'noj vokal'no-dzhazovoj podgotovke studentov-muzykantov // Vestnik MGUKI. 2012. № 3 (47). Pp. 188-193.
4. Leurda O. P. Vokal'nye melizmy v processah stilisticheskogo razvitiya amerikanskoj populyarnoj muzyki // UNIVERSUM: filologiya i iskusstvovedenie. 2019. №10 (67). URL: https://7universum.com/ru/philology/archive/item/7902 (accessed: 10.01.2022).
5. Levidov I. I. Pevcheskij golos v zdorovom i bol'nom sostoyanii. L.: Iskusstvo, 1939. 290 p.
6. Stulova G. P. Razvitie detskogo golosa v processe obucheniya peniyu / G. P. Stulova. M.: Prometej, 1992. 271 p.
7. YUsson R. Pevcheskij golos. M.: Muzyka, 1974. 264 p.
8. Getmanenko A. O. Razvitie muzykal'noj odarennosti detej srednego shkol'nogo vozrasta v usloviyah obucheniya vokal'no-ispolnitel'skoj deyatel'nosti: diss. kand. psiholog. nauk: 19.00.07 Pedagogicheskaya psihologiya. Kemerovo, 2016. 209 p.
9. Nepojda S. V. O formirovanii ispolnitel'skih umenij interpretirovat' // Kul'tura: teoriya i praktika. 2016. URL: http://ktp.mgik.org/articles/25107/ (accessed: 24.06.2022).
10. Kochneva I. Vokal'nyj slovar' / I. Kochneva, A. YAkovleva. Leningrad, 1988. 70 p.
11. Ermolaev V. G. Rukovodstvo po foniatrii / N. F. Lebedeva, V. P. Morozov, V. G. Ermolaev. L.: Medicina, 1970. 270 p.
12. Zasedatelev, F. F. Nauchnye osnovy postanovki golosa. Izd. 7-e. M.: Lenand, 2014. 120 p.
13. Leont'ev D. A. Lichnost' v psihologii iskusstv // Tvorchestvo v iskusstve – iskusstvo v tvorchestve / Pod. red. L. Dorfmana, K. Martindejla, V. Petrova, P. Mahotki, D. Leont'eva, Dzh. Kupchika. M.: Nauka-Smysl, 2000. 549 p.
14. Majkapar S. M. Muzykal'nyj sluh, ego znachenie, priroda i osobennosti i metod pravil'nogo razvitiya. M.: Izdatel'stvo LKI, 2015. 256 p.
15. Matonis V. P. Muzykal'no-esteticheskoe vospitanie lichnosti. L.: Muzyka, 1988. 85 p.

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
Казначеев Сергей Михайлович
доцент департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: skazdozent@yandex.ru
Ван Дунмэй
преподаватель вокала
Харбинская консерватория (КНР)

Gribkova Olga V.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Musical Arts, Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Kaznacheev Sergei M.
Assistant Professor,
Department of Musical Arts, Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Wang Dongmei
Vocal Teacher
Harbin Conservatory of Music (PRC)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У НАЧИНАЮЩЕГО ПЕВЦА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые особенности развития вокальной выразительности у начинающего певца, некоторые параметры выбора репертуара, способствующего развитию выразительности, а также взаимосвязь личных психологических особенностей певца и скорости развития у него вокальной выразительности.

Ключевые слова: вокальное творчество, темперамент, вокальная выразительность, артистичность, развивающий репертуар.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF VOCAL EXPRESSIVENESS FROM AN ASPIRING SINGER

Abstract. The article discusses some features of the development of vocal expressiveness in a novice singer, some parameters of the choice of repertoire that promotes the development of expressiveness, as well as the relationship between the personal psychological characteristics of the singer and the speed of development of his vocal expressiveness.

Keywords: vocal creativity, temperament, vocal expressiveness, artistry, developing repertoire.

Обучение академическому пению представляет собой в первую очередь активное взаимодействие преподавателя и ученика, основанное на методических работах русский и зарубежных преподавателей, которые стали, в понимании современной педагогики, традиционными. Исполнительские навыки в первую очередь включают в себя техническую и эмоционально-художественную части развития музыканта, как профессионала.

Техническая составляющая образовательного процесса в академическом вокале является базисным элементом исполнительского развития певца. М. Л. Львов писал: «без технического фундамента никакая выразительность не будет певческой» далее стоит отметить, что, по мнению исследователя: «вокальная техника есть совокупность всех художественно-выразительных средств голоса певца».

Развитие технических навыков вокалистов изначально носило эмпирический характер. Многие именитые педагоги прошлого имели свою приобретенную методику, секреты который держали в строжайшем секрете и передавали только через учеников.

Исторически можно выделить несколько именитых музыкантов-реформаторов, сделавших методику вокального преподавания доступной для современности:

• Композитор, певец Дж. Каччини (1545-1618гг) считается прародителем сольного пения. Благодаря созданию нового гомофонного стиля (мелодия в гармоническом сопровождении) певец получил обособленную от музыкального ансамбля роль солиста. Особенное значение несет в себе сборник композитора «Новая музыка», в состав которого вошли мадригалы, канцоны и арии в новом гомофонном стиле. Также во времена «Флорентийской камераты» в связи с данной музыкальной реформой увидели свет новые музыкальные жанры, такие как опера, оратория, кантата.

• Певец, преподаватель Жильбер – Луи Дюпре (1806-1896 гг.) в купе со своими сторонниками тенорами Э. Тамберлика, Дж. Марио ди Кандиа, Фр. Таманьо произвели вокальную реформу, основанную на прикрытии верхних звуков тенорового диапазона, что привело к расширению диапазона данного голоса, а также мощности звучания.

• Певец, исследователь, педагог Мануэль Патрисио Родригес Гарсия сын (1805-1908гг) впервые предпринял попытку научно обосновать вокальную педагогику, также объединил и систематизировал педагогические воззрения своих предшественников, таких как П. Този, Дж. Манчини, П.Ж. Гара, Г. Менгоцци и других. Первый из своих современников начал физиологически обосновывать процесс голосообразования, в частности изобрел ларингоскоп для осмотра голосовых складок, который и сейчас эксплуатируют в фониатрии. Благодаря его исследованиям было установлено, что звукообразование – это колебание воздуха, возникающее из-за периодического смыкания и размыкания голосовой щели, а также было установлено значение и положение надгортанника при произнесение закрытых и открытых звуков. Важную роль в исследовании сыграло положение гортани при пении, а также расход дыхания при работе голоса в грудном и головном регистрах. Здесь стоит заметить, что Мануэлем Гарсия был создателем своей собственной методики преподавания вокального

искусства, которая пользовалась большой популярностью. В свою очередь Дж. Лаури-Вольпи давал высокую оценку школе Гарсия: «Великая школа, придававшая голосу уверенность и прозрачность, гибкость и подвижность, тембристость и стабильность, покойную нежность и мятежную пылкость». [2, 143].

• Русский композитор, певец и преподаватель М. И. Глинка, основоположник «концентрического» метода постановки голоса, который в свою очередь стал основным для методик различных именитых преподавателей сольного академического пения, например Л. Б. Дмитриева. Метод гласит, что для успешной работы с голосом следует начинать с речевых, наиболее удобных тонов, берущихся естественным образом. Затем стоит начинать прибавлять звуки сверху и снизу, не теряя комфортного ощущения при пении, таки образом развитие голоса происходит не линейно, а концентрическими кругами вверх и вниз.

Постановка голоса и обучение вокалистов прошлого века несет в себе последовательность, неспешность и необходимое внимание к деталям проблем, возникающих в период постановки голоса.

На сегодняшний день профессия оперного исполнителя сильно помолодела, известны случаи успешного начала карьеры певцами и певицами уже в 22 года, что дало толчок преподавателям современности в объединении известных методик обучения с целью поиска наиболее рационального, быстрого в освоении метода развития конкурентоспособного певца-исполнителя.

Однако, пение – это физиологически процесс, требующий, в первую очередь, сильного, готового к нагрузкам организма исполнителя. Также стоит заметить, что глубокое сопереживание вовремя исполнения произведения зависит от психологической зрелости личности. В свою очередь, «пустое»

исполнение без художественно-стилевой окраски не может быть конкурентоспособным в рамках сценического исполнения.

Начало пути музыканта-исполнителя, как правило, начинается с детских лет, с детской музыкальной школы. В этом возрасте уже начинают закладываться базовые технические знания о владении голосом, а также приобретаются необходимые музыкально-теоретические знания, позволяющие впоследствии без затруднений самостоятельно разбирать музыкальный текст.

Однако начальный этап постановки академического голоса необходим людям и без начального музыкального образования, так как желание петь может проснуться в человеке любого возраста.

Отсутствие вокальной выразительности или достаточно ощутимые трудности с ней у начинающего вокалиста являются одной из распространённых проблем. В начале своего знакомства с вокальной техникой и новыми произведениями начинающий певец бывает настолько сильно поглощён своим голосовым аппаратом, чтением нот, построением музыкальной фразы, что добиться от него артистичности и выразительности практически невозможно. Не самую последнюю роль играет и уровень личностной заинтересованности певца в произведении и в выразительном его представлении на сцене. Также весомое значение имеет уровень развития певца, как уверенного в своих силах артиста. В этой статье рассмотрены некоторые общие правила, которые помогут преподавателям подобрать репертуар, способный развить выразительность певца.

Вначале нужно упомянуть о том, что перед начинающим певцом на первом месте зачастую оказывается освоение вокальной техники, а также совмещение её с разбором вокальных произведений. Это обширное поле для вокальной работы, заслоняет или вообще уводит из поля зрения певца выразительные и артистические задачи, что естественно отображается на

качестве исполнения. Задачей педагога на этом начальном этапе является выбор такого формата проведения занятий, который помогал бы начинающему певцу осваивать технику одновременно с постепенным развитием вокальной выразительности.

В первую очередь внимание стоит обратить на то, нравится ли исполняемое произведение певцу. От этого пункта зависит уровень его заинтересованности в артистичном представлении этого произведения. Произведение, которое нравится певцу, быстрее разбирается, выучивается, тем самым освобождая время на создания художественного образа. Одновременно с этим, когда певцу самому нравится произведение, когда оно выучено, у него появляется потребность в более глубоком погружении в произведение, а также детальной проработке каждого мотива. Зачастую, чем меньше нравится певцу произведение, тем дольше и хуже он разбирает и учит нотный текст, совершенно не желая ни выступать с этим произведением, ни, тем более, пытаться проявить свою выразительность в нем. А пока не выучены ноты, особенно если они не самые простые, добавлять артистичность практически невозможно.

Помимо того, что произведение должно нравится, оно также должно подходить певцу по уровню технической подготовки, тесситурным условиям, и тембровой окраске. Потому что, например, трудно демонстрировать и даже думать об артистичности и выразительности в тот момент, когда в тексте появляются в изобилии технически сложные пассажи, ещё не освоенные певцом. Произведение должно быть начинающему певцу, не на вырост, не мало, а в самый раз. Чтобы он мог достойно справляться и с техническими, и с музыкальными задачами, не тратя на контроль за их выполнением все свои силы, как это может произойти в случае со сложным репертуаром на вырост. Если произведение не подходит певцу по тесситурным условиям, все ноты находятся либо слишком низко, либо слишком высоко, тогда велика

вероятность, что он не сможет уделить достаточное внимание выразительной составляющей, поскольку постоянно будет концентрироваться на озвучивании неудобных нот. В ситуации с тембровым несоответствием голоса певца с голосом, для которого написано произведение, дело обстоит несколько иным образом. Даже если певец выучит нотный текст, достойно справится с техническими сложностями и будет пытаться создать выразительный образ, несоответствие его тембра, задуманному композитором тембру, сведёт на нет все его усилия.

Вокальное произведение, развивающее выразительность певца, должно иметь как можно более однозначную художественную трактовку, чтобы было легче искать выражение образа. И одновременно с этим, желательно чтобы произведение соответствовало личному жизненному опыту певца. Так, например, исполнять выразительно произведение, в котором отражены темы страдания от неразделенной или даже несчастной любви, предательства, начинающие юные певцы просто не способны, поскольку они не имеют такого опыта и, следовательно, не могут достоверно выразить это в своём пении. Певцу, только начинающему развитие своей выразительности, намного проще работать над артистическими и выразительными задачами, в произведении, которое имеет чёткую эмоциональную и чувственную составляющую. Например, в песне И. Дунаевского «звать любовь не надо» все эмоциональные составляющие отражены в тексте прямо, без неоднозначной трактовки, сложных для воспроизведения эмоций. Это произведение лёгкое, положительное, отражающее чувства, которые многие певцы испытали на себе, а значит, и исполнить это выразительно не составит труда даже для начинающих.

Хорошо развивают выразительность и произведения, которые имеют пространство для театрализации. Это несложные арии из оперетт, мюзиклов и опер. Они входят в какое-либо большое повествование, и потому

заставляют певца входить в театральный образ и чувствовать себя героем целой истории. Он проживает определённые события, испытывает конкретные чувства и нуждается в их музыкальном воплощении.

Особое значение в развитии артистичности и выразительности начинающего певца имеют отношения с педагогом и создание психологически комфортной атмосферы доверия на занятии. Поскольку выразительность это внешнее проявление душевного состояния, то многие начинающие, ещё не уверенные в собственных силах певцы стесняются, а иногда даже боятся быть артистичными, чтобы не показаться окружающим глупыми. Именно поэтому доверительные отношения певца с педагогом, спокойная, располагающая к психологическому и артистическому раскрытию атмосфера, является необходимым условием развития выразительности вокалиста. Конечно, как и в любых других отношениях, на создание подходящей атмосферы и построение доверительные отношений уйдёт определённое время. Но поскольку с течением времени и количеством наработанного опыта певцу с каждым разом становится все легче создавать выразительный образ, и с опытом этот процесс перестаёт требовать большого количества сил, то это время в дальнейшем будет работать на вокалиста.

Также не следует забывать о личностной характеристике самого певца, такой как тип темперамента. Потому что в развитии выразительности и артистичности, как правило, больше нуждаются представители более устойчивых, спокойных темпераментов – сангвиник и флегматик. В то время как более подвижные и изменчивые темпераменты – холерик и меланхолик – более выразительны по своей природе. Поэтому бесполезно требовать от флегматика бурю эмоций, накал выразительных страстей в исполнении, если преподаватель совместно с учеником не ведёт постоянную работу по развитию этой самой выразительности. Это также не разумно, как и ждать

сдержанности в классических произведениях от представителей изменчивых темпераментов, если над этим не ведётся планомерной осознанно работы.

Итак, для успешного развития вокальной выразительности и артистичности у начинающего певца необходимы следующие пункты:

- исполняемое произведение должно нравиться певцу;
- оно должно подходить певцу по уровню технической подготовки, тесситурным условиям, и тембровой окраске;
- произведению желательно иметь наиболее однозначную художественную трактовку и соответствовать личному жизненному опыту исполнителя;
- произведение может быть театрализованным;
- на занятии преподавателю необходимо создать психологически комфортную атмосферу и наладить с начинающим певцом доверительные отношения, в рамках которых он сможет раскрыть в себе выразительный и артистический потенциал;
- преподавателю следует обратить внимание на личную характеристику начинающего певца.

Учитывая все вышеперечисленные критерии, педагог сможет с большей вероятностью наладить процесс развития вокальной выразительности у начинающего певца.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В. В., Грибкова О. В., Кудринская И. В., Левина И. Д., Низамутдинова С. М., Потапов Д. А., Уколова Л. И. Развитие творческого потенциала будущего педагога-музыканта в социокультурной среде вуза: Монография. – М., 2022.
2. Грибкова О. В., Казначеев С. М. Изучение музыкального искусства в практике профессиональной подготовки студентов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 1. – С. 14.

3. Казначеев С. М., Ван Д. Развитие навыков актерского мастерства в современном вокальном обучении // Искусство и образование. – 2020. – № 2 (124). – С. 114-121.
4. Казначеев С. М., Ма С. Основные составляющие вокальной подготовки в овладении средствами выразительности // Искусство и образование. – 2019. – № 2 (118). – С. 97-103.
5. Кудринская И. В., Хань Б., Уколова Л. И. Педагогические условия формирования коммуникативных качеств младших школьников в процессе хоровых занятий // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 3. – С. 406-415.
6. Левина И. Д. Педагогическое сопровождение инклюзивного обучения лиц с особыми образовательными потребностями // Человек. Социум. Общество. – 2020. – № 1. – С. 32-36.
7. Мананникова Н.М. Раскрытие художественного образа вокального произведения на уроках вокала // Образовательный форсайт. – 2021. – № 3 (11). – С. 129-134.
8. Низамутдинова С. М. Проблемы музыкальной педагогики в условиях дистанционного обучения // Искусство и образование. – 2020. – № 5 (127). – С. 129-134.
9. 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.
10. Уколова Л. И. Влияние музыкальной среды на процесс становления личности растущего человека // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2018. – Т. 1. – С. 166-173.

REFERENSES

1. Afanas'ev V. V., Gribkova O. V., Kudrinskaya I. V., Levina I. D., Nizamutdinova S. M., Potapov D. A., Ukolova L. I. Razvitie tvorcheskogo potentsiala budushchego pedagoga-muzykanta v sotsiokul'turnoi srede vuza: Monografiya. M., 2022.
2. Gribkova O. V., Kaznacheev S. M. Izuchenie muzykal'nogo iskusstva v praktike professional'noi podgotovki studentov // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 1. Pp. 14.
3. Kaznacheev S. M., Van D. Razvitie navykov akterskogo masterstva v sovremennom vokal'nom obuchenii // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. № 2 (124). Pp. 114-121.
4. Kaznacheev S. M., Ma S. Osnovnye sostavlyayushchie vokal'noi podgotovki v ovladenii sredstvami vyrazitel'nosti // Iskusstvo i obrazovanie. 2019. № 2 (118). Pp. 97-103.
5. Kudrinskaya I. V., Khan' B., Ukolova L. I. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya kommunikativnykh kachestv mladshikh shkol'nikov v protsesse khorovykh zanyatii // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. Pp. 406-415.
6. Levina I. D. Pedagogicheskoe soprovozhdenie inklyuzivnogo obucheniya lits s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami // Chelovek. Sotsium. Obshchestvo. 2020. № 1. Pp. 32-36.
7. Manannikova N. M. Raskrytie khudozhestvennogo obraza vokal'nogo proizvedeniya na urokakh vokala // Obrazovatel'nyi forsait. 2021. № 3 (11). Pp. 129-134.
8. Nizamutdinova S. M. Problemy muzykal'noi pedagogiki v usloviyakh distantsionnogo obucheniya // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. № 5 (127). Pp. 129-134.

9. Ukolova L. I., Kudrinskaya I. V. Formirovanie motivatsii k uspeshnoi uchebnoi deyatel'nosti obuchaemykh na zanyatiyakh po vokalu v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 1. Pp. 23-33.
10. Ukolova L. I. Vliyanie muzykal'noi sredy na protsess stanovleniya lichnosti rastushchego cheloveka // Iskusstvo i obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika. 2018. T. 1. Pp. 166-173.

Диденко Диана Леонидовна
преподаватель Музыкального училища им. Гнесиных,
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки им. Гнесиных»,
аспирант,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А. Г. Шнитке»,
e-mail: dinulkamus@mail.ru

Didenko Diana L.
Teacher, Gnesins Musical College of the Gnesin Russian Academy of Music,
Postgraduate student, Schnittke Moscow State Institute of Music

СУЩНОСТЬ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье главный акцент ставится на обосновании понятия «исполнительская активность» в музыкально-педагогической деятельности. Автор рассматривает определение термина «исполнение» и «исполнитель» в музыкально-педагогической деятельности. В работе проанализировано развитие термина «исполнительская активность» на основе сложившихся традиционных взглядов на содержание деятельности педагога-музыканта; определена сущность «исполнительской активности» в профессиональной деятельности, способствующая развитию фундаментальной подготовки специалистов.

Ключевые слова: исполнительская активность, музыкант-педагог, содержание образования музыканта-педагога, исполнение, исполнитель, поисковая активность, творческая деятельность, формы исполнительской активности, профессиональная подготовка музыканта-педагога.

THE ESSENCE OF PERFORMING ACTIVITY IN MUSICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

Abstract. In this article, the main focus is on the substantiation of the concept of "performing activity" in the musical and pedagogical process. The author considers the definition of the concepts "performance" and "performer" in musical and pedagogical activity. The article analyzes the development of the term

"performing activity" on the basis of the established traditional views on the content of the activity of a teacher-musician; the essence of "performing activity" in professional activity, which contributes to the development of fundamental training of specialists, is determined.

Keywords: performing activity, musician-teacher, content of education of a musician-teacher, performance, performer, search activity, creative activity, forms of performing activity, professional training of a musician-teacher.

Совершенное овладение особенностями музыкального искусства связано с изучением исполнительского и педагогического мастерства. С появлением музыкального искусства эти вопросы достаточно основательно изучали представители разных музыкальных отраслей, прибегая к систематизации и обоснованию. Однако исследование происходило на базе разграничения этих направлений: раздельно изучали трудности исполнительства и музыкальной педагогики. Изучая проблему подготовки будущих специалистов к преподавательской деятельности, нужно сосредоточить внимание на том, что современное общество ставит перед нами задачу подготовить высококвалифицированных специалистов, которые в равной мере обладают педагогическим и исполнительским мастерством, воплощая свои умения в преподавательской деятельности. Такое развитие должно происходить в ходе активной систематической целенаправленной педагогической подготовки будущих учителей через исполнительскую деятельность, что приводит к внедрению новых направлений и технологий обучения. Одним из таких направлений в педагогическом процессе есть развитие исполнительской активности будущего музыканта-педагога.

Настоящее исследование основано на анализе гуманистических положений выдающихся психологов-педагогов, таких как А. Маслоу, Э. Фромм, Р. Мэй, К. Роджерс, Г. Олпорт, В. Франкл. Также использованы

концепции педагогов-ученых Л. Г. Арчажниковой, К. С. Станиславского, А. В. Кирьяковой.

Цель данной работы заключается в обосновании понятия «исполнительская активность» в музыкально-педагогической деятельности и определение собственного термина «исполнительская активность». Автор ставит перед собой следующие задачи: 1) уточнить определение терминов «исполнение» и «исполнитель» в музыкально-педагогической деятельности; 2) проследить развитие термина «исполнительская активность» в специальной музыкальной литературе по методике и педагогике музыкального воспитания; 3) определить сущность «исполнительской активности» в обучении; 4) обосновать понятие «исполнительская активность».

Сам термин «исполнительская активность» в современной педагогике почти не используется, что связано с чисто художественным уклоном проблемы, тогда как термины «творческая активность», «поисковая активность», «познавательная активность» и другие применяются в различных областях педагогики, психологии, социологии. Следует отметить, что поскольку исполнительская активность основывается на исполнении, термин нашел распространение в художественных отраслях педагогики (музыкальное искусство, хореография, актерское мастерство и др.).

В музыкальной энциклопедии [4] термин «исполнение» характеризуется как творческий процесс воспроизведения музыкального произведения средствами исполнительского мастерства. В отличие от пространственных искусств (живописи, скульптуры) музыка отражает действительность в звуковых художественных образах, нуждается в акте воспроизведения непосредственно через исполнителя. В свою очередь «исполнитель», то есть музыкант, является человеком, воспроизводящим любое произведение. Для исполнителя кроме знания текста произведения

большое значение имеет изучение эпохи, в которую было создано произведение, особенности биографии и творческих взглядов композитора, а также «трактовка этого произведения разными исполнителями» [11, с. 69].

В.А. Сирятский дает другое определение термина «исполнитель». Он считает, что это – творческая личность без каких-либо субъективных оценок и наставлений, которая общается со своим слушателем.

Наиболее полно и всеобъемлющее определил роль исполнителя А.М. Серов. По его мнению, тайна выдающихся исполнителей состоит в том, что они «выполняемое силой своего таланта освещают изнутри, просветляют, вмещают туда новый мир чувств из своей собственной души, оставаясь между тем наиболее объективными, и чем сильнее эта объективность, тем больше и новизны всякий раз в исполнении этой роли, этой музыки» [7, 132].

Итак, игра на музыкальном инструменте представляет собой музыкально-исполнительскую деятельность, которая прежде всего нуждается в определенных навыках, условиях, активности, творческой инициативе и направленности при выполнении художественных задач. Исполнение художественного произведения должно способствовать передаче его содержательной сущности, его художественным образам, средствами музыки проявлять мысли и чувства. Мы считаем, что процесс исполнения – это напряжение духовной сферы человека.

Исполнительство, как и любое другое творчество, отмечал К. С. Станиславский, прежде всего является «полной сосредоточенностью духовной и физической природы. Она восхищает, кроме того, и тело, и душу, и разум, и свободу, и чувство, и память, и воображение» [9, 302].

Именно в художественно-исполнительской деятельности активно развиваются творческие задатки человека, творческие силы и способности.

В современных научных педагогических исследованиях большую роль играют различные аспекты музыкально-исполнительской деятельности.

Ученые В. М. Крицкий, М. А. Моисеева, И. П. Бобакова, О. В. Хлебникова, Л. М. Котова, Т. Ф. Саик, Н. М. Згурский и др. рассматривают условия формирования творческой личности учителя, повышения его профессионального уровня, освещают широкий круг вопросов по подготовке будущего специалиста, в частности учителя музыки, способного к самореализации, самосовершенствованию в художественно-творческой и профессиональной деятельности.

Исполнительская активность музыканта-педагога является недостаточно исследованной сферой педагогического образования в музыкальных учебных заведениях. В специальной музыкальной литературе по методике и педагогике термин «исполнительская активность» встречается очень редко. Так, в трудах великих мастеров фортепианного искусства (Д. Б. Кабалевского, А. Б. Гольденвейзера, Г. Г. Нейгауза, С. Э. Фейнберга, Я. И. Мильштейна, Л. М. Николаева, К. М. Игумнова и др.) анализируется специфика и значение исполнительства с позиций собственного опыта авторов. Проблему собственно-концертной деятельности преподавателя рассматривали А. и Н. Рубинштейны, Л. М. Оборин, Я. И. Зак. На такую важную сторону исполнительской активности как исполнительский показ обращали внимание Н. Л. Грозненская, Д. Б. Кабалевский, С. Э. Фейнберг, Г. М. Цыпин. В каждой работе упомянутые ученые в определенной степени затрагивают проблемы исполнительской активности, но подробно ее не освещают.

К примеру, в педагогическом труде С. Э. Фейнберга наблюдаем направленность включения в профессиональную деятельность усовершенствованных методов работы, в связи с чем, основными требованиями к обучающимся есть «умение почувствовать, понять и выполнить, а к преподавателям – способствовать становлению творческой инициативы у молодежи. В условиях устойчивого развития инициатива

становится одним из главных компонентов исполнительской активности» [10, 43]. Музыкальная педагогика по Фейнбергу недооценивает профессиональное мастерство.

А. Л. Островский в статье «Творческая задача исполнителя» главный акцент в воспитании исполнителя делает на выступлении. Он считает, что это результат напряженной творческой работы артиста, является для него «актом, который стимулирует его дальнейший творческий рост. Различные свойства натур исполнителя, воля, интеллект, глубина эмоций, творческая фантазия – все это в какой-то степени проявляется во время публичного исполнения» [6, 16].

Особого внимания в отношении нашего исследования заслуживает педагогическая система Станиславского, для которого воспитание исполнительских способностей является центральным вопросом. К. Станиславский определил три психологических принципа формирования исполнительства:

1) «подсознательное – через сознательное»: поиск наиболее «доступных и податливых» элементов психики, подчиняющихся воле человека, то есть разум, «зрительные видения», слуховые представления [8, 339];

2) использование взаимосвязи между разными сторонами психики учащегося: зависимость, взаимодействие и тесная связь одной творческой силы с другими очень важны. Благодаря этой взаимосвязи упражнения, направленные на развитие одних «элементов», одновременно являются упражнениями и для других;

3) отдельные психические способности становятся «манками» друг для друга и вместе с тем стимуляторами творческого самочувствия только по одному непременному условию: если каждая совершаемая работа, каждое

упражнение, каждое «творческое действие» доведено исполнителем до завершения.

В своей методике К. Станиславский большое значение придает роли творческой, исполнительской активности в процессе обучения. На наш взгляд, в истории фортепианной педагогики это первая научно-исследовательская работа, связанная с определением роли исполнительской активности, ее развитием в системе комплексного обучения в музыкальных учебных заведениях. Однако отметим, что эту проблему автор не рассматривал, поскольку считал ее лишь звеном при воспитании исполнительских способностей.

Итак, проанализировав несколько разных музыкально-педагогических направлений формирования будущего музыканта-педагога, можно заключить, что их объединяет общий недостаток: везде исчезает важнейшее звено – воспитание, которое формирует исполнительское творчество, а последнее в своем развитии перерастает в исполнительскую активность.

В музыкально-педагогической деятельности развитие «исполнительской активности» – одно из важнейших условий успешного творческого процесса, которое, в свою очередь, требует профессионального совершенствования будущих музыкантов-педагогов. Сущность «исполнительской активности» заключается в целенаправленной деятельности, в ходе которой осуществляется личностный подход, направленный на подготовку будущих учителей к профессиональной музыкально-педагогической деятельности. Это подразумевает поиск и использование новых нетрадиционных форм и методов работы в музыкальных учебных заведениях.

Исполнительный и педагогический анализ позволяют сделать вывод, что «исполнительская активность» – это самая высокая активность учителя, которая включает в себя педагогический и музыкально-исполнительский

компоненты. В педагогическом процессе нужно учитывать их взаимосвязь и равноценное развитие. Благодаря этому выпускники учебного заведения могут выполнять исполнительскую и педагогическую работу в соответствии с выбранной специальностью. Содержание и методы музыкально-педагогической деятельности учитель должен определять, хорошо понимая характер будущей деятельности ученика. Это и есть целенаправленность обучения, опирающаяся на изучение и развитие индивидуальных особенностей учащегося. Не считая того, самодеятельность учителя направляется на развитие его профессиональной активности: совершенствовать свои знания и умения, владеть тем профессиональным предметом, который он преподает; расширять свой духовный мир; обновлять методы и формы воздействия на учащихся, заботиться об улучшении своего исполнительского мастерства. Понятно, что педагог, относящийся к своей деятельности активно, постоянно выискивает новое общение с учащимися, демонстрирует свои умения и навыки на сцене и на занятиях (примеры самопоказа). Он становится не только организатором и старшим руководителем, но и помощником в учебной деятельности, «эталоном» и «образцом» подражания будущих учителей.

Формирование исполнительской активности требует педагогического направления специальной исполнительской подготовки при наличии комплексного объема знаний, умений и навыков, которые студент должен приобрести при изучении профессиональных дисциплин. Л. Г. Арчажникова определяет следующие педагогические умения: а) подбирать и выстраивать музыкальный и литературный материал; б) владеть выразительной речью, чтобы влиять на личность ученика и пробуждать его «эмоциональную» сферу; в) изобретать целесообразную манеру общения с учащимися; г) контролировать и оценивать свои педагогические действия [1].

Однако к этим условиям, прежде всего, необходимо добавить свободное владение профессиональным инструментом, а также умение приспосабливать приобретенные знания в новых или подобных ситуациях: использовать в педагогической деятельности разнообразные творческие формы работы; формировать педагогические задачи и анализировать педагогический процесс.

Исполнительская активность реализуется в ходе исполнительской деятельности. Последняя должна происходить во всех формах ее обнаружения: концертная деятельность (сольное исполнение, игра в ансамбле, оркестре, концертмейстерская практика); проведение концертов-лекций, концертов-бесед; подготовка и участие в конкурсах, конференциях, форумах, семинарах-практикумах и т.д. Поэтому она будет зависеть от уровня познавательных и творческих интересов студентов.

Таким образом, понятие «исполнительская активность», включает в себя следующие компоненты следующее:

1. «Исполняющая активность» предусматривает энергичную деятельность, направленную на выполнение определенных задач через: а) постановку перед студентами определенной цели; б) активную позицию в работе; в) выявление интереса студентов к овладению новыми знаниями и навыками; г) организацию самостоятельной работы студентов в проработке нового материала; д) использование взаимопомощи, сотрудничества и обмена полученными знаниями.

2. «Исполнительская активность» требует максимального стимулирования внимания студента в процессе обучения (на уроке), овладения навыками (самостоятельная работа) и при выполнении определенного задания (конечным результатом является концертное выступление).

3. Овладеть знаниями, навыками, средствами музыкальной выразительности, техническими приемами необходимо в условиях планомерной, направленной на конечный результат работы.

В музыкальном образовании «исполнительская активность» – необходимость и возможность постоянного движения вперед. Это процесс саморазвития, включение в музыкальный путь к «идеальному», потребность и способность воспринимать комплекс идей, составляющих внутреннюю форму музыкального выражения, и дополнять этот комплекс собственным личностно-ценностным отношением.

Формирование исполнительской активности в музыкальном учебном заведении должно происходить вместе с использованием поисковой деятельности, поскольку поиск как реализация права на свободный выбор может быть главным компонентом исполнительства, который углубляет и повышает музыкальные потребности личности, что расширяет ее кругозор и способствует личностной исполнительской активности. Потребность в поиске свойственна творческой личности, и ведет к постоянному росту интереса к деятельности. Такая поисковая активность требует от человека непрерывного движения и развития.

В музыкально-педагогической деятельности «поисковая активность» – одно из важнейших условий успешного творческого процесса. Поиску как одному из методов обучения присуща развивающая функция, которая лучше всего соответствует задачам, которые ставит музыкальное образование. Значение поиска подчеркивается в трудах Я. Лернера, Н. Сказкина, Ю. Бабанского, в трудах, посвященных вопросам воспитания (С. Коваленко, С. Коваль, М. Ященко). О творческом поиске, как обязательном компоненте музыкальной деятельности вспоминали почти все известные музыканты, композиторы, исполнители, педагоги. Искать и сортировать музыкальные

идеи и впечатления, чтобы помнить, что «работать – значит учиться» [3] музыканту приходится всю жизнь.

Поиск – всегда путь понимания, причем это не простое беспредметное фантазирование, а целенаправленная деятельность, в процессе которой следует найти и понять замысел композитора. Ориентировка на поиск позволяет без опасений обращаться и к старым, и к новым произведениям, еще не имеющим эталонных исполнительских образцов. Это путь к коммуникативной свободе, инициативности, самостоятельности. Концепция поиска как механизма исполнительства способствует тому, что личность осознает себя свободно мыслящим субъектом. Это создает мотивацию «люблю искать, находить новое» [2, 63].

Подобная мотивация ведет к такому положению: «люблю искать и могу находить новое». Другими словами, потребность рождает возможность. Экономия времени, которая достигается при использовании традиционных форм и методов работы музыкальной педагогики, компенсируется в поисковой педагогике качеством результата, полного личностным отношением к изобретенному решению.

Известный педагог, теоретик пианизма, Г. Г. Нейгауз актуализирует этот вопрос, отмечая, что далеко не все пианисты являются интересными исполнителями, так как «у большинства нет «дирижерского начала», творческой воли. Они играют то, чему их научили, а не то, что сами пережили, переосмыслили, отработали» [5, 259]. Таким образом, поиск, или поисковая деятельность, – это необходимый путь развития исполнительской активности.

Исполнительская активность связана с уникальностью и неповторимостью каждого музыканта. Не оценив и не осознав неповторности смысла своего существования, каждый музыкант чувствует себя скованным и оцепеневшим. Свои способности и умения он реализует во время

исполнительства, приобретая смысл и полезность своей деятельности. Понимание творческого смысла зависит от того, какую роль играет работа, какую цель поставил музыкант, изучая и выполняя определенное произведение. С этим связана ориентировка на будущую педагогическую деятельность, умение самостоятельно разобраться в концепции и содержании произведения с последующим использованием приобретенных умений и навыков в дальнейшей деятельности.

Проведенный нами анализ позволяет определить понятие «исполнительская активность». Это приобретенное в процессе целенаправленной, выборочной, осознанной исполнительской деятельности свойство личности, характеризующееся творческим поиском, выявлением и реализацией собственных внутренних потребностей музыканта-педагога в условиях стремления к самореализации, самовыражению и самосовершенствованию через качество исполнительства.

Из вышеизложенного следует заключить, что на развитие активности влияет направленность личности на выработку отношения к обществу, к себе, к предметам внешнего мира. Иными словами, в основе исполнительской активности лежит развитие стремления к профессиональной деятельности. Именно она обеспечивает будущего специалиста глубокими знаниями своей специальности, потому что студенты в ходе развития исполнительской активности получают более основательные знания в пределах изученного материала, анализируя и сопоставляя различные задачи и методы самостоятельного преодоления пианистических трудностей.

Исполнительская активность придает целостности содержания обучения, дает им возможность реализовать свои умения и навыки, самостоятельно оперировать системой фортепианного мастерства. Исполнение способствует также созданию условий для разностороннего

формирования и развития личности будущего учителя. Важным аспектом исполнительской активности есть духовное обогащение личности и пианистическое совершенствование. Последнее способствует развитию фундаментальной подготовки специалистов, формированию преподавателя, хорошо знающего и понимающего профессиональную деятельность и сочетающего теоретическое преподавание с практически-исполнительской работой. Такой специалист может привнести в свой труд элементы исследовательских исканий, способный провести обучающие эксперименты и оценить их результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арчажникова Л. Г. Теоретические базы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки: Автореф. дисс. … д-ра пед. наук. – М., 1986. – 37 с.
2. Кирьякова А. В. Ориентация личности в мире ценности. – Оренбург: Изд-во Оренб. ун-та, 1996. – 63 с.
3. Метнер Н. К. Повседневная работа пианиста и композитора. – М.: Гос. муз. изд.-во, 1963. – 91 с.
4. Музыкальная энциклопедия. – М.: Сов. Энциклопедия, 1974. – 583 с.
5. Нейгауз Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники / Избр. статьи. Письма к родителям / Сост. Я. И. Мильштейн. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Сов. Композитор, 1983. – 526 с.
6. Островский А. Л. Творческая задача исполнителя // Вопросы музыкально-исполнительского искусства. – Вып. 4. – М.: Музыка, 1967. – С. 3-21.
7. Серов А. Н. Воспоминания о М. И. Глинке. Избр. статьи. – Т. 1. – М.-Л.: Музыка, 1950. – 414 с.
8. Станиславский К. С. Работа актера над собой. – Ч.1. – М.: Искусство, 1985. – 479 с.

9. Станиславский К. С. Собр. соч. в 8-ми томах. – Т. 1. – М.: Искусство, 1954. – 514 с.
10. Фейнберг С. Э. Пианизм как искусство. – М.: Музыка, 1969. – 598 с.
11. Юцевич Ю. Словарь музыкальных терминов. – К.: Муз. Украина, 1988. – 263 с.

REFERENSES

1. Archazhnikova L. G. Teoreticheskie bazy professional'no-pedagogicheskoi podgotovki uchitelya muzyki: Avtoref. dis. … d-ra ped. nauk. M., 1986. 37 p.
2. Kir'yakova A. V. Orientatsiya lichnosti v mire tsennosti. Orenburg: Izd-vo Orenb. un-ta, 1996. 63 p.
3. Metner N. K. Povsednevnaya rabota pianista i kompozitora. M.: Gos. muz. izd.-vo, 1963. 91 p.
4. Muzykal'naya entsiklopediya. M.: Sov. Entsiklopediya, 1974. 583 p.
5. Neigauz G. G. Razmyshleniya, vospominaniya, dnevniki / Izbr. stat'i. Pis'ma k roditelyam / Sost. Ya. I. Mil'shtein. 2-e izd., isp. i dop. M.: Sov. Kompozitor, 1983. 526 p.
6. Ostrovskii A. L. Tvorcheskaya zadacha ispolnitelya // Voprosy muzykal'no-ispolnitel'skogo iskusstva. Vyp. 4. M.: Muzyka, 1967. Pp. 3-21.
7. Serov A. N. Vospominaniya o M.I. Glinke. Izbr. stat'i. T.1. M.-L.: Muzyka, 1950. 414 p.
8. Stanislavskii K. S. Rabota aktera nad soboi. Ch.1. M.: Iskusstvo, 1985. 479 p.
9. Stanislavskii K. S. Sobr. soch. v 8-mi tomakh. T.1. M.: Iskusstvo, 1954. 514 p.
10. Feinberg S. E. Pianizm kak iskusstvo. M.: Muzyka, 1969. 598 p.
11. Yutsevich Yu. Slovar' muzykal'nykh terminov. K.: Muz. Ukraina, 1988. 263 p.

Сюй Минюй
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
Ян Цзеюй
аспирант департамента музыкального искусства,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
Уколова Любовь Ивановна
доктор педагогических наук,
профессор департамента музыкального искусства
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: ukolovali@yandex.ru

Xu Mingyu
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Yang Zeyu
Postgraduate Student,
Department of Musical Arts,
Moscow City University
Ukolova Lyubov I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Musical Arts,
Institute of Culture and Arts, Moscow City University

КОМПЛЕКС МЕТОДОВ И ПРИНЦИПОВ ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Аннотация. В статье рассматривается традиционный взгляд на структуру музыкальных способностей, в которой чаще всего выделяют три основных компонента: эмоциональная отзывчивость, музыкальный слух и чувство ритма. Эти компоненты выступают в качестве основных критериев определения музыкальной одаренности.

Ключевые слова: педагогика, музыкальный слух, интонационный слух, развитие музыкального слуха, методы развития музыкального слуха, младший школьный возраст, начинающий пианист, фортепиано.

A SET OF METHODS AND PRINCIPLES OF MUSICAL EAR EDUCATION IN THE PROCESS OF LEARNING THE GAME ON THE PIANO

Abstract. The article examines the traditional view of the structure of musical abilities, in which three main components are most often distinguished: emotional responsiveness, musical hearing and a sense of rhythm. These components act as the main criteria for determining musical gifted.

Keywords: pedagogy, musical hearing, intonation hearing, development of musical hearing, methods of development of musical hearing, primary school age, novice pianist, piano.

В настоящее время фортепиано является востребованным музыкальным инструментом в педагогической практике. Уже многие десятилетия дети с желанием обучаются игре на фортепиано. Поэтому возможность развития такого важного компонента музыкальных способностей как интонационный слух в классе фортепиано представляется целесообразным. Ведь музыкальный слух является обязательным условием, инструментом и результатом любой музыкальной деятельности, в том числе исполнительской. Мысль Б. В. Асафьева «слух – мера вещей в музыке» может быть взята в качестве методологической основы для поиска путей развития музыкального слуха у учащихся класса фортепиано.

Анализ педагогических программ по классу фортепиано для учащихся младших классов ДШИ и ДМШ показал, что при разработке программ преподаватели и методисты не ставят в качестве одной из задач развитие интонационного слуха. К данной проблеме подходят лишь косвенно, через общее эстетическое развитие учащихся, через межпредметные связи.

Следовательно, требуется анализ имеющихся методов и приемов развития интонационного слуха, которые могут применяться и в классе фортепиано.

Методы и приемы музыкального обучения – это способы организации усвоения учащимися содержания предмета, отвечающие целям и задачам учебного процесса. Совместная деятельность педагога и учащихся является той сферой, в которой методы и приемы музыкального обучения получают реализацию. Ведущая роль в этом процессе, безусловно, принадлежит педагогу, который выстраивает процесс обучения, продумывает его методическую основу.

Урок фортепиано должен быть организован таким образом, чтобы процессе обучения такие компоненты музыкальных способностей как музыкальный слух, восприятии, музыкальное мышление были активными на протяжении всего занятия. «Любая форма общения с музыкой, любое музыкальное занятие учит слышать музыку, непрерывно совершенствуя умение вслушиваться и вдумываться в нее» – отмечал Д. Б. Кабалевский [3, 4].

Пианисты часто сопровождают свою игру пением, что связано с тем, что фортепианное исполнительство имеет благоприятные условия для развития музыкально-слуховых навыков. Пение является одним из наиболее естественных путей формирования звуковысотного слуха. Педагогами-пианистами выработан ряд методов для развития звуковысотного слуха. Представим некоторые их них.

На начальном этапе обучения можно предложить учащемуся воспроизводить голосом отдельные мотивы, сыгранные педагогом, а затем небольшие песенки и гаммаобразные последовательности, которые исполняются самим учащимся на фортепиано. Необходимо, чтобы учащийся исполнял голосом песенки без дублирования на фортепиано, чтобы ему было легче, педагог может играть несложное гармоническое сопровождения.

Короткие мелодические отрывки из репертуара учащегося можно предложить транспонировать от разных звуков.

Мелодический слух у учащихся-пианистов особенно эффективно развивается в процессе исполнения кантиленной музыки различных жанров. Чтобы гибко и напевно проинтонировать протяжную мелодию, пианисту необходимо обладать чутким музыкальным слухом.

Когда учащийся уже играет на фортепиано двумя руками, для более яркого воспроизведения мелодии, нужно проигрывать ее на инструменте отдельно от партии сопровождения. Также во время исполнения учащимся мелодии педагог может исполнять аккомпанемент, чтобы не терялась гармоническая основа, но учащийся мог полностью сосредоточиться на мелодии. После этого можно предложить пианисту исполнять только партию сопровождения, а голосом одновременно петь мелодию вслух, а затем петь ее «про себя»: так активно развивается внутренний слух и происходит осмысление мелодии. Способствует развитию мелодического слуха и детализированная работа над фразировкой музыкального произведения, детальное «оттачивание» каждой фразы мелодии.

К наиболее распространенному методу развития гармонического слуха относится проигрывание музыкального произведения в очень медленном темпе с внимательным вслушиванием в звуковой эффект каждого созвучия и смены звуковых структур. Разбор тонального плана произведения с прослушиванием гармонической основы способствует осознанному пониманию музыкального сопровождения.

Как правило, у младших школьников активнее развивается мелодический слух, так как одноголосное пение является самым доступным для ребенка видом деятельности. Нераспознаваемость слухом гармонии является одной из причин невыразительной, безынициативной игры учащегося. Данная особенность явно проступает в музыкальных произведениях кантиленного характера, написанных в гомофонно-гармонической фактуре. По причине недостаточно развитого гармонического

слуха и слабой слуховой ориентации в гармоническом языке исполняемого произведения учащийся начинает теряться, путаться в музыкальной ткани. Поэтому для развития гармонического слуха на начальном этапе обучения игре на фортепиано можно предложить учащемуся исполнять певучие мелодии на фоне остинатных звучаний, «пустых» квинт в басу. Сегодня существует множество таких обработок, созданных специально для начинающих пианистов. Начинать знакомство с гармонической основой следует с тонических квинт, а затем можно вводить чередование тонической и доминантовой квинты. Например, О. А. Геталова предлагает исполнять «Колыбельную» И. Филиппа со словами собственного сочинения.

Чтобы учащийся осознавал значимость гармонического сопровождения уже на первом году обучения, к его слышанию надо приучать уже с самых простых музыкальных произведений. Например, в «Медленном танце» О. А. Геталовой один мелодический мотив повторяется на фоне движения гармонического голоса, привнося в музыку новые краски. Преподавателю следует заострять внимание учащегося на подобных примерах, обсуждая их.

Интонационный слух обеспечивает проникновение в художественный смысл музыкального произведения. Звуковысотный слух воспитывает у ребенка мышление от звука к звуку. И если на уроках фортепиано педагог в процессе обучения будет отталкиваться только от анализа конструктивности музыкальной ткани, интонационно-смысловая сущность музыки будет оказываться для учащегося в тени. В результате, осваиваемые в классе фортепиано произведения теряют для ребенка связь с его музыкальным опытом. Значит, преподавателю необходимо опираться на такие методы и формы работы, которые с помощью развития интонационного слуха будут способствовать постижению художественного смысла музыки.

Перечисленные методы и принципы обязательно должны использоваться в комплексе и гибко сочетаться между собой. В процессе

овладения учащимися художественно-исполнительскими умениями происходит их органичное вовлечение в интонационно-слуховую деятельность. Подход педагога к поставленной задаче также должен отличаться личностно-ценностным характером, творческим восприятием. В процессе работы над интонационным слухом преподаватель должен чутко следить за учащимися и при необходимости дополнять и уточнять комплекс применяемых художественно-педагогических принципов и методов организации учебного процесса.

При развитии интонационно-слуховых качеств учащихся нужно обязательно наблюдать как за их общим, так и за музыкальным развитием. Педагог должен оказывать учащемуся необходимую поддержку и в развитии исполнительских навыков, и его интонационно-слуховой культуры.

Ю. А. Цагарелли в структуру музыкальности включает шесть общих компонентов музыкальной одаренности [5, 21-22]. Первые три компонента связаны с процессом восприятия: это музыкальный слух, музыкально-ритмическая способность, эмоциональная отзывчивость на музыку.

В настоящее время сложились разные классификации музыкального слуха. Помимо уже приведенных, структура музыкального слуха может включать такие понятия как мелодический и гармонический слух. Также можно говорить о внутреннем слухе, относительном и абсолютном слухе.

Все перечисленные виды слуха могут быть объединены понятием аналитический слух.

Под мелодическим слухом понимается способность слышать все горизонтальные линии музыкальной ткани. В каком бы голосе фактуры не находилась мелодия, мелодический слух различает всю мелодию как целую, а также ее отдельные мотивы, фразы, интервалы, из которых она состоит.

Гармонический слух воспринимает вертикаль, он анализирует соединения созвучий и то, почему именно данные звуки оказались в одном

аккорде. Гармонический слух различает каждый аккорд и анализирует их взаимодействия, образование музыкальных последовательностей из аккордов.

По характеру и способу восприятия музыки различают также абсолютный слух и относительный. Абсолютный слух является своего рода суперпамятью на музыкальную высоту: он заключается в узнавании и воспроизведении высоты звука без его сопоставления с другими соседними звуками. Человек, обладающий абсолютным слухом, быстро узнает и воспроизводит высоту тона без опоры на интервальные соотношения.

Наличие внутреннего музыкального слуха заключается в мысленном представлении всей музыкальной ткани, всех ее уровней и составных частей. Внутренний слух представляет своего рода материал для музыкальной памяти: все осознанное необходимо зафиксировать.

Звуковысотный, мелодический, гармонический, ладовый, внутренний виды слуха могут быть объединены понятием аналитический слух.

Таким образом, в музыкальной психологии сложился традиционный взгляд на структуру музыкальных способностей, согласно которому в качестве основных критериев определения музыкальной одаренности выступают музыкальный слух и чувство ритма. При этом под музыкальным слухом подразумевается возможность звуковысотного определения.

Современные исследователи в области музыкознания выделяют еще одну базовую музыкальную способность – это интонационный слух. Отсутствие интонационного слуха делает для человека невозможным заниматься музыкой даже в качестве любителя.

В.В.Медушевский также отделяет высотную и ритмическую характеристики звука от смысловой и эмоциональной стороны звучания, которую исследователь называет «интонационной формой» музыки [6, с.64].

Такая интонационная форма музыки подразумевает слитное использование всех палитр звучания: высоту, ритм, тембр, регистр, динамику, артикуляцию и многое другое. Исследователь А. В. Кунгуров дает свое определение интонационному слуху. Он утверждает, что это «свойство слуха, направленное на восприятие эмоционально-смысловых аспектов музыки» [7]. Под интонационным слухом не подразумевается точное определение высоты, а имеется в виду смысловое и эмоциональное наполнение звучания музыкального произведения. Например, именно таким образом человек отличает звучание активной поступи «Патетической сонаты» Л. В. Бетховена от скользящего «Лунного света» К. А. Дебюсси. Интонационный слух не может вспомнить ни одной мелодии из произведения, объектом его внимания становятся жест, направленность движения, общий характер.

При слушании музыки наделенный интонационным слухом человек может представлять на ее основе определенный образы, мысленные картины, которые соответствуют характеру звучания музыки. Например, при слушании старинной музыки человек часто представляет картины балов.

Часто музыка создает в голове образы чего-то увиденного в фильмах, изображенного на картинах, или в мысли приходят фантастические, вымышленные образы. При этом развитый интонационный слух чутко реагирует на любые изменения в музыкальном содержании, что вызывает смену пространственных представлений в воображении слушателя. Музыка – это временное искусство, которое существует лишь в восприятии человека. Психологическая реакция на музыкальное произведение является отражением действительной реальности произведения. Получается, что музыкальное произведение входит в сознание человека черед пространственные представления. И психологический механизм присвоения такого звучания связан с механизмом речевого интонирования [6, с.76].

Интонационный слух нацелен на распознавание наиболее первичных свойств звука, выраженных в интонационных и энергичных качествах. Для интонационного анализа музыкальных произведений Д. К. Кирнарская предлагает опираться на так называемые коммуникативные архетипы. К первому из них исследователь относит застольные песни, спортивные и походные песни, кант. Второй архетип представлен лирической музыкой (любовная песня, жалобы, плачи). Танцевальность, легкость относятся к третьему архетипу. К этой группе помимо всевозможных танцев относятся танцевальные части симфоний, комических опер, а также комическая, скерцозная, летящая музыка. Четвертый архетип включает музыку, тяготеющую к размышлению, к чувствованию. К этой группе, например, относятся медленные части симфоний. Музыка не обязательно будет относиться к какому-то одному архетипу, она может находиться на их пересечении.

По мнению Д. К. Кирнарской, тестирование интонационного слуха потенциальных музыкантов по предложенным ей архетипам является главным критерием в проверке их профессиональной пригодности. В частности, такое тестирование может применяться и на вступительных экзаменах в детские школы искусств. Методика Д. К. Кирнарской основана на ряде исследований в области музыкальной психологии и показывает тесное взаимодействие между интонационным слухом и мотивацией к музыкальной деятельности. Вывод получается следующий: наделенный интонационным слухом ребенок может успешно обучаться музыке, а тот человек, который наделен даже абсолютным слухом и чувством ритма, но не имеющий интонационного слуха, является непригодным для музыкальной деятельности [8].

Исходя из выделения интонационного слуха в отдельную область, в современной музыкальной психологии структура музыкальных способностей

может быть представлена следующим образом: 1. интонационный слух; 2. аналитический слух; 3. чувство ритма.

Музыкальная память многими исследователями считается музыкальной способностью и может быть выделена в отдельную область.

Таким образом, современные исследования подтверждают важнейшую роль интонационного слуха как базовой способности для занятий музыкой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грибкова О. В., Ма С. Исполнительское мастерство – как фактор аналитической составляющей творческой личности // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. – 2017. – № 1-3 (47). – С. 107-111.
2. Грибкова О. В., Лебедева А. В. Развитие вокально-хорового творчества в современном музыкальном воспитании // Искусство и образование. – 2020. – № 2 (124). – С. 98-105.
3. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы: Программы образовательных учреждений. Музыка. 1-8 классы / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская и др. Под руководством Д. Б. Кабалевского. – М.: Просвещение, 2006. – С. 5-18.
4. 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.
5. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учебное пособие. – СПб.: Композитор, 2008. – 368 с.
6. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. – М.: Композитор, 1993. – 262 с.

7. Кунгуров А. В. Психология музыкальных способностей [Электронный ресурс]/ Персональный сайт. 2005-2020. – URL: https://ankungurov.ru/music/muzykalnaya (дата обращения: 02.04.2022).
8. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
9. 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. Gribkova O.V., Ma S. Ispolnitel'skoe masterstvo - kak faktor analiticheskoi sostavlyayushchei tvorcheskoi lichnosti // Vestnik Bokhtarskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Nosira Khusrava. Seriya gumanitarnykh i ekonomicheskikh nauk. 2017. № 1-3 (47). Pp. 107-111.
2. Gribkova O. V., Lebedeva A. V. Razvitie vokal'no-khorovogo tvorchestva v sovremennom muzykal'nom vospitanii // Iskusstvo i obrazovanie. 2020. № 2 (124). Pp. 98-105.
3. Kabalevskii D. B. Osnovnye printsipy i metody programmy po muzyke dlya obshcheobrazovatel'noi shkoly: Programmy obrazovatel'nykh uchrezhdenii. Muzyka. 1-8 klassy / G. P. Sergeeva, E. D. Kritskaya i dr. Pod rukovodstvom D. B.Kabalevskogo. M.: Prosveshchenie, 2006. Pp. 5-18.
4. Levina I. D., Afanas'ev V. V. Osobennosti razvitiya detei starshego doshkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Iskusstvo i obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika. 2019. T. 2. № 1-2. Pp. 84-93.
5. Tsagarelli Yu.A. Psikhologiya muzykal'no-ispolnitel'skoi deyatel'nosti: uchebnoe posobie. SPb.: Kompozitor, 2008. 368 p.

6. Medushevskii V.V. Intonatsionnaya forma muzyki / V.V. Medushevskii. M.: Kompozitor, 1993. 262 p.
7. Kungurov A.V. Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostei / Personal'nyi sait. 2005-2020. URL: https://ankungurov.ru/music/muzykalnaya (accessed: 02.04.2022).
8. Kirnarskaya D.K. Psikhologiya spetsial'nykh sposobnostei. Muzykal'nye sposobnosti / D.K. Kirnarskaya. – M.: Talanty-XXI vek, 2004. – 496 p.
9. Ukolova L.I., Kudrinskaya I.V. Formirovanie motivatsii k uspeshnoi uchebnoi deyatel'nosti obuchaemykh na zanyatiyakh po vokalu v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 1. Pp. 23-33.

Ли Чухань
аспирант кафедры музыкального образования и воспитания,
Института театра, музыки и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail: chuhanliu212@gmail.com

Liu Chuhan
Postgraduate student,
The Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА В ПРОЦЕССЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье анализируются работы, в которых изучаются проблемы профессионального самоопределения учащихся, а также роль хореографического образования в этом процессе. На основе проведенного обзора обозначена проблема профессионального самоопределения и существующие противоречия, намечены пути решения сложившейся проблемы. Цель работы – обозначить возможные варианты решения проблемы профессионального самоопределения учащихся посредством хореографического образования.

Ключевые слова: самоопределение учащихся, роль педагога-хореографа, хореографическое образование, педагогические условия, профессиональная деятельность.

THE ROLE OF A TEACHER-CHOREOGRAPHER IN THE PROCESS OF SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

Abstract. The article analyzes the works that study the problems of professional self-determination of students, as well as the role of choreographic education in this process. Based on the review of the articles, the problem of professional self-determination and the existing contradiction are identified, ways to solve the current problem are outlined. The purpose of the work is to identify

possible solutions to the problem of professional self-determination of students through choreographic education.

Keywords: self-determination of students, the role of a teacher-choreographer, choreographic education, pedagogical conditions, professional activity.

В настоящее время процессы мировой глобализации ускоряют свои темпы. В таких условиях, а также учитывая все нарастающую конкуренцию на современном рынке труда, залогом уверенного будущего подрастающего поколения становится успешная профессиональная карьера, которая зависит от правильности выбора подростком своего будущего профессионального пути. Поэтому приоритетом воспитательно-педагогической деятельности становится воспитание и развитие у учащихся общих компетенций, способствующих их профессиональному самоопределению. В рамках такой парадигмы профессиональное самоопределение рассматривается не только с точки зрения выбора учащимся будущей профессии, но и как конечный результат духовно-нравственного становления личности с перспективой наиболее эффективного применения всего спектра способностей с целью реализации своего потенциала.

Реалии современного мира таковы, что общественный социальный запрос противоречит желаниям и стремлениям подростков, что является причиной ошибок в выборе теми будущей профессии, начиная с первого этапа профессионального самоопределения. Это значит, что необходимо не просто указать подростку, какую профессию лучше всего выбрать, но дать ему инструменты для осознанного выбора профессионального пути.

Проблемы профессионального самоопределения рассматриваются в таких сферах научной мысли, как педагогика, психология, социология, философия, экономика и др. Научному исследованию профессионального

самоопределения посвятили свои работы Б. Г. Ананьев, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Божович и И. С. Кон, Е. А. Климов, С. Н. Чистякова, Е. С. Пряжников [4].

В результате множества исследований наиболее мягким и эффективным инструментом влияния на профессиональное самоопределение учащихся был определен процесс педагогического взаимодействия. Основной задачей педагога является формирование гармоничной и всесторонне развитой личности ребенка в процессе учебно-воспитательного процесса, и хореографическое искусство в этой надстройке занимает далеко не последнюю роль.

Хореография может быть не только временным увлечением ребенка, но определить траекторию всей его дальнейшей жизни и его самоопределения, в том числе профессионального.

Понятие профессионального самоопределения учащихся. Как уже было обозначено, феномен профессионального самоопределения лежит на пересечении многих наук. Поэтому необходимо рассмотреть определение этого понятия в границах различных концепций. При этом необходимо отметить, что профессиональное самоопределение необходимо рассматривать, как одну из составляющих социального самоопределения личности наряду с такими человеческими качествами и мотивами, которые побуждают человека стремиться к личному и профессиональному развитию.

Рассматривая самоопределения с точки зрения философии личности, можно охарактеризовать это явление как формирование личности под влиянием социума, что проявляется в выборе человеком той или иной социальной сферы в качестве приоритетной как результат отражения определенного набора моральных ценностей и установок, характерных для данного социума [1, 60].

В психологической парадигме профессиональное самоопределение есть процесс, протекающий в сознании человека, в результате которого происходит становление определенных предпочтений в отношении своего профессионального будущего. Характерным признаком протекания такого процесса является демонстрация подростком осознанности и активного отношения к выбору своего профессионального пути.

Педагогами процесс развития профессионального самоопределения определяется как необходимая составляющая профессиональной ориентации в процессе образования. В таком контексте степень развития профессионального самоопределения является одним из критериев оценки общей развитости учащегося, его соответствия определенному уровню образования [3, 7]. Однако даже в рамках одной науки разные педагоги склонны по-разному понимать и рассматривать этот феномен. Д. М. Кухарчук и Л. Б. Ценципер профессиональное самоопределение учащихся определяют, как поисковый процесс выбора профессии и приобретения профессиональных навыков. Следующее мнение демонстрирует Е. А. Климов, который склонен считать профессиональное самоопределение одним из видов деятельности, сущность которой зависит от того или иного уровня развития личности. Н.С. Пряжников характеризует профессиональное самоопределение как осмысленный и крайне осознанный выбор человеком того или иного вида профессиональной деятельности, что в дальнейшем оказывает влияние на весь дальнейший путь его жизнедеятельности под влиянием сложившейся в обществе социально-экономической ситуации. Н. С. Пряжников наполняет смыслом непосредственно сам процесс профессионального самоопределения. Доктор педагогических наук утверждает: «При этом сразу обнаруживается парадокс самоопределения (как и парадокс счастья): найденный смысл тут же обесценивает жизнь (образуется как бы «пустота»). Поэтому важен именно

процесс поиска смысла, где отдельные (уже найденные) смыслы – это лишь промежуточные этапы процесса (сам процесс становится главным смыслом – это и есть жизнь, жизнь как процесс, а не как некое «достижение»)» [6, 17].

Интерпретация М. В. Ретивых и С. Н. Чистякова дает более обобщенное определение феномену профессиональное самоопределение: это целостное свойство личности учащегося, демонстрирующее готовность к началу процесса выбора профессионального пути; профессиональное самоопределение состоит из комплекса профессионально значимых качеств человека, таких, как явное расположение к какой-то определенной профессии или роду деятельности, а также обладание определенным набором умений и навыков, которые необходимы в освоении этой профессией. Современными педагогами принято классифицировать эти качества по свойствам: когнитивные, ценностные, деятельностные [1].

Влияние хореографии на самоопределение учащихся. Роль педагога-хореографа не сводится лишь к обучению детей пустой хореографической технике и оттачивании хореографических движений. Его учебно-воспитательная деятельность лежит в областях педагогики, психологии, культурологии, а также искусства и эстетики. Воспитание в детях культурного, эстетического начала формирует и развивает у них научное и творческое мышление, активизирует поиск нового и прогрессивного, прививает хороший и эстетический вкус, развивает чувство прекрасного и гармоничного. Кроме того, занятия хореографией способствуют укреплению психического здоровья и ментальной устойчивости к стрессам, помогают снять напряжение. Поэтому хореография является прекрасным и эффективным инструментом для формирования всесторонне развитой личности, открытой к новым горизонтам профессионального самоопределения.

Главной функцией хореографического коллектива и педагога-хореографа в частности является социализация личности, то есть приобщение индивида к культуре, а также свойственным ей ценностям и социальным нормам, и, как результат, гарантия возможности реализации устойчивых социальных ролей.

Занятия хореографией обеспечивают возможность подростку реализовать себя в социально-значимых проектах, например, участвовать в концертах и мероприятиях различного уровня, стремиться проявить себя в индивидуальных конкурсах, поддержать хореографический коллектив на фестивалях, а также благотворительных акциях. Одновременно с этим возрастает роль педагога-хореографа в формировании мировоззрения учащихся. При правильно выстроенной воспитательной вертикали педагог становится для подростка другом, наставником, авторитетом и кумиром.

Для того чтобы завоевать доверие ученика, необходимо разбираться в целях, побуждающих подростка заниматься хореографией. Несомненно, занятия хореографией реализуют множество социальных запросов молодежи, продиктованных психологическими особенностями возраста: стремление к самоутверждению, желание быть признанным среде сверстников; заслужить принятие и уважение в коллективе; удовлетворение коммуникативной потребности со сверстниками; потребность нравиться окружающим и найти свое место в социуме; потребность быть социально и профессионально востребованным. Таким образом, мотивами, которые обуславливают стремление учащихся заниматься хореографией, можно назвать в первую очередь социальные, но не познавательные.

Хореография, как часть образовательной и воспитательной системы, выполняет ряд функций, таких, как: гуманистическая, коммуникативная, образовательно-воспитательная, регулирующая, интегрирующая и социально-культурная. Каждая из этих функций выполняет свою

специфическую роль. Гуманистическая функция хореографического образования нужна для воспитания в ребенке творческого начала; коммуникативная обеспечивает крайне необходимое ребенку социальное общение; образовательно-воспитательная функция способствует культурному и нравственному воспитанию учащихся и таким образом способствует их социализации; регулирующая функция хореографии регламентирует и контролирует поведение ребенка в соответствии с ценностными ориентациями общества; интегрирующая функция обеспечивает объединение детей с различными предпочтениями; и, наконец, социально-культурная функция выполняет эстетическое воспитание и приобщает к искусству. Перечисленные функции хореографического образования способствуют личностному и профессиональному (как части личностного) самоопределению подростка.

Профессиональная деятельность хореографа должна быть ориентирована на формирование и развитие таких личностных качеств молодежи, которые оказывают непосредственное влияние на профессиональное становление подрастающего поколения: трудолюбие, терпимость, настойчивость в достижении цели, ответственность перед окружающими, дисциплинированность и умение адекватно воспринимать критику, способность к рефлексии.

Учреждение детской хореографической школы является примером профессиональной среды с хореографическим искусством в роли центрального звена и наглядным примером разнообразия хореографических профессий. Ребята, обучаясь хореографии, могут представить себя в будущем в роли балетмейстера или хореографа, педагога либо концертмейстера и т.д. Такой наглядный пример мотивирует ребят к глубокому исследованию своих стремлений и предпочтений, а также ценностных ориентаций, детерминирующих их профессиональное самоопределение. Это

обуславливает осознание учащимися необходимости воспитания в себе профессионально значимых качеств, необходимых для их, возможно, последующей профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства [2].

Большинство ребят, занимающихся хореографией, демонстрируют намерение продолжать занятия на более профессиональном уровне и определяют вектор дальнейшей жизни в направлении хореографического искусства. Подобный выбор обусловлен в первую очередь взаимоотношениями ученик – педагог-хореограф, где последний демонстрирует личным примером успешность профессиональной реализации, а также востребованностью и разнообразностью хореографических профессий: это танцор, хореограф, исполнитель хореографических постановок, педагог-хореограф, балетмейстер, инструктор по танцам, специалист по танцевальной терапии и др.

Педагогические условия и методы формирования профессионального самоопределения учащихся. Решение проблемы профессионального самоопределения учащихся предполагает реновацию образовательной системы, целью которой является формирование ключевых навыков. С этой целью необходимо организовать новый, достаточно специфический вид деятельности – учебно-профессиональный.

Такой вид деятельности подразумевает такой способ мышления, который не будет ставить рамки и определять допустимые границы в деятельности учеников. Этому может способствовать отказ от стремления развивать в детях классические учебные навыки в пользу профессиональных, а общепринятые общественные ценности необходимо нивелировать в пользу профессионально-культурных.

Переориентация учебного процесса на учебно-профессиональный должна осуществляться постепенно, планомерно, в соответствии с дорожной

картой, которая будет отражать цели и необходимые условия реализации данного процесса. Благодаря такому мягкому, но контролируемому переходу станет возможным формирование и развитие профессиональной мотивации учеников, обозначенное в такой дорожной карте либо как условие перехода от учебного процесса к учебно-профессиональному, либо как его конечный результат.

Изучив и проанализировав некоторые научные психолого-педагогические исследования, можно сделать вывод, что продуктивно влиять на процесс профессионального самоопределения посредством хореографического образования возможно лишь при соблюдении следующих условий:

– определять образовательный вектор, нацеленный на профессиональное самоопределение, необходимо обязательно учитывая особенности физиологии учеников, а также специфику их возрастной психологии;

– выстраивать образовательную модель эффективней всего на личном примере и опыте, при этом корректируя образовательный процесс в соответствии с опытом ученика;

– способствовать профессиональному самоопределению учащихся необходимо системно и последовательно, ориентируя их на профессиональную деятельность;

– реализация принципа наглядности посредством демонстрации личной профессиональной деятельности;

– вовлечение учащихся в совместную деятельность с педагогами;

– формирование и качественное развитие рефлексивных, волевых и смыслотворческих функций учащихся на занятиях хореографией;

– моделирование личностно развивающих ситуаций (кейсов) в процессе образовательной деятельности;

– утверждение главной задачей учебно-воспитательного процесса формирование самоопределения в профессионально-жизненном контексте, принятие этого педагогическими работниками;

– обоюдная рефлексия, подразумевающая интерпретацию результатов процесса учебно-профессиональной деятельности в форме свободной коммуникации, что способствует повышению эффективности информационно-проблемного подхода в обучении;

– в процессе образования педагогу необходимо стремиться нивелировать разницу между ожиданиями ученика и реально возможными результатами, показав ему разницу между тем, что он хочет и ожидает от хореографии, и его реальными возможностями;

– стараться максимально помогать детям на их пути к самореализации и профессиональному самоопределению посредством поиска таких методов, которые наилучшим образом соответствуют их индивидуальным особенностям и возможностям;

– на занятиях хореографией необходимо обеспечить благоприятный микроклимат, что опосредованно влияет на профессиональное самоопределение подопечных.

Социальное и профессиональное самоопределение подростков определяет целый комплекс психологических качеств: когнитивных, ценностных и деятельностных, формирование и развитие которых стимулируют перечисленные выше педагогические условия. Однако эти условия оказывают лишь содействие, а конечный результат зависит от регулярной, системной и комплексной работы педагога, направленный на формирование и развитие личностных нравственных, культурных и профессиональных ценностей учащегося [2].

При таком подходе проектирование, как образовательная технология, будет наиболее продуктивным способом обучения, так как участие в

проектной деятельности эффективно развивает исследовательские и творческие способности детей: целеполагание, самостоятельность при конструировании своих знаний, коммуникативные навыки, способность ориентироваться в информационном пространстве, умение планировать свою работу и представлять ее результаты. При этом наставник должен быть лидером, но не жестко доминировать над своими подопечными, не только организовывать образовательный процесс, но быть его активным участником наравне с учащимися. Эффективность образовательного процесса обеспечивается в том случае, если реализуется в виде диалогизации учащихся с окружающей средой, наставником, другими объектами социума с целью получения нового профессионального и социального опыта [5].

Вывод. Педагогическое взаимодействие ученика и педагога-хореографа является наиболее продуктивным методов формирования и развития профессионального самоопределения. При этом роль педагога-хореографа и хореографического обучения заключается в социализации личности ребенка, и, как следствие, способствует личностному и профессиональному самоопределению. Этому способствуют широкие возможности хореографии в удовлетворении социальных и психологических потребностей молодого поколения

ЛИТЕРАТУРА

1. Буров К. С. Профессиональное самоопределение как научное понятие // Вестник ЮУрГУ: Образование. Педагогические науки. – 2017. – № 4. – С. 57-67.
2. Вертохина А. В. Педагогические условия активизации профессионального самоопределения учащихся детской хореографической школы. – Екатеринбург: УрГПУ, 2013.
3. Зуева Ф. А. Концептуальные позиции педагогического содействия развитию профессионально значимых личностных ресурсов

старшеклассников в аспекте внедрения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 12. – С. 299-308.

4. Ильмушкин Г. М. О концептуальных подходах к профессиональному самоопределению учащихся // Научная идея. – 2017. – № 2. – С. 35-41.
5. Миронова Е. Л. Художественно-проектная деятельность в хореографической подготовке детей // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 7. – С. 239-245.
6. Хасбатов Р. С. Подготовка студентов профиля «Хореографическое образование» для реализации трудовых функций в учреждениях дополнительного образования // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 165-170.
7. Чистякова С. Н. Новые подходы к формированию профессионального самоопределения школьников в условиях непрерывного образования // Школа и производство. – 2013. – № 1. – С. 9-12.

REFERENSES

1. Burov K. S. Professional'noe samoopredelenie kak nauchnoe ponyatie // Vestnik YuUrGU: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2017. № 4. Pp. 57-67.
2. Vertokhina A. V. Pedagogicheskie usloviya aktivizatsii professional'nogo samoopredeleniya uchashchikhsya detskoi khoreograficheskoi shkoly. Ekaterinburg: UrGPU, 2013.
3. Zueva F. A. Kontseptual'nye pozitsii pedagogicheskogo sodeistviya razvitiyu professional'no znachimykh lichnostnykh resursov starsheklassnikov v aspekte vnedreniya federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov obshchego obrazovaniya // Sibirskii pedagogicheskii zhurnal. 2011. № 12. Pp. 299-308.

4. Il'mushkin G. M. O kontseptual'nykh podkhodakh k professional'nomu samoopredeleniyu uchashchikhsya // Nauchnaya ideya. 2017. № 2. Pp. 35-41.
5. Mironova E. L. Khudozhestvenno-proektnaya deyatel'nost' v khoreograficheskoi podgotovke detei // Sibirskii pedagogicheskii zhurnal. 2008. № 7. Pp. 239-245.
6. Khasbatov R. S. Podgotovka studentov profilya «Khoreograficheskoe obrazovanie» dlya realizatsii trudovykh funktsii v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2021. № 6. Pp. 165-170.
7. Chistyakova S. N. Novye podkhody k formirovaniyu professional'nogo samoopredeleniya shkol'nikov v usloviyakh nepreryvnogo obrazovaniya // Shkola i proizvodstvo. 2013. № 1. Pp. 9-12.

Гуань Чжиюань
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»,
e-mail: 819466569@qq.com

Guan Zhiyuan
Postgraduate student,
Lomonosov Moscow State University

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ВЛИЯНИЕ СОВЕТСКИХ МУЗЫКАНТОВ НА ОБРАЗОВАНИЕ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

Аннотация. В статье исследуется работа советских педагогов, дирижеров и музыкантов в Центральной музыкальной консерватории Китая. Автор статьи рассматривает разные аспекты деятельности и влияния советских специалистов на музыкальную культуру и образование Центральной музыкальной консерватории. Среди прочего выделяется преподавательская, консультационная и методическая работа выдающихся педагогов СССР, подчеркивается их роль в становлении музыкальной жизни КНР. Благодаря деятельности советских музыкантов, в Центральной музыкальной консерватории были пересмотрены учебные планы, программы, повысился уровень методической и педагогической работы, а также профессиональной подготовки студентов. Учащиеся Центральной музыкальной консерватории, которые занимались с советскими педагогами, получили бесценную практику, многие из них стали победителями различных международных конкурсов. Это способствовало повышению престижа страны, уровня культуры и образования в КНР. Помимо педагогической деятельности, музыканты и преподаватели из СССР выполняли культурно-просветительскую функцию, способствовали распространению русской и европейской культурной и исполнительской традиции, пополняя концертный репертуар и учебные планы произведениями русских и европейских авторов, знакомили своих учеников с шедеврами

мирового музыкального искусства, а также призывали к изучению народной китайской музыки. Среди них были выдающиеся педагоги и музыканты: П. М. Медведев, Б. А. Арапов, В. Ф. Балашов, В. С. Червов, А. И. Конзинский, Н. К. Куклина-Врана, Т. П. Кравченко, П. Н. Макаренко и др. Новизна данной статьи заключается в том, что в ней впервые предоставляются сведения о работе перечисленных советских музыкантов и проводится анализ их влияния на образования в Центральной музыкальной консерватории.

Ключевые слова: советские музыканты, эмиграция, Китай, китайское музыкальное образование, Пекин, Тяньцзин, Центральная консерватория, китайское музыкальное искусство, П. М. Медведев, Б. А. Арапов, В. Ф. Балашов, В. С. Червов, А. И. Конзинский, Н. К. Куклина-Врана, Т. П. Кравченко, П. Н. Макаренко.

ACTIVITIES AND INFLUENCE OF SOVIET MUSICIANS ON EDUCATION AT THE CENTRAL MUSIC CONSERVATORY

Abstract. The article examines the work of Soviet teachers, conductors and musicians at the Central Music Conservatory of China. The author of the article examines various aspects of the activities and influence of Soviet specialists on the musical culture and education of the Central Music Conservatory. Among other things, the teaching, consulting and methodological work of outstanding teachers of the USSR is highlighted, their role in the development of the musical life of the PRC is emphasized. Thanks to the activities of Soviet musicians, curricula and programs were revised at the Central Music Conservatory, the level of methodological and pedagogical work, as well as the professional training of students, increased. Students of the Central Music Conservatory, who studied with Soviet teachers, received invaluable practice, many of them became winners of various international competitions. This helped to increase the prestige of the country, the level of culture and education in the PRC. In addition to teaching

activities, musicians and teachers from the USSR performed a cultural and educational function, contributed to the spread of Russian and European cultural and performing traditions, replenishing the concert repertoire and curricula with works by Russian and European authors, introduced their students to the masterpieces of world musical art, and also called for studying Chinese folk music. Among them were outstanding teachers and musicians: P. M. Medvedev, B. A. Arapov, V. F. Balashov, V. S. Chervov, A. I. Konzinsky, N. K. Kuklina-Vrana, T. P. Kravchenko, P. N. Makarenko and others. The novelty of this article lies in the fact that for the first time it provides information about the work of these Soviet musicians and analyzes their impact on education at the Central Music Conservatory.

Keywords: Soviet musicians, emigration, China, Chinese musical education, Beijing, Tianjin, Central Conservatory, Chinese musical art, P. M. Medvedev, B. A. Arapov, V. F. Balashov, V. S. Chervov, A. I. Konzinsky, N. K. Kuklina-Vrana, T. P. Kravchenko, P. N. Makarenko.

С древних времен в Китае высоко ценится музыкальное образование. Благодаря ряду реформ и политических событий образование стало открытым и доступным для широкого круга китайской молодёжи, а уровень профессионального образования достиг мирового. Выполняя функцию развития личности и общества, а также формирования «эстетических ощущений, представлений и тех морально-этических ценностей, которые лежат в основе процветания общества и человека» [1, с. 180], китайское музыкальное образование привлекает внимание властей, стимулируется и поддерживается государством.

Систему китайского музыкального образования и ее особенности исследовали многие китайские ученые: Цзо Чжэньгуань, Ли Юе, Хуан Сяньюй, Бянь Мэн, Сюй Бо, Лю Сяолун, Хуан Пин, а также российские

авторы: С. Айзенштадт, Г. Дивеева, А. Хисамутдинов, М. Осеннева, С. В. Савенко и др. Многие исследователи подчеркивали особую роль русских и советских музыкантов, которые стояли у истоков становления профессионального музыкального искусства [2, 16]. Межкультурная коммуникация стран усилилась после революции 1949 года, а в результате тесного сотрудничества КНР и СССР «распространилась практика подготовки китайских музыкантов в советских музыкальных вузах» [17, 36]. В результате обучение в ведущих музыкальных учреждениях КНР было организовано по советской модели. В исследованиях перечисленных авторов рассматривается особенности системы образования и ее содержание, тогда как наша задача – описать деятельность и определить влияние советских музыкантов на музыкальное образование в Китае, в частности – в Центральной музыкальной консерватории.

История Центральной музыкальной консерватории Китая связана с двумя крупными городами страны: Тяньцзинем и Пекином. Начало строительства главного музыкального учебного заведения началось в 1949 году именно в Тяньцзине. Оно объединило в себе целый ряд учебных заведений: факультет музыки Университета Яньцзиня (основан в 1927 г.), факультет музыки Университета искусств северного Китая (основан в 1939 г.), Государственный музыкальный институт Нанкина (основан в 1940 г.), факультет музыки Государственного колледжа искусств Бэйпина (основан в 1946 г.) и две Китайских консерватории – Гонконга и Шанхая [18, 195]. Через 10 лет Центральная консерватория переехала в Пекин.

Первым ректором новой Консерватории стал Ма Сыцун, затем Чжао Фэн, а с 1983 года – У Цзуцян. В настоящий момент руководит учебным заведением Ван Цычжао. В Консерватории с момента открытия функционировало четыре отделения: фортепианное, оркестровое, вокальное и отделение композиции. Отделение дирижёрско-хоровых дисциплин,

музыковедения, народной вокальной музыки и народных инструментов появилось в 1958 году, а в 1964 два последних объединились в Китайскую консерваторию [3, 228].

После 1953 года на базе Пекинской (Центральной) и Шанхайской (Восточный филиал) консерваторий был сформирован мощный образовательный кластер по подготовке музыкантов – педагогов, исполнителей, ученых. Впоследствии выпускники крупнейших консерваторий Китая разработали перечень дисциплин и новые учебные программы с учетом национальной специфики музыкального образования [18, 195].

С 1950-х годов появилась многоступенчатая система образования по аналогии с российской. В нее входила первая ступень (младшая школа), вторая (колледж, училище) и третья (вуз). Это позволило повысить уровень музыкальной подготовки будущих студентов и поднять качество образования в целом.

С 1966 по 1977 год Консерватория временно прекратила свою работу, после чего занятия возобновились. Количество отделений увеличилось до восьми. Студенты обучались на отделениях композиции, музыковедения, фортепиано, вокальном и оркестровом, дирижёрском и оперном, а также играли на различных музыкальных инструментах.

Помимо занятий со студентами, Консерватория организовывала курсы повышения квалификации для педагогов и вела издательскую деятельность. В стенах Центральной музыкальной консерватории проводились научные исследования и выпускались различные монографии, вестники и академические журналы [3, 229].

В 1950-е годы, благодаря усилению межнациональных взаимоотношений СССР и КНР, многие советские специалисты поехали в Китай, чтобы делиться опытом и повышать уровень образования. Обучение в

музыкальных профессиональных заведениях Китая было организовано по русскому образцу, а советские специалисты готовили китайских студентов в рамках двустороннего сотрудничества стран. В том числе многие из них трудились в Центральной музыкальной консерватории. Среди них были П.М. Медведев, Б.А. Арапов, В.Ф. Балашов, В.С. Червов, А.И. Конзинский, Н.К. Куклина-Врана, Т.П. Кравченко, П.Н. Макаренко и др.

П. М. Медведев – певец, работавший в оперной труппе Большого театра, проработал в Центральной музыкальной консерватории с февраля 1954 года по июль 1956 года, став первым советским специалистом в области музыки, приехавшим в Китай для преподавания в рамках соглашения СССР и КНР.

За время своей работы он проделал большую работу в области преподавания для студентов, преподавателей, проводил теоретические и практические занятия, способствуя повышению уровня преподавания и исполнительского мастерства вокалистов. В качестве учебной программы Медведев в основном использовал произведения русских и западно-европейских классиков, подчеркивая, что обучение техническому мастерству должно происходить параллельно с формированием художественного вкуса, слуха, идти по принципу «от простого к сложному». Занимаясь со студентами, педагог вводил сложные технические упражнения постепенно, в соответствии с их возможностями, не перегружая голосовой аппарат. Он подчеркивал важность проработки дыхательной техники, артикуляции и др.

Медведев стремился поддержать в учениках интерес к обучению, мотивировать их и стимулировать творческое мышление. Вместо заучивания готовых фраз он прорабатывал произведение вместе со студентом, подбирая индивидуальную трактовку. В преподавании вокала Медведев пропагандировал пение с китайским переводом, придавая большое значение тому, чтобы научить студентов понимать смысл произведения. Кроме того,

он просил своих студентов в первую очередь петь песни своего народа, чтобы привить им любовь к национальному наследию и родному языку.

Параллельно с изучением текста и работы над техническими трудностями, Медведев объяснял студентам структуру, форму и содержание произведения, характер и стиль музыки, что позволяло глубже проникнуть в смысл исполняемого произведения. Он требовал от студентов-вокалистов естественного, искреннего пения и настоящих эмоций, а не наигранности и фальшивой актерской игры.

Для каждого студента Медведев создавал индивидуальную программу, которая впоследствии становилась основой концертного репертуара будущего певца. Помимо работы со студентами, Медведев проводил открытые занятия наподобие современных мастер-классов в том числе для преподавателей. На таких публичных занятиях давались рекомендации по подбору материала и постепенному усложнению трудностей, терпеливому отношению к ученикам и др.

В течение двух лет, пока Медведев работал с певцами, большое число преподавателей из музыкальных учреждений по всему Китаю были направлены в Центральную консерваторию для наблюдения за преподаванием вокальной музыки, чтобы перенять опыт советского музыканта. Это позволило систематизировать китайский опыт преподавания вокальной музыки и повысить уровень методической подготовки преподавателей.

В 1956 году силами студентов Центральной музыкальной консерватории и советского педагога Медведева была поставлена опера П. И. Чайковского «Евгений Онегин». Постановкой руководил Чжэн Шишэн [19, 109]. Это был первый опыт постановки Центральной музыкальной консерватории, который вызвал широкий резонанс общественности. Благодаря этому событию студенческие постановки опер в Консерватории

вошли в традицию, а работа студентов на настоящей сцене повысила уровень их вокального и артистического мастерства. Оперу «Евгений Онегин» перевели по совету Медведева на китайский язык, чтобы студенты могли лучше понять своих героев и смысл исполняемой музыки. Это стало первым случаем исполнения иностранной классической оперы на китайском языке, и значение данного события трудно переоценить. Звучание оперы на родном языке помогало и студентам, и публике, позволяя произведению быть понятым слушателями [19, 109].

Роль Татьяны исполнила студентка V курса Лян Мэйчжэнь и ассистент Тао Лилин. В партии Онегина выступил Вэй Цисянь, а роль Ленского сыграл студент III курса Ли Цзяо и IV курса Вэй Чжилинь. Гремина спел студент IV курса Чжан Гуанхуа. [20, 56-58]. После отъезда Медведева постановками руководила певица Н. К. Куклина-Врана.

Определенную проблему в вокальной педагогике Центральной музыкальной консерватории Медведев видел в том, что преподаватели по вокалу сами аккомпанировали студентам. Это отвлекало их от работы над голосом и не давало сосредоточиться на работе над программой. Поэтому Медведев предложил выделить из студентов фортепианного факультета наиболее способных для роли аккомпаниатора, чтобы подготовить их для последующей работы концертмейстера вокального класса.

Благодаря Медведеву в китайских музыкальных учебных заведениях появилась новая форма работы преподавателей по вокалу – публичные уроки (мастер-классы), во время которых преподаватели по очереди проводили занятия с одним студентом перед аудиторией, давая ему рекомендации по исполнительскому мастерству и интерпретации. Это помогало преподавателям обмениваться опытом, а студентам – получать ценные советы.

Медведев рекомендовал ввести в программу вокального отделения Центральной музыкальной консерватории занятия по вокальной дикции и артикуляции, а также изучение народной музыки. Он говорил о нежелательности студентов начальных и последних курсов участвовать в хоре, поскольку хоровое пение перенапрягает связки. По примеру Московской консерватории и Большого театра Медведев советовал привлечь к работе вокального факультета специального врача-фониатра, который следил бы за состоянием голосовых связок и органов дыхания. Если студент простудился, ему следует сделать перерыв в занятиях, а девушкам воздержаться от пения во время менструации.

В Московской консерватории с 1928 года функционировала вокальная лаборатория, которая помогала строить учебный процесс на научно-теоретической основе. Морозов призывал создать подобную лабораторию и в Центральной музыкальной консерватории, которая позволила бы улучшить методическую и научную базу, повысить качество образования студентов-вокалистов, сформировать научный фонд исследований физиологии голоса, акустики и других вопросов, связанных с вокальным исполнительством.

Жена П. М. Медведева, М. И. Медведева, также работала в Центральной музыкальной консерватории со студентами-вокалистами, в том числе проводила дополнительные репетиции к спектаклю «Евгений Онегин». Вместе с мужем она проводила занятия по вокальной подготовке, а также знакомила студентов с историей создания произведения, эпохой и стилем, с сюжетом и либретто опер, анализировала персонажей и музыкальную характеристику каждой сцены.

Другой советский педагог и специалист в области теории композиции, который работал в Центральной музыкальной консерватории Китая с апреля 1955 по июль 1957 года, был заслуженный деятель искусств Узбекской Республики, профессор Ленинградской консерватории Б. А. Арапов. Он

преподавал анализ форм, гармонию, оркестровку, а также выполнял роль советника по культуре и образованию. Как и Медведев, он призывал изучать народную китайскую музыку, гармонию, стиль и колорит. Арапов обогатил учебные планы новым репертуаром и методами, скорректировал программы, предложил организовать ряд концертных мероприятий для привлечения внимания общественности к творческой деятельности студентов Консерватории. Т. П. Тодорова – жена Арапова – читала лекции по русской классической опере с октября 1955 по июль 1956 года.

В. Ф. Балашов – хоровой дирижер, педагог, литаврист, профессор кафедры хорового дирижирования Московской консерватории (с 1950). Работал в Центральной музыкальной консерватории с ноября 1955 по ноябрь 1957 года преподавателем по чтению с листа, хоровому дирижированию и ударным инструментам, а также был назначен руководителем советской экспертной группы при Центральной консерватории музыки.

Основными объектами работы Балашова были преподаватели колледжа, средних и начальных музыкальных школ. Он способствовал повышению уровня педагогического мастерства учителей.

Советский педагог по виолончели В. С. Червов работал преподавателем виолончели в Центральной музыкальной консерватории с сентября 1956 по июль 1958 года. Молодой советский музыкант не имел большого опыта преподавания, как его старшие коллеги, однако обладал выдающимся художественным вкусом, прививая его преподавателям по классу виолончели из Центральной музыкальной консерватории и различных музыкальных школ по всей стране. Червов работал над совершенствованием техники и художественного содержания произведений, многие из его студентов впоследствии показали высокие результаты и получали призы на международных конкурсах.

Советская казахская оперная певица Н. К. Куклина-Врана, Народная артистка Казахской ССР (1947), преподавала вокал в Центральной музыкальной консерватории с сентября 1956 по июль 1958 года. До приезда в Китай она была солисткой Казахского театра оперы и балета им. Абая и заведующей кафедрой вокала, преподавателем Казахской национальной консерватории. Во время работы педагогом-консультантом в Китае она преподавала вокальную педагогику, вводила новые учебные материалы и программы, писала вокальные упражнения, которые стали хорошей основой последующего развития методических пособий и руководств по преподаванию вокала. Куклина-Врана подготовила ряд прекрасных преподавателей вокала и молодых китайских певцов.

Л. С. Гуров – композитор, педагог, профессор, народный артист Молдавской ССР – был директором Молдавской музыкальной консерватории и стоял у истоков образования профессиональной музыки в Молдавии. С ноября 1956 по июль 1958 года он работал в Центральной музыкальной консерватории, преподавал гармонию, анализ произведений и композицию. Гуров подготовил ряд преподавателей по композиции, оркестровке, теории музыки и гармонии для Центральной музыкальной консерватории и других музыкальных учреждений, поэтому внес большой вклад в повышение качества преподавания педагогов в Китае.

Советская пианистка Т. П. Кравченко – доцент Ленинградской консерватории, народная артистка РСФСР. С сентября 1957 года по август 1958 года и с сентября 1959 года по июнь 1960 года она была назначена преподавателем фортепиано в Центральной музыкальной консерватории и внесла большой вклад в развитие китайского музыкального образования. За заслуги педагога премьер Чжоу Эньлай наградил ее орденом Дружбы. Под руководством Кравченко уровень преподавания фортепиано и качество исполнительского мастерства учеников в профильных классах значительно

повысились, а молодые китайские пианисты, которых она подготовила, часто побеждали на международных музыкальных конкурсах.

Т. Кравченко проводила занятия в форме индивидуальных уроков и репетиций при подготовке к конкурсам. Ее ученики часто становились лауреатами международных соревнований. Среди них – Ченцзун, Ли Минцян и др.

Советский украинский скрипач, педагог, заслуженный деятель искусств Украины П. Н. Макаренко, руководил кафедрой скрипки в Центральной музыкальной консерватории с октября 1957 по июль 1958 года. Во время своего пребывания в Китае он сосредоточился на подготовке учителей-скрипачей для высших, средних и начальных школ, помогая улучшить преподавание и повысить образовательные стандарты.

Преподаватель истории музыки, кандидат искусствоведения А. Г. Бегиджанов работал в СССР доцентом кафедры истории музыки в Тбилисской консерватории. Он преподавал в Китае с января 1958 по январь 1959 года. В отличие от своего предшественника И. А. Конзинского, он редко играл на фортепиано на своих лекциях, и преподавал историю русской музыки по своей программе.

Итак, педагоги и музыканты из СССР в 1950-е годы в Китае способствовали формированию профессионального музыкального обучения. Работая в Центральной музыкальной консерватории со студентами и педагогами, они помогали улучшить учебные планы и программы, вносили изменения в методическую подготовку учителей и др. Традиции, заложенные советскими педагогами, сохранились до сегодняшнего дня: это оперные постановки студентов-вокалистов, методы работы в классах фортепиано, скрипки и виолончели и др. Влияние советских специалистов на китайское музыкальное образование было огромным, а их работа – плодотворной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ян Бохуа. Становление системы музыкального воспитания в общеобразовательных школах Китая: период Китайской Республики (1912-1949) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 82-2. – С. 178-180.
2. Цзо Чжэньгуань. Русские музыканты в Китае. – М.: Композитор, 2014. – 335 с.
3. Ли Юе. Китайское музыкальное образование в XX веке и его состояние на рубеже XX – XXI веков // Вестник КемГУКИ. – 2017. – № 40. – С. 225-231.
4. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае // Вестник СПбГУКИ. – № 2 (11). – С. 155-159.
5. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры: автореф. дисс. ... к. иск. – СПб., 1994. – 22 с.
6. Сюй Бо. Китайские пианисты на рубеже XX-XXI веков: исполнительские достижения и система обучения // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2011. – № 1. – С. 59-68.
7. Сюй Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков: автореф. дисс. ... к. иск. – Ростов-на-Дону, 2011. – 24 с.
8. Лю Сяолун. Советские специалисты в Китае // Педагогические исследования. – 2009. – № 5. – С. 28-31.
9. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы. – СПб.: Астерион, 2009. – 159 с.
10. Айзенштадт С. А. О роли русской фортепианной школы в процессе художественного формирования пианистического искусства Китая и Японии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 3 (53). – Ч. 1. – С. 22-27.
11. Айзенштадт С. А. Фортепианные школы стран Дальневосточного региона (Китай, Корея, Япония). Проблемы теории, истории, исполнительской практики: автореф. дисс. ... д. иск. – Новосибирск, 2015. – 49 с.

12. Дивеева Г. А. Шанхайская национальная консерватория в 1920-1940-е гг.: к проблеме взаимодействия с традициями российского музыкального образования // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2014. – № 1. – С. 137-140; С. 137-138.
13. Хисамутдинов А. А. Театральное и музыкальное искусство русской эмиграции в Шанхае // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2017. – № 3. – С. 33-40.
14. Осеннева М. С. Кросскультурный подход к освоению китайскими студентами музыкально-педагогических технологий по овладению первоначальными навыками чтения с листа в классе фортепиано // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2018. – № 1 (21). – С. 167-178.
15. Осеннева М. С., Кэ Мейли. Педагогические условия изучения фортепианных школ России на рубеже XIX-XX столетий студентами Китайской Народной Республики // Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 2 (22). – С. 156-168.
16. Савенко С. В. Достижения современной китайской системы музыкального образования // Теория и практика образования в современном мире: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). – Чита: Молодой учёный, 2018. – С. 57-60.
17. Куприна Н. Г. К проблеме освоения китайскими студентами опыта Европейской музыкальной культуры: истоки классической гармонии // Музыкальное и художественное образование в современном евразийском культурном пространстве: Международный сборник научных трудов. – Екатеринбург: УГПУ, 2019. – С. 34-41.
18. Янь Цзе. Развитие китайского фортепианного образования после основания КНР // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 1. – С. 194-197.
19. Ван Д. К истории постановки оперы П. И. Чайковского «Евгений Онегин» в Китае // Художественное образование и наука. – 2021. – № 1(26). – С. 108-112.
20. 张洪模. 《〈叶甫根尼 奥涅金〉的演出》// 人 民音乐. 1956(6): 56–58. Zhang Hongmo. 〈叶甫根尼 奥涅金〉的演 出 [Performance of "Eugene

Onegin"]. 人民 音乐 [People's Music]. – 1956. – № 6, pp. 56-58. (In Chinese)].

REFERENSES

1. Jan Bohua. Stanovlenie sistemy muzykal'nogo vospitanija v obshheobrazovatel'nyh shkolah Kitaja: period Kitajskoj Respubliki (1912-1949) // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2008. № 82-2. Pp. 178-180.
2. Czo Chzhjen'guan'. Russkie muzykanty v Kitae. M.: Kompozitor, 2014. 335 p.
3. Li Jue. Kitajskoe muzykal'noe obrazovanie v HH veke i ego sostojanie na rubezhe HH HHI vekov // Vestnik KemGUKI. 2017. № 40. Pp. 225-231.
4. Huan Sjan'juj. Sistema muzykal'nogo obrazovanija v Kitae // Vestnik SPbGUKI. № 2 (11). Pp. 155-159.
5. Bjan' Mjen. Ocherki stanovlenija i razvitija kitajskoj fortepiannoj kul'tury: avtoref. diss. ... k. isk. SPb., 1994. 22 p.
6. Sjuj Bo. Kitajskie pianisty na rubezhe HH-HHI vekov: ispolnitel'skie dostizhenija i sistema obuchenija // Juzhno-Rossijskij muzykal'nyj al'manah. 2011. № 1. Pp. 59-68.
7. Sjuj Bo. Fenomen fortepiannogo ispolnitel'stva v Kitae na rubezhe HH-HHI vekov: avtoref. diss. ... k. isk. Rostov-na-Donu, 2011. 24 p.
8. Lju Sjaolun. Sovetskie specialisty v Kitae // Pedagogicheskie issledovanija. 2009. № 5. Pp. 28-31.
9. Huan Pin. Vlijanie russkogo fortepiannogo iskusstva na formirovanie i razvitie kitajskoj pianisticheskoj shkoly. SPb.: Asterion, 2009. 159 p.
10. Ajzenshtadt S. A. O roli russkoj fortepiannoj shkoly v processe hudozhestvennogo formirovanija pianisticheskogo iskusstva Kitaja i Japonii // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. 2015. № 3 (53). Ch. 1. Pp. 22-27.
11. Ajzenshtadt S. A. Fortepiannye shkoly stran Dal'nevostochnogo regiona (Kitaj, Koreja, Japonija). Problemy teorii, istorii, ispolnitel'skoj praktiki: avtoref. diss. ... d. isk. Novosibirsk, 2015. 49 p.
12. Diveeva G. A. Shanhajskaja nacional'naja konservatorija v 1920-1940-e gg.: k probleme vzaimodejstvija s tradicijami rossijskogo muzykal'nogo

obrazovanija // Obshhestvo. Sreda. Razvitie (Terra Humana). 2014. № 1. Pp. 137-140; Pp. 137-138.

13. Hisamutdinov A. A. Teatral'noe i muzykal'noe iskusstvo russkoj jemigracii v Shanhae // Gumanitarnye issledovanija v Vostochnoj Sibiri i na Dal'nem Vostoke. 2017. № 3. Pp. 33-40.
14. Osenneva M. S. Krosskul'turnyj podhod k osvoeniju kitajskimi studentami muzykal'no-pedagogicheskih tehnologij po ovladeniju pervonachal'nymi navykami chtenija s lista v klasse fortepiano // Vestnik kafedry JuNESKO «Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie». 2018. № 1 (21). Pp. 167-178.
15. Osenneva M. S., Kje Mejli. Pedagogicheskie uslovija izuchenija fortepiannyh shkol Rossii na rubezhe XIX-XX stoletij studentami Kitajskoj Narodnoj Respubliki // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2018. № 2 (22). Pp. 156-168.
16. Savenko S. V. Dostizhenija sovremennoj kitajskoj sistemy muzykal'nogo obrazovanija // Teorija i praktika obrazovanija v sovremennom mire: materialy X Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chita, aprel' 2018 g.). Chita: Molodoj uchjonyj, 2018. Pp. 57-60.
17. Kuprina N. G. K probleme osvoenija kitajskimi studentami opyta Evropejskoj muzykal'noj kul'tury: istoki klassicheskoj garmonii // Muzykal'noe i hudozhestvennoe obrazovanie v sovremennom evrazijskom kul'turnom prostranstve: Mezhdunarodnyj sbornik nauchnyh trudov. Ekaterinburg: UGPU, 2019. Pp. 34-41.
18. Jan' Cze. Razvitie kitajskogo fortepiannogo obrazovanija posle osnovanija KNR // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2018. № 1. Pp. 194-197.
19. Van D. K istorii postanovki opery P. I. Chajkovskogo «Evgenij Onegin» v Kitae // Hudozhestvennoe obrazovanie i nauka. 2021. № 1(26). Pp. 108-112.
20. 张洪模. 《〈叶甫根尼 奥涅金〉的演出》// 人 民音乐. 1956(6): 5658. Zhang Hongmo. 〈叶甫根尼 奥涅金〉的演 出 [Performance of "Eugene Onegin"]. 人民 音乐 [People's Music]. 1956. № 6, pp. 56-58. (In Chinese)].

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

О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПАХ ВЫДАЮЩИХСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЛЕНИНГРАДСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ XX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Л. В. НИКОЛАЕВА, С. Я. САВШИНСКОГО, Н. И. ГОЛУБОВСКОЙ И В. В. НИЛЬСЕНА)

Аннотация. В статье рассматривается вклад в развитие методики преподавания фортепиано выдающихся педагогов-пианистов ленинградской фортепианной школы XX века. Отмечается историческая преемственность многих установок и идей родоначальника петербургской фортепианной школы А. Г. Рубинштейна. Освещаются некоторые методические принципы основателя ленинградской фортепианной педагогики Л. В. Николаева, а также педагогические идеи его ученика – профессора С. И. Савшинского, связанные с начальным фортепианным обучением. Основная часть статьи посвящена педагогической деятельности Н. И. Голубовской и В. В. Нильсена, которая рассматривается в историческом аспекте ее недооценки. Педагогические идеи Голубовской-Нильсена позиционируется автором статьи как более актуальные, методически обоснованные, нежели взгляды других видных ленинградских педагогов-пианистов. Это связано с пониманием текста музыкальных произведений, как ясного, структурированного языка со своими законами и правилами в области метроритма, мелодики, штрихов, аппликатуры, педализации и др. В завершении статьи подводятся общие черты ленинградской фортепианной

школы XX века, характерные для большинства ее выдающихся представителей.

Ключевые слова: педагогические принципы, методика, фортепианная школа, педагогика, выдающиеся педагоги-пианисты.

ON THE PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF OUTSTANDING REPRESENTATIVES OF THE LENINGRAD PIANO SCHOOL OF THE XX CENTURY (ON THE EXAMPLE OF THE ACTIVITIES OF L. V. NIKOLAEV, S. YA. SAVSHINSKY, N. I. GOLUBOVSKAYA AND V. V. NIELSEN)

Abstract. The article discusses the contribution to the development of piano teaching methods of outstanding piano teachers of the Leningrad piano school of the XX century. The historical continuity of many attitudes and ideas of the founder of the St. Petersburg piano school A. G. Rubinstein is noted. Some methodological principles of the founder of Leningrad piano pedagogy L. V. are highlighted. Nikolayev, as well as the pedagogical ideas of his student, Professor S. I. Savshinsky, related to the initial piano training. The main part of the article is devoted to the pedagogical activity of N. I. Golubovskaya and V. V. Nielsen, which is considered in the historical aspect of its underestimation. The pedagogical ideas of Golubovskaya-Nielsen are positioned by the author of the article as more relevant, methodically grounded than the views of other prominent Leningrad piano teachers. This is due to the understanding of the text of musical works as a clear, structured language with its own laws and rules in the field of metrorhythm, melody, strokes, fingering, pedalization, etc. At the end of the article, the general features of the Leningrad piano school of the XX century, characteristic of most of its outstanding representatives, are summarized.

Keywords: pedagogical principles, methodology, piano school, pedagogy, outstanding piano teachers.

Генеалогическое древо ленинградской (петербургской) фортепианной педагогики представлено рядом выдающихся пианистов. В их числе Л. В. Николаев, С. Я. Савшинский, В. В. Софроницкий, М. В. Юдина, Н. Е. Перельман, В. В. Нильсен, Н. И. Голубовская, П. А. Серебряков, В. И. Разумовская и др. Полагаясь, с одной стороны, на традиции своих предшественников (А. Г. Рубинштейна, Т. О. Лешетицкого, А. Н. Есиповой), а также используя собственные идеи и наработки, они создали многополярную картину ленинградской (петербургской) фортепианной традиции. Следует отметить, что наличие в Ленинграде – Петербурге (с советских времен и до настоящего времени) консерватории, высших и средних музыкально-образовательных организаций различных типов, а также большого количества музыкальных школ и в целом активной концертно-культурной жизни, позволило развить традицию, совершенствовать навыки, укрепить внутренние связи фортепианных «цехов».

Яркие достижения ленинградской фортепианной педагогики, подтверждающиеся высоким уровнем исполнительства, во многом основаны на значительном внимании, которое уделяли ей выдающиеся пианисты, занимающиеся преподавательской деятельностью. Существует ряд работ, посвященных музыкальной педагогике и исполнительству известных музыкантов (А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, Н. П. Корыхалова, Я. И. Мильштейн, С. М. Хентова, Г. М. Цыпин и др.), где процесс обучения игре на фортепиано рассматривается в аспекте искусствоведения, а не с точки зрения педагогической теории. Однако отсутствие теоретической базы делает затруднительным применение педагогического опыта на практике. Следовательно, очевидна актуальность изучения педагогических подходов и принципов выдающихся пианистов с педагогических позиций.

Анализируя процесс обучения в фортепианном классе подчеркнем, что это сложный конгломерат различных аспектов и музыкальных задач, которые

чаще всего носят «келейный» характер и не выносятся за пределы классов, сиюминутно возникают на уроках, видоизменяются в процессе занятий. Поэтому в данной статье обратимся к изучению практического опыта работы выдающихся ленинградских педагогов-пианистов Л. В. Николаева и С. Я. Савшинского, зафиксированного в научно-методической литературе. Центральное место займут воспоминания учеников, мемуары, рецензии и статьи Н. И. Голубовской и В. В. Нильсена.

Становление ленинградской фортепианной педагогики XX века тесно связано с традициями предреволюционного Петербурга и деятельностью основателя петербургской фортепианной школы, первой в России консерватории Антона Григорьевича Рубинштейна. Вместе с Теодором Лешетицким и другими видными педагогами-пианистами он заложил основы русской фортепианной школы. Являясь крупным художником в разных сферах музыкального искусства (дирижер, пианист), Антон Рубинштейн и в педагогике стремился к «большим» победам. Его педагогические принципы и методические установки не только являлись передовыми для своего времени, но также и сегодня не утратили ценности: ориентир на стилистическое разнообразие и высокие образцы в выборе учебного репертуара (творчество И. С. Баха, венских классиков, композиторов-романтиков), пристальное внимание и пиетет к авторскому тексту. Антон Рубинштейн уже тогда был противником редакций, акцентировал внимание на содержании музыки и важной миссии исполнителя донести замысел композитора.

В XX веке после ухода А. Н. Есиповой в российской фортепианной педагогике ленинградскую фортепианную школу возглавил блестящий музыкант и педагог *Л. В. Николаев*, благодаря яркому таланту и высокой культуре которого были воспитаны многие выдающиеся пианисты и педагоги (в том числе, мирового масштаба): В. В. Софроницкий,

М. В. Юдина, Д. Д. Шостакович (как пианист), С. Я. Савшинский, В. И. Разумовская и другие.

В основе педагогических принципов «школы Николаева» лежит его метод убеждения в своей точке зрения, действующий при этом не напрямую, а исподволь. «Педагог, достаточно чуткий на уроке, говорит и действует, исходя из того, что услышал от ученика, приноравливаясь к нему» [1, 47], – подчеркивал он. При этом личность учителя, который оказывал огромное влияние на профессиональное развитие своих воспитанников, как бы отходила на второй план, и обучающийся мог осмысливать приобретаемые навыки как результат собственного труда. Так, В. В. Софроницкий с одной стороны преуменьшал значение педагога в своем профессиональном становлении, а с другой вспоминал о том, что тот привил ему ценные двигательные приемы, много играл с ним в четыре руки [2, 201].

Воспоминания учеников и современников Л. В. Николаева [3] свидетельствуют о том, что он стремился дать своим подопечным не только профессиональные знания, умения и навыки, но и прежде всего базу, методологию познания. Интересно отметить, что этот подход является наиболее передовым скорее для современной педагогики в условиях постоянно меняющейся среды. Следуя методам обучения Н. Рубинштейна, Л. В. Николаев раскрывал индивидуальность каждого подопечного, находил свой подход. Кроме того, важное значение имел и элемент композиторского мышления (творческого, живого по своей сути) в деятельности музыканта.

Среди учеников Л. В. Николаева – *Самарий Ильич Савшинский*. С первых лет своей преподавательской деятельности он показал себя незаурядным специалистом, добившись очень высоких результатов. Его педагогические взгляды нашли отражение в многогранных авторских исследованиях: «Пианист и его работа» [4], «Работа над музыкальным произведением» [5].

Многие педагогические установки авторитетного музыканта, особенно ценные для начинающих, отражены в воспоминаниях его талантливой ученицы Н. П. Корыхаловой. Так, в своей работе «В общении с музыкой» она высказывает мысль С. И. Савшинского о том, что занятия музыкой должны уже с самого начала доставлять ребенку радость, быть для него увлекательной игрой, где важным фактором является эмоциональная сторона исполнения и музыкальное сопереживание [6]. Сегодня подобная установка является главенствующей на начальном этапе фортепианного образования.

Также Самарий Ильич делал упор на внимании к индивидуальным особенностям ученика, важности развития внутреннего слуха, которое должно происходить с самого начала обучения через *пропевание*. На всех этапах подготовки пианистов исполнительское решение должно диктоваться художественным образом. «Брать ли здесь педаль? Можно взять, а можно и без педали. Здесь нужна лавина, тут громовой подъем, а как этого достигнуть думай, ищи сам», [6, 44] – говорил С. И. Савшинский.

Среди более частных методов педагога-музыканта можно выделить прием диалога, когда каждая фраза исполняется либо с вопросительной, либо с утвердительной интонацией. С. И. Савшинский одним из первых говорил о том, что первый прием звукоизвлечения – *non legato*, считал полезным игру мелодий по слуху. Он уделял большое значение ансамблевой игре, построению уроков и считал, что каждое занятие должно быть связано с определенным навыком, полезным приемом, который нужно закрепить в игре. Такой же принцип он относил и к группировке нескольких занятий вокруг единого стержня. Уже в начальных классах С. И. Савшинский требовал цельности формы произведения и считал ее важнейшей характеристикой качества исполнения. Для достижения слитности построений педагог говорил о том, что, к примеру, если планируется замедление конца фразы, то не нужно подчеркивать начало следующей, и

наоборот. Он так же подчеркивал, что изменения фактуры и характера музыки не должны сопровождаться изменением темпа.

Одними из ведущих профессоров Ленинградской консерватории XX века, артистами большого масштаба, чья профессиональная деятельность незаслуженно недооценена, были *Н. И. Голубовская и В. В. Нильсен*. Учитель и ученик, ставшие в полном смысле единомышленниками, были яркими творческими личностями и создали свою «школу», идеи которой востребованы сегодня.

Надежда Иосифовна и Владимир Владимирович долгое время находились в вынужденной оппозиции (к «школе Николаева»), вели борьбу за свое существование. Они испытали на себе несправедливость системы, «кастовый» характер иерархии в учреждении, где принадлежность к тому или иному «лагерю» становилась причиной необъективности в оценке деятельности. Отрицательную роль в советский период играла так же политическая составляющая.

Между тем педагогическое наследие Надежды Иосифовны и Владимира Владимировича сегодня все более актуально, поскольку оно в отличие от многих научно-методических работ и книг, *дает ответы на вопросы*. Позиции Голубовской и Нильсена нашли отражение в методических трудах [7; 8; 9] и воспоминаниях учеников [10; 11].

Работы авторов изобилуют конкретными исполнительскими указаниями, советами. Схожесть взглядов Голубовской и Нильсена наблюдалась во многих аспектах. У педагогов словно существовала своя сформированная система координат в различных вопросах метра, ритма, интонирования мелодии, исполнения штрихов, использования педали и др. Современный исследователь школы Н. И. Голубовской – В. В. Нильсена С. Г. Денисов указывает на ее особенности: «Само учение Голубовской – не столько методично изложенная система, сколько музыкальное

мировоззрение, в котором этические, эстетические, исторические, методические и технологические представления, взаимно обусловливая друг друга, слиты в единый – живой, не застывший – комплекс» [12, 9].

Названные черты выделяют Голубовскую и Нильсена среди многих других корифеев русской фортепианной педагогики, не только Ленинградской консерватории. К примеру, выдающиеся советские пианисты-педагоги С. И. Савшинский, Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг, оставившие большое количество трудов по фортепианно-исполнительскому искусству и методике, в своем эпистолярном наследии затрагивают много важных аспектов, тем, касающихся вопросов психологии, развития техники, методов работы[1]. Однако такой практической актуальности и цельности педагогической системы, как у Голубовской и Нильсена, нельзя встретить ни у одного из них.

Отличие школы Голубовской-Нильсена также воплощалось в том, что студенты на уроках приобретали совершенно определенный багаж знаний, умений, правил того, как работать над сочинениями различных стилей, будь то, разбор прелюдии или фуги И. С. Баха, или использование педали в сочинениях романтиков, исполнение украшений и т. д. При этом работа в классе всегда носила характер не «*что* сделать», а «*как* сделать» и «*почему*».

Все исполнительские задачи в классе Голубовской-Нильсена носили не абстрактный характер случайных вариантов, а вполне объективной системы, где каждый следующий шаг был закономерен и проистекал из сути нотного текста, его содержания. Со своими «профессиональными тайнами» В. В. Нильсен щедро делился со своими учениками. Стремясь приобщить их к самому для него интересному в музыке, талантливый педагог проводил много концертов-уроков, так называемых мастер-классов, концертов-

[1] При всем уважении к важности поднимаемых тем в исследованиях перечисленных музыкантов – это все же «темы», «аспекты», «проблемы», т.е. научные обобщения, в которых неминуемо будет значительный отрыв от конкретной практики

откровений. По этой причине все сохранившиеся воспоминания о Нильсене содержат множество методических указаний, конкретных советов [10; 11].

Важной отличительной особенностью педагогики Голубовской-Нильсена было *точное воплощение замысла композитора*. По большинству ситуаций на уроках у педагогов существовало ясное понимание, исходящее из анализа нотного текста. По этой причине, они всегда слушали на уроках с нотами, стремясь не упустить важные детали авторского замысла, которые всегда волновали их, не только как педагогов, но и как исполнителей.

Идея фразы, мотива или даже произведения могла проистекать из отдельных штрихов или нюансов нотного текста – точки или лиги. Из этого рождалось стилистическое понимание. При этом Нильсен давал ясно понять, почему записано в нотах именно так, а не иначе. Поэтому в вопросах фразировки, педали, аппликатуры, чаще всего не допускалось вариантов, поскольку они уже могли быть не верными. Такая исполнительская грамотность сродни словесной, когда человек правильно ставит ударения в словах, ясно излагает свои мысли.

Нильсен много играл на втором рояле, и не относился к тем педагогам, которые боятся навязать свою манеру. Он верил, что существует точное, истинное исполнение той или иной музыкальной мысли – фразы, штриха, педали, иного нюанса. Как пишет Е. А. Серединская, «проблему содержания музыки Нильсен решал, только исходя из особенностей музыкального материала, в котором он ориентировался так свободно, как будто сам его сочинял» [10, 319].

Степень *piano, forte, sotto voce* и других нюансов ясно очерчивалась на уроке, звуковая шкала должна была иметь массу градаций, и ученику было необходимо научиться чувствовать какой звук ему «нужен» в конкретный момент.

Общеизвестная мысль, что техника находится в неразрывной связи с музыкой, получала активное воплощение в педагогике Нильсена, который считал, что *поиск решения технических задач обретается через поиск музыкальной выразительности*. К примеру, для решения трудного фактурного материала в правой руке, Нильсен предлагал ученику услышать мелодию или гармонический ход в левой. Такое «отвлечение внимания» от технической задачи в известной степени помогает в ее исполнении. В каждой «загвоздке», трудном месте, которое не получается, Нильсен находил для ученика нужный жест, аппликатуру, положение руки или образное сравнение. Также часто он придумывал подходящую математическую структуру или *подтекстовку*. К примеру, когда у одного из его учеников очень сильно уставала рука в «Лесном царе» Шуберта-Листа, Нильсен подсказал правильную группировку октав (6+3+3), после чего все стало получаться, и рука перестала зажиматься.

С подтекстовкой связана одна из важнейших идей в педагогике Нильсена (и Голубовской), а именно ***речевая природы музыки***. Для понимания правильного строения той или иной фразы он находил подходящее по ритму и ударению слово или фразу. Один из ярких примеров – фа-диез минорная прелюдия Шопена, к которой Нильсен удачно подобрал пушкинское «Буря мглою небо кроет».

Чувством фразы определялись границы фраз и предложений, которые, как известно, существуют и в литературе, и в музыке, при этом в последней они не всегда лежат на поверхности. Ярким примером являются Прелюдии И. С. Баха из ХТК, в которых строение фраз не так ясно обозначено, как, к примеру, в фугах. Нильсен учил пониманию того, куда нужно приводить фразу, как очертить ее границы за счет динамики и артикуляции. К. Корд вспоминал, что никто не мог сравниться с Нильсеном по степени «проникновения в смысл музыкальной фразы» [10, 123].

Речевое слышание у Нильсена также шло бок о бок с *вокальностью его трактовки* звуковысотности и мелодики в фортепианной музыке. Так, важным правилом было то, что величина и направление интервала влияет на время и качество звука, что особенно актуально в классико-романтическом репертуаре. Здесь интонирование и *legato* являлось важнейшими задачами на пути оживления мелодии, нахождения ее естественного дыхания. Еще более ярко звуковысотность понималась в сочинениях Баха, где интервалы больше терции часто рекомендовалось играть *non legato*.

Одним из важных педагогических принципов В. В. Нильсена была *работа над сочинением в медленном темпе*. Он приучал вслушиваться в музыкальное произведение, не «пробегать» мимо интересных и важных деталей, при этом советовал утрировать нюансы и намерения в целом. К примеру, *crescendo* и кульминации в медленном темпе следовало делать настолько ярче, насколько отличается характер движения. При этом в основе тех или иных решений всегда ставилась конкретная звуковая идея, внутреннее слышание того, что должно быть.

Среди общих для Голубовской и Нильсена исполнительских и педагогических принципов выделим несколько основных: главной целью исполнителя является воплощение авторского замысла через внимательный анализ нотного текста; использование метода подтекстовки и математического членения фраз в ритмической и смысловой организации фразировки; величина и направление интервала влияет на время и качество звука; осознание речевой природы музыки, как основы ее структуры; использование в работе медленного темпа с утрированными нюансами; вокальная природа *legato*. Неформальное единство, объединившее музыкантов, позволило сформировать новое творческое направление, однако школа Голубовской-Нильсена официально признана так и не была.

В заключении отметим, что, несмотря на многополярный характер взглядов выдающихся представителей ленинградской фортепианной школы XX века, можно выделить некоторые общие педагогические принципы и установки. Так, несомненно, существует общая идея пиетета, *уважения к авторскому тексту* (любовь многих пианистов к пространным редакциям еще не изжита). К этому можно отнести также приоритет содержания над техническими средствами его воплощения. Техника должна быть незаметна и лишь служить средству донесения смысла до слушателя.

Актуален принцип «*научить учиться*» – большинство наиболее прогрессивных педагогов понимают, что главная цель педагога сделать так, чтобы он больше не был нужен ученику. Кроме того, для ленинградской фортепианной традиции характерен *интеллектуализм* или *рационализм*, заключающийся в том, что нотный текст расшифровывается с разных сторон: ритмической, гармонической, структурной и т. д. С этим связана и *конкретность* исполнительских намерений, недопущение нейтрального, невыразительного исполнения.

Из отдельных особенностей можно выделить характерный *метод живого показа за инструментом* – большинство педагогов активно используют этот метод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Николаев Л. В. Несколько слов об исполнительстве. – М.: Советская музыка. 1935. – № 7-8.
2. Вспоминая Софроницкого: Сб. статей, сост.: И. В. Никонович и А. С. Скрябин. – М.: Классика-XXI, 2008. – 424 с.
3. Николаев Л. В. Статьи и воспоминания современников: Письма: К 100-летию со дня рождения. – Л.: Советский композитор, 1979. – 324 с.
4. Савшинский С. И. Пианист и его работа. – М.: Классика-XXI, 2002. – 244 с.

5. Савшинский С. И. Работа над музыкальным произведением. – М.: Музыка, 1964. – 192 с.
6. Корыхалова Н. П. В общении с музыкой. – СПб.: Композитор, 2011. – 392 с.
7. Голубовская Н. И. О музыкальном исполнительстве. – Л.: Музыка, 1985. – 143 с.
8. Голубовская Н. И. Искусство исполнителя / ред.-сост. Т. А. Зайцева, С. С. Закарян-Рутстайн, В. В. Смирнов. – СПб.: Композитор, 2007. – 488 с.
9. Голубовская Н. И. Диалоги. Избранные рецензии и статьи; сост. Е. Ф. Бронфин. – СПб., 1994. – СПбК. – 130 с.
10. Владимир Нильсен – артист и учитель. Ред.-сост. С. Денисов, Н. Цивинская, В. Шекалов. – СПб.: КультИнформПресс, 2004. – 592 с.
11. Шапошников В. Ю. Владимир Нильсен: Служение музыке. – Киров (Вятка): ИД «Герценка», 2015. – 188 с.: ил.
12. Денисов С. Г. Школа Н. И. Голубовской – В. В. Нильсена в контексте отечественного фортепианного искусства XX века: этические, эстетические, методологические аспекты: дисс. … канд. иск. – СПб.: Академия русского балета имени А. Я. Вагановой, 2021. – 284 с.

REFERENSES

1. Nikolaev L. V. Neskol'ko slov ob ispolnitel'stve. M.: Sovetskaya muzyka. 1935. № 7-8.
2. Vspominaya Sofronitskogo: Sb. statei, sost.: I. V. Nikonovich i A. S. Skryabin. M.: Klassika-XXI, 2008. 424 p.
3. Nikolaev L. V. Stat'i i vospominaniya sovremennikov: Pis'ma: K 100-letiyu so dnya rozhdeniya. L.: Sovetskii kompozitor, 1979. 324 p.
4. Savshinskii S. I. Pianist i ego rabota. M.: Klassika-XXI, 2002. 244 p.
5. Savshinskii S. I. Rabota nad muzykal'nym proizvedeniem. M.: Muzyka, 1964. 192 p.

6. Korykhalova N. P. V obshchenii s muzykoi. SPb.: Kompozitor, 2011. 392 p.
7. Golubovskaya N. I. O muzykal'nom ispolnitel'stve. L.: Muzyka, 1985. 143 p.
8. Golubovskaya N. I. Iskusstvo ispolnitelya / red.-sost. T. A. Zaitseva, S. S. Zakaryan-Rutstain, V. V. Smirnov. SPb.: Kompozitor, 2007. 488 p.
9. Golubovskaya N. I. Dialogi. Izbrannye retsenzii i stat'i; sost. E. F. Bronfin. SPb., 1994. SPbK. 130 p.
10. Vladimir Nil'sen artist i uchitel'. Red.-sost. S. Denisov, N. Tsivinskaya, V. Shekalov. SPb.: Kul'tInformPress, 2004. 592 p.
11. Shaposhnikov V. Yu. Vladimir Nil'sen: Sluzhenie muzyke. Kirov (Vyatka): ID «Gertsenka», 2015. 188 p.: il.
12. Denisov S. G. Shkola N. I. Golubovskoi V. V. Nil'sena v kontekste otechestvennogo fortepiannogo iskusstva XX veka: eticheskie, esteticheskie, metodologicheskie aspekty: dis. … kand. isk. SPb.: Akademiya russkogo baleta imeni A. Ya. Vaganovoi, 2021. 284 p.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Филиппова Людмила Сергеевна
кандидат педагогических наук,
доцент департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
e-mail: lyudmila_filippova@list.ru
Злотникова Мария Александровна
студент магистратуры
департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна,
Институт культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Filippova Lyudmila S.
Associate Professor,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University
Zlotnikova Maria A.
Second year Master's student,
Department of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow State University

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНИВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Проблема оценивания художественно – творческой деятельности обучающихся на уроках в общеобразовательной школе является актуальной темой. В изобразительном искусстве не имеется однозначного подхода в оценивании детского творчества и познавательной деятельности. В статье раскрываются некоторые критерии оценки детского рисунка, опираясь на современные педагогические задачи, которые ставятся перед учителями и обучающимися.

Ключевые слова: критерии оценивания, изобразительное искусство, общеобразовательная школа, система оценивания.

TO THE QUESTION OF ASSESSMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE LESSONS OF FINE ARTS IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

Abstract. The problem of evaluating the artistic and creative activity of students in the classroom at a comprehensive school is an urgent topic. In the visual arts, there is no unambiguous approach to evaluating children's creativity and cognitive activity. The article reveals the evaluation criteria based on modern pedagogical tasks that are set for teachers and students.

Keywords: assessment criteria, fine arts, secondary school, assessment system.

Педагогическая оценка должна побуждать ребенка быть лучше, она должна помочь видеть его лучшие качества.
В. А. Сухомлинский

Оценивание результатов художественно-творческой деятельности детей на уроках изобразительного искусства в школе – вопрос довольно неоднозначный. В теории методики обучения изобразительному искусству существуют различные концепции системы оценивания детского рисунка, кроме того, каждый учитель имеет субъективное отношение к оцениванию творческих работ. В общеобразовательных школах есть такие системы оценивания как балльная, когда работа оценивается по балльной шкале, как правило в школе от 2 до 5 и система «зачет/незачет», когда результат работы принят или не принят учителем, Хочется отметить, что в изобразительном искусстве нет однозначного подхода к решению вопроса об оценивании художественно – творческой деятельности. Современные тенденции в системе образования в области изобразительного искусства, а также таких дисциплин как музыка, технология, физическая культура таковы, что формально балльная система фактически подменяется системой «зачет/незачет». Согласно приказу Министерства просвещения РФ от 05.10.2020 г. № 546 "Об утверждении Порядка заполнения, учета и выдачи

аттестатов об основном общем и среднем общем образовании и их дубликатов" оценка «зачтено» может быть поставлена по ряду учебных предметов. К ним относятся "Изобразительное искусство", "Музыка" и "Физическая культура" [8]. Такая ситуация обусловлена тем, что глобально в современном обществе отношение к циклу дисциплин эстетического и развивающего характера существенно упразднилось. Со стороны родителей школьников запрос на изменение балльной системы оценивания вышеперечисленных дисциплин на зачетную вызван уверенностью в том, что эти дисциплины не так важны для детей, но при этом низкая оценка по этим предметам может испортить общую картину успеваемости школьника. Ошибочным на наш взгляд является суждение о том, что для успешного освоения этих дисциплин необходим талант или высокие врожденные способности, а в противном случае обучающегося ждет неудача. Из истории методов обучения изобразительному искусству известно, что, к примеру, освоить основы изобразительной грамоты возможно, прилагая к этому некоторые усилия и применяя грамотные методы обучения, упражнения, изучая теорию и отрабатывая художественные навыки, не имея очевидных способностей к изобразительной деятельности. Известный педагог прошлого П. П. Чистяков говорил, что научить рисовать можно даже лошадь. При этом он отмечал, что художником, конечно, она не станет. Суть этого ироничного высказывания в том, что всякий может освоить азы композиции, рисунка, цветоведения. По нашему мнению, это необходимо каждому школьнику, независимо от его будущей профессии. Развитие пространственного мышления, композиционного мышления, графических и живописных навыков, базовых знаний о теории цвета, гармонии, а также воспитание в детях чувства прекрасного, знакомство с миром искусства, погружение в мировую культуру мы считаем обязательными и универсальными абсолютно для любого человека.

Противоречиво в данной ситуации то, что в современной школе, согласно последним ФГОС, ставятся такие задачи как:

1) «формирование основ художественной культуры обучающихся как части их общей духовной культуры, как особого способа познания жизни и средства организации общения; развитие эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира; развитие наблюдательности, способности к сопереживанию, зрительной памяти, ассоциативного мышления, художественного вкуса и творческого воображения»;

2) «развитие визуально-пространственного мышления как формы эмоционально-ценностного освоения мира, самовыражения и ориентации в художественном и нравственном пространстве культуры»;

3) «освоение художественной культуры во всем многообразии ее видов, жанров и стилей как материального выражения духовных ценностей, воплощенных в пространственных формах (фольклорное художественное творчество разных народов, классические произведения отечественного и зарубежного искусства, искусство современности)»;

4) «воспитание уважения к истории культуры своего Отечества, выраженной в архитектуре, изобразительном искусстве, в национальных образах предметно-материальной и пространственной среды, в понимании красоты человека»;

5) «приобретение опыта создания художественного образа в разных видах и жанрах визуально-пространственных искусств: изобразительных (живопись, графика, скульптура), декоративно-прикладных, в архитектуре и дизайне; приобретение опыта работы над визуальным образом в синтетических искусствах (театр и кино)»;

6) «приобретение опыта работы различными художественными материалами и в разных техниках в различных видах визуально-пространственных искусств, в специфических формах художественной

деятельности, в том числе базирующихся на ИКТ (цифровая фотография, видеозапись, компьютерная графика, мультипликация и анимация)»;

7) «развитие потребности в общении с произведениями изобразительного искусства, освоение практических умений и навыков восприятия, интерпретации и оценки произведений искусства; формирование активного отношения к традициям художественной культуры как смысловой, эстетической и личностно-значимой ценности» [12].

Анализируя задачи, которые ставятся во ФГОС, видно, что они предполагают глубокое изучения по данному предмету.

Главной задачей оценивания учебно-творческих работ обучающихся на уроках изобразительного искусства является учет динамики личностного роста ребенка. Имеются различные гипотезы о критериях оценивания обучающихся на уроках. Особенность заключается в вариативности учебных программ по изобразительному искусству и разном концептуальном подходе к урокам. Различия присутствуют по задачам и целеполаганию: так одна программа направлена на освоение обучающимися основ изобразительного искусства, формирования таких навыков как: рисование с натуры, по представлению, по памяти. У другой же программы упор делается на развитие у ребенка сопереживания, понимания, отношения к истории изобразительного искусства. Соответственно критерии оценивания результатов обучающихся различаются.

В некоторых современных школах используется система оценивания детских практических работ по изобразительному искусству – зачет/незачет. С одной стороны, появляется ощущение формальности оценивания обучающихся, то есть, ребенок, выполнивший задания в ходе урока, получает зачет. Учителю нет необходимости анализировать и сопоставлять творческую и познавательную деятельность обучающегося, тем более сравнивать его результат с результатами других обучающихся. Но также

следует отметить, что у ребенка появляется свобода в его действиях, то есть, фактически нет понятия «правильно» и «неправильно». Так в Вальдорфской педагогике, основоположником, которой являлся Рудольф Штайнер, ученикам предоставлялась полная свобода в их творческой деятельности.

Изучению критериев оценивания детских художественных работ стало уделяться большое внимание в начале XX века. Именно итальянский искусствовед Коррадо Риччи один из первых посвятил свой научный труд детскому творчеству и назвал его «Дети художники», где привел ряд положений по наблюдению рисунков, которые в последствии стали центром исследований. Многие ученые продолжили заниматься изучением данной темы, в пример приведу А. В. Бакушинского, К. Лампрехта. Важна для изучения книга «Детские рисунки и их изучение» Н. А. Рыбникова, именно в ней появляется привычная для нас классификации «Композиция», «Цвет», «Пространство», «Движение». В середине и в конце XX века исследование детского творчества и теория методов обучения рисованию детей продолжают интересовать психологов и педагогов, таких как Е. И. Игнатьев, Н. Н. Ростовцев, С. П. Ломов, В. С. Кузин и других.

На наш взгляд важно, что оценивание художественно-творческой деятельности обучающегося, как правило, производится в отношении того продукта творческой деятельности, который является результатом урока. То есть оценивание происходит обособленно только рисунка или изделия, которое ребенок выполнил в ходе урока, без учета его познавательной деятельности в процессе обучения. Получается, что педагог не учитывает включенность обучающегося на уроке изобразительного искусства, а ставит оценку, лишь основываясь на анализе итоговой работы этого ребенка. Такой подход к оцениванию результата учебно-творческой деятельности ребенка приводит к понижению мотивации обучающегося, вследствие чего ученик может утратить смысл активного включения в образовательный процесс,

участия в беседе, которая является важной частью урока. Такой подход не дает полного представления о личностных достижениях каждого обучающегося.

На основании вышесказанного, по нашему мнению, учителя изобразительного искусства при оценивании на уроках изобразительного искусства должны опираться на такие составляющие:

– что оценивать (что именно является объектом оценивания);
– как оценивать (на какие критерии стоит опираться);
– каким образом оценивать (этапы оценивания).

Современный подход к обучению ведет к переосмыслению критериев оценивания художественно – творческой деятельности. В наше время перед ребенком ставятся задачи не только развития способности к творческой деятельности, но и способности самостоятельного принятия решений, поиска проблемы, формирования и развития навыка адекватной самооценки. Тут возникает потребность преобразования системы оценивания, которая гармонично впишется в современные реалии. Крайне важно становится обучить школьников оценивать и фиксировать свой результат в практической творческой деятельности. При этом нужно помнить про психологические факторы, которые присущи каждому определенному возрасту.

Контроль обучения на уроках изобразительного искусства может осуществляться через различные формы:

– творческая практическая работа (индивидуальная или коллективная);
– устный ответ;
– тест;
– контрольная, проверочная работа;
– работа на уроке: активность, вовлеченность в процесс коммуникации и творческой деятельности;

– рефлексия (самооценка);

– портфолио.

Важно наряду с художественно–творческой деятельностью обучающегося оценивать его познавательный интерес в ходе урока. При определении критериев оценивания успеваемости на уроках изобразительного искусства необходимо учитывать:

– мотивацию обучающегося;

– индивидуальную динамику личностного роста;

– внеурочную деятельность по изобразительному искусству (если она есть).

При определении критериев оценивания необходимо помнить не только про итоговый продукт обучающегося (рисунок), но и про деятельность ребенка на уроке, то есть не стоит разделять практическую творческую работу от познавательной коммуникативной деятельности. Главным принципом, на наш взгляд, является уход от сравнения личностных качеств обучающихся в формате «ты хуже, а ты лучше», ведь он не является объективным и не способствует повышению мотивации ребенка к творческой деятельности и к обучению в принципе. Таким образом, мы попытались определить несколько основных критериев, на которые возможно опираться при оценивании практической деятельности ребенка на уроке изобразительного искусства по теме «Пейзаж» в 5 классе.

Первая группа критериев – мастерство обучающегося, будет включать навыки, которые ребенок демонстрирует в итоговом продукте (рисунке). Именно этот критерий позволит оценить уровень владения школьником художественными навыками, знание теории изобразительной грамоты, с учетом уровня его творческих способностей. К первой группе критериев относятся:

– передача формы, пластического мотива (умение передать объем, пропорции, передача характера изображения);

– колористическое решение (создание цельной колористической работы, гармоничные цветовые сочетания в работе, передача состояния, чувственности);

– композиционное мышление (грамотно подобранный формат, расположение объектов на листе, знание основ композиции: способность выразить в работе идею, сюжет при помощи основных законов построения композиции);

– перспективное построение (умение применить прямую линейную и световоздушную в своей работе);

– владение графическим и живописным материалами, художественными технологиями.

Вторая группа критериев показывает участие обучающегося в образовательном процессе, его вовлеченность. Урок включает в себя различные этапы, одним из которых является проверка знаний пройденного материала, закрепление старого. Следует отметить значение данного этапа в образовательном процессе: проверка усвоенного материала в ходе каждого урока позволит понять уровень понимания ребенком той или иной учебной темы. К данной группе критериев могут относиться: готовность к уроку, внимание и настроение на уроке и т. п.

Третья группа критериев основана на личностных достижениях ученика. Нужно помнить по возрастные и индивидуальные особенности детей и про их личное восприятие окружающего мира. К таким критериям относятся:

– соответствие детской работы заданной теме;

– сопоставление самооценки учащегося с оценкой учителя.

Вышеперечисленные группы критериев позволяют оценить продуктивность художественно-творческой и познавательной деятельности ученика на уроке изобразительного искусства комплексно. В данной системе творческая деятельность не отделена от личностных достижений каждого обучающегося, представляя работу на уроке изобразительного искусства как сочетание творческой и познавательной деятельности ученика.

По нашему мнению, такая система позволит учителю проанализировать знания и умения обучающихся, динамику их творческих способностей. Данные критерии позволяют рассматривать итоговый результат творческой деятельности обучающегося (рисунок) и процесс его творческой и познавательной деятельности неразрывно, что позволяет не только наблюдать и анализировать рост знаний и навыков обучающихся, но и поможет учителю лучше ориентироваться в том, насколько заинтересованы обучающиеся в предложенных им учебных темах, что вызывает больший отклик, как более доступно и интересно преподносить учебный материал. Данный подход является более ориентированным на индивидуальность каждого ученика и отзывчивое отношение учителя к детям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буровкина Л. А. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов-художников в процессе освоения образовательной программы / Л. А. Буровкина, В. М. Дубровин, С. В. Валикжанина, А. А. Титов // Искусство и образование. – 2017. – № 6 (110). – С. 131-140.
2. Горбунова Г. А. Педагогическое определение параметров (критериев) оценки и развития изобразительно-творческих способностей младших школьников на уроках изо // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Сер. Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 131-137.
3. Игнатьев С. Е. Теория и практика развития изобразительной деятельности детей: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М., 2007. – 41 с.

4. Игнатьев С. Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: учеб. пособие для вузов / С. Е. Игнатьев. – М.: Академ. Проект; Фонд Мир, 2007. – 208 с.
5. Ломов С. П. Образовательная область «Искусство» в системе общеобразовательных дисциплин стандартов второго поколения // Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – № 4. – С. 118-124.
6. Медведев Л. Г. Художественное образование в социокультурном пространстве // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014. – № 3 (52). – С. 46-52.
7. Медведев Л. Г. Педагогика детского изобразительного творчества / Л. Г. Медведев, Н. В. Чекалева // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. – 2012. – № 2 (106). – С. 233-235.
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 5 октября 2020 г. N 546 "Об утверждении Порядка заполнения, учета и выдачи аттестатов об основном общем и среднем общем образовании и их дубликатов" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL: https://base.garant.ru/400110676/ (дата обращения: 12.04.2022).
9. Рощин С. П. Мотивация подростков на занятиях изобразительным искусством в системе дополнительного образования / С. П. Рощин, Л. С. Филиппова, А. С. Кондратьева // Культура и искусство как важнейшая часть единого образовательного пространства столичного мегаполиса: Материалы Четвертой научно-практической конференции института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, Москва, 11–25 апреля 2019 года. – Москва: УЦ Перспектива, 2019. – С. 580-588.
10. Рощин С. П. Научное мировоззрение - важнейший фактор образования художника и педагога // Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна. – 2017. – № 1. – С. 6-10.
11. Сокольникова Н. М. Методика преподавания изобразительного искусства: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Издат. центр Академия, 2012. – 256 с.

12. ФГОС Основное общее образование Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс]. – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 11.04.2022).
13. Лыкова Е. С. История становления предмета «Изобразительное искусство» // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. – 2014. – № 3 (129). – С. 187-190.
14. Лыкова Е. С. Учебники по изобразительному искусству в системе эстетического воспитания детей // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. – 2014. – № 2 (126).
15. Шпикалова Т. Я., Ершова Л. В., Поровская Г. А Пособие для учителей общеобразоват. учреждений. – М.: Просвещение, 2013. – С. 128.

REFERENSES

1. Burovkina L. A. Formirovanie professional'nykh kompetentsii u budushchikh pedagogov-khudozhnikov v protsesse osvoeniya obrazovatel'noi programmy / L. A. Burovkina, V. M. Dubrovin, S. V. Valikzhanina, A. A. Titov // Iskusstvo i obrazovanie. 2017. № 6 (110). Pp. 131-140.
2. Gorbunova G. A. Pedagogicheskoe opredelenie parametrov (kriteriev) otsenki i razvitiya izobrazitel'no-tvorcheskikh sposobnostei mladshikh shkol'nikov na urokakh izo // Vestnik Moskovskogo gos. obl. un-ta. Ser. Pedagogika. 2008. № 1. Pp. 131-137.
3. Ignat'ev S. E. Teoriya i praktika razvitiya izobrazitel'noi deyatel'nosti detei: avtoref. dis. … d-ra ped. nauk. M., 2007. 41 p.
4. Ignat'ev S. E. Zakonomernosti izobrazitel'noi deyatel'nosti detei: ucheb. posobie dlya vuzov. M.: Akadem. Proekt; Fond Mir, 2007. 208 p.
5. Lomov S. P. Obrazovatel'naya oblast' «Iskusstvo» v sisteme obshcheobrazovatel'nykh distsiplin standartov vtorogo pokoleniya // Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana. 2010. № 4. Pp. 118-124.
6. Medvedev L. G. Khudozhestvennoe obrazovanie v sotsiokul'turnom prostranstve // Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana. 2014. № 3 (52). Pp. 46-52.

7. Medvedev L. G. Pedagogika detskogo izobrazitel'nogo tvorchestva / L. G. Medvedev, N. V. Chekaleva // Omskii nauchnyi vestnik. Ser. Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost'. 2012. № 2 (106). Pp. 233-235.
8. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 5 oktyabrya 2020 g. N 546 "Ob utverzhdenii Poryadka zapolneniya, ucheta i vydachi attestatov ob osnovnom obshchem i srednem obshchem obrazovanii i ikh dublikatov" (s izmeneniyami i dopolneniyami). URL: https://base.garant.ru/400110676/ (accessed: 12.04.2022).
9. Roshchin S. P. Motivatsiya podrostkov na zanyatiyakh izobrazitel'nym iskusstvom v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya / S. P. Roshchin, L. S. Filippova, A. S. Kondrat'eva // Kul'tura i iskusstvo kak vazhneishaya chast' edinogo obrazovatel'nogo prostranstva stolichnogo megapolisa: Materialy Chetvertoi nauchno-prakticheskoi konferentsii instituta kul'tury i iskusstv Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta, Moskva, 11-25 aprelya 2019 goda. Moskva: UTs Perspektiva, 2019. Pp. 580-588.
10. Roshchin S. P. Nauchnoe mirovozzrenie - vazhneishii faktor obrazovaniya khudozhnika i pedagoga // Sovremennye tendentsii izobrazitel'nogo, dekorativnogo prikladnogo iskusstv i dizaina. 2017. № 1. Pp. 6-10.
11. Sokol'nikova N. M. Metodika prepodavaniya izobrazitel'nogo iskusstva: ucheb. dlya stud. uchrezhdenii vyssh. prof. obrazovaniya. 5-e izd., pererab. i dop. M.: Izdat. tsentr Akademiya, 2012. 256 p.
12. FGOS Osnovnoe obshchee obrazovanie Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.12.2010 N 1897 (red. ot 11.12.2020). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (accessed: 11.04.2022).
13. Lykova E. S. Istoriya stanovleniya predmeta «Izobrazitel'noe iskusstvo» // Omskii nauchnyi vestnik. Ser. Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost'. 2014. № 3 (129). Pp. 187-190.
14. Lykova E. S. Uchebniki po izobrazitel'nomu iskusstvu v sisteme esteticheskogo vospitaniya detei // Omskii nauchnyi vestnik. Ser. Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost'. 2014. № 2 (126).
15. Shpikalova T. Ya., Ershova L. V., Porovskaya G. A Posobie dlya uchitelei obshcheobrazovat. uchrezhdenii. M.: Prosveshchenie, 2013. P. 128.

Каширская Александра Борисовна
заместитель директора по учебной части,
МБУ ДО ДМШ №1 г. Сергиев Посад,
e-mail: stummm@yandex.ru

Kashirskaya Alexandra B.
Deputy Director in Sergiev Posad School

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ С ДИСГАРМОНИЧНЫМ ТИПОМ РАЗВИТИЯ: СПЕЦИФИКА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация. Одаренность, как явление, вызывает интерес не столько у психологов, сколько у педагогов, поскольку именно педагоги сталкиваются с данной проблематикой ещё на ранних этапах развития, которое в дальнейшем может проявиться не только в позитивном, но и в негативном ключе. В данной статье автором рассматривается категория детей с особыми образовательными потребностями, а именно одаренные дети с дисгармоничным типом развития. Дано определение данному термину, описаны основные отличия этой категории детей. Рассмотрены основные виды одаренности, такие как «академическая» и «специфическая», музыкальная одаренность, а также психофизические особенности, эмоциональные реакции. Также рассмотрена специфика педагогической работы с одаренными детьми в условиях учреждения дополнительного образования, выделены основные компетенции и условия для успешной реализации образовательного процесса.

Ключевые слова: одаренность, дисгармоничный тип развития, музыкальное образование, музыкальная одаренность, компетенции, педагогическое сопровождение.

GIFTED CHILDREN WITH A DISHARMONIOUS TYPE OF DEVELOPMENT: THE SPECIFICS OF THE WORK OF A TEACHER -MUSICIAN

Abstract. Giftedness, as a phenomenon, is of interest not so much to psychologists as to teachers, since it is teachers who face this problem at the early stages of development, which in the future may manifest itself not only in a positive, but also in a negative way. In this article, the author examines the category of children with special educational needs, namely gifted children with a disharmonious type of development. The definition of this term is given, the main differences of this category of children are described. The main types of giftedness are considered, such as "academic" and "specific", musical giftedness, as well as psychophysical features, emotional reactions. The specifics of pedagogical work with gifted children in the conditions of additional education institutions are also considered, the main competencies and conditions for the successful implementation of the educational process are highlighted.

Keywords: giftedness, disharmonious type of development, musical education, musical giftedness, competencies, pedagogical support.

Одаренные дети являются подарком и испытанием для преподавателя. Имея безграничные возможности, которые могут граничить с гениальностью, зачастую такие дети могут иметь и проблемы иного характера: от психофизических, до социально-коммуникативных. Также одаренность может сопровождаться неадекватностью её восприятия со стороны окружающих, что, в свою очередь, может негативно отразиться на развитии одаренного ребенка.

В российском обществе одаренные дети составляют «золотой резерв» страны, что регламентируется Постановлением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2015 года № 1239, утверждены Правила выявления

детей, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития [8].

Данный документ включает в себя выявление и сопровождение одаренных детей, начиная с региональных центров, до федеральных государственных органов, которые в свою очередь организуют поддержку и дальнейшее развитие талантливых детей.

Что же есть одаренность?

– по С. Л. Рубинштейну: общая одаренность – это уровень общих способностей как способность к общеобразовательному обучению [9];

– по Б. М. Теплову «Одаренность рассматривается чаще всего как компонент природных способностей, проявляющихся в количественных и качественных характеристиках основных психических процессов» [11, 344];

– по Панову В. И.: «Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [7, 477];

– по А. Н. Леонтьеву, одаренность – это безличностный компонент индивидуальности, личностным же компонентом индивидуальности является талант, который связан с реализацией специальных способностей, являющихся в свою очередь исторически наследуемыми от предшествующих поколений. [6, 9].

Таким образом, можно считать, что одаренный ребенок, прежде всего – яркое сочетание индивидуальных психофизических качеств и социальной среды (в которой формируется и развивается), без исключения саморазвития личности.

Однако есть утверждения со стороны педагогов и психологов, что современное образование при всей гуманистической направленности несколько унифицировано, что негативно отражается на одаренных детях.

Также не исключены случаи насмешек, а порой и откровенного буллинга со стороны не только сверстников, но и педагогов. Яркий пример – социальная «лидерская» одаренность, которая ставит в тупик не только педагогов, но и родителей.

Согласно «теории одаренности», Дж. Рензулли, гармоничность развития может быть только в случае правильного сочетания трех факторов, а именно:

– способность выше среднего;

– креативность;

– включение в задачу [3].

В свою очередь, в эту триаду хотелось бы добавить «социальное взаимодействие», которое позволит в полной мере раскрыть одаренность и снизить до минимума дисгармоничность развития, которое часто сопутствует одаренности.

Дисгармоничность развития (диссинхрония) проявляется у специфически одаренных детей: музыкальная, художественная, актерская или же спортивная одаренность далека от академической (школьной), потому как диктует особые условия не только в обучении, но и в организации социально – бытового пространства. Такие дети зачастую больше заняты своей «специальностью»: участвуют в концертах, конкурсах и соревнованиях. В общеобразовательной школе они чувствуют себя неуютно, поскольку не налажен контакт со сверстниками, а общие предметы не вызывают интерес, поскольку не входят в сферу одаренности.

Таким образом, одаренные дети с дисгармоничным типом развития – это дети, имеющие «специфическую» одаренность (музыкальную,

художественную, актерскую и т.д.), при которой возникают психофизические, эмоциональные или же социальные проблемы, которые, в свою очередь, негативно влияют на образовательный процесс и формирование гармоничной личности.

Рассмотрим основные проявления одарённости с дисгармоничным типом развития.

Творческая одаренность, как возможность нестандартно мыслить, обладать ярким воображением, сопровождается нестабильными эмоциональным фоном и самооценкой. В отдельных случаях, самооценка может быть высокая, граничащая с «высокомерием», или же наоборот, крайне низкая – полная сомнений и неуверенности в собственных силах.

Перфекционизм – еще одна грань одаренности, которая может перерасти в чрезмерную требовательность к себе и окружающим, и как следствие, неудовлетворенности собой, которая может привести к эпизодам депрессии.

Бурные аффекты, трудности саморегуляции (избегание любой деятельности, которая не в сфере одаренности), повышенная впечатлительность и эмоциональность, неконформность и повышенная социальная конфликтность – все это может сопровождать одаренного ребенка с дисгармоничным типом развития.

Отдельно хотелось бы указать на такую сложность в обучении, как избирательный «трудоголизм»: если дело находится в сфере интересов, связанных с одаренностью, ребенок может этим заниматься постоянно, но в случае углубления знаний, где могут понадобиться волевые усилия, интерес переходит в раздражение и неприятие. Очень важно научить одаренного ребенка трудиться.

Одним из самых значимых элементов развития гармоничной одаренной личности являются благоприятные условия жизни (устроенный быт, здоровая атмосфера в семье и т.д.).

Безусловно, включенность родителей в становление ребенка крайне важна, поскольку только в этом случае может сформироваться полноценная личность. Однако чрезмерная сосредоточенность жизни всей семьи на одаренном ребенке может привести и к обратному эффекту, а именно:

– ограждение от социальных и бытовых трудностей лишит важных навыков самостоятельного существования;

– отсутствие психологических «границ» приведет к ограничению «душевной автономии»;

– вмешательство в учебный процесс и постоянные конфликты с преподавателями сформируют отчужденность и неприятие коллектива;

– регламентирование «окружения» приведут к межличностным проблемам и, как следствие, отсутствию необходимых коммуникативных навыков.

В случае с одаренными детьми с дисгармоничным типом развития родителям необходимо педагогическое сопровождение, которое сможет объяснить и помочь составить правильный педагогико – родительский маршрут.

Дополнительное музыкальное образование одаренных детей с дисгармоничным типом развития одна из наиболее благоприятных сфер, где благодаря специфике (индивидуальному подходу, темпу обучения, программам и т.д.) и атмосфере может наиболее комфортно существовать такой ребенок.

Говоря о музыкальной одаренности, следует уточнить непосредственно сам термин. Обратимся к определению, выведенному Б. М. Тепловым: «это – способность чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного

движения: способность произвольно оперировать музыкально-слуховым представлением; способность чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его» [12, 53].

Однако, музыкальной одаренности также присуща диссинхронизация, описанная выше.

В таком случае, какими компетенциями должен обладать педагог-музыкант, работающий с одаренным ребенком с дисгармоничным типом развития? Рассмотрим основные:

1) Понимание психофизических особенностей данной категории детей;

2) Владение современными технологиями преподавания (личностно-ориентированными, кейсовыми, метапредметными и т.д.) с возможной компиляцией, в зависимости от индивидуальной образовательной потребности;

3) Грамотное владение репертуарным списком, позволяющим раскрыть потенциал обучающегося не только с эмоциональной, но и технической стороны;

4) Умение создать атмосферу сотворчества и взаимного принятия;

5) Своевременное обнаружение «кризисных» точек развития и разрешение их с помощью включения родителей.

Также, в работе с одаренными детьми с дисгармоничным типом развития крайне важны педагогические импровизация и интуиция, которые помогут преподавателю правильно диктовать то или иное проявление диссинхронизации, поскольку данная категория детей может развиваться не «плавно» а «скачкообразно».

Какие принципиально важные условия должен соблюдать педагог – музыкант в работе с данной категорией детей:

1. Ненасильственная атмосфера занятий;

2. Включение в образовательный процесс самого обучающегося: поддержка проявления его воли в выборе произведения и интерпретации;

3. Постановка задач выше одаренности, приучение к достижению результата через «радость труда»;

4. Включение в совместное творчество: ансамбли, хоровые коллективы и т.д.

5. Поддержка в новых творческих поисках: освоении нового инструмента, сочинительстве и аранжировке, и т.д.

6. Сохранение внутренних доверительных отношений в триаде «преподаватель-ребенок-родитель».

Данные условия должны сопровождается индивидуальным подбором технологий, а также методов и форм работы с музыкально одаренными детьми.

Одаренный ребенок – это большая ответственность не только для родителей, но и для преподавателей. При работе с такими детьми, как было уже сказано, нужно соблюдать много условий. Следует также сказать об амбициях, которые возникают у родителей и преподавателей: максимальное количество занятий, постоянные выступления на конкурсах и концертах, исключение ребенка из его среды и лишение детства может привести ребенка, изначально не имеющего особых образовательных потребностей, к проблемам дисгармоничного развития. Цена такой педагогической ошибки бывает высока – от отказа заниматься любимым делом, до проявления девиантного поведения и проблем со здоровьем.

Таким образом, можно утверждать, что успешное обучение одаренного ребенка с дисгармоничным типом развития должно базироваться на правильном соотношении его сферы интересов, общеобразовательной подготовки, социализации и коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодина Е. А. История музыкального образования: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2009. – 163 с.
2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – М., СПб.: Питер, 2009. – 444 с.
3. Кузнецова Ю. И. Проблема детской одаренности в американской педагогической психологии XX века: монография. – Нижний Новгород: НГПУ, 2006. – 99 с.
4. Куршина Л. Ю. Одаренность: современные тенденции определения понятия // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар: Новация, 2017. – С. 57-61.
5. 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.
6. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – Т. I. – М.: Педагогика, 1983.
7. Панов В. И. Одаренность как проблема современного образования / Психология сознания: современное состояние и проблемы. Материалы I Всероссийской конференции. – Самара, 2007. – С. 472-484.
8. Постановление Правительства РФ от 17.11.2015 N 1239 (ред. от 18.09.2021) "Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, и сопровождения их дальнейшего развития" [Электронный ресурс]. – URL: https://base.garant.ru/71251462/ (дата обращения: 04.07.2022).
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1999. – С. 540-548.

10. Таллибулина М. Т. Музыкальная одаренность: модель структуры, методы выявления и развития: монография. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 308 с.
11. Теплов Б. М. Проблема одаренности // Советская педагогика. – 1940. – № 4-5.
12. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.; Л., 1947.
13. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Ученые записки Гос. НИИ психологии. – Т. II. – М., 1941.
14. Тимофеева К. К. Наследственные и средовые основы формирования одаренности // Современная психология: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 13-16.

REFERENSES

1. Bodina E. A. Istorija muzykal'nogo obrazovanija: uchebnoe posobie. M.: MGPU, 2009. 163 p.
2. Il'in E. P. Psihologija tvorchestva, kreativnosti, odarennosti. M., SPb.: Piter, 2009. 444 p.
3. Kuznecova Ju. I. Problema detskoj odarennosti v amerikanskoj pedagogicheskoj psihologii XX veka: monografija. Nizhnij Novgorod: NGPU, 2006. 99 p.
4. Kurshina L. Ju. Odarennost': sovremennye tendencii opredelenija ponjatija // Aktual'nye voprosy sovremennoj psihologii: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Krasnodar, fevral' 2017 g.). Krasnodar: Novacija, 2017. Pp. 57-61.
5. 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.

6. Leont'ev A. N. Izbrannye psihologicheskie proizvedenija: V 2-h t. T. I. M.: Pedagogika, 1983.
7. Panov V. I. Odarennost' kak problema sovremennogo obrazovanija / Psihologija soznanija: sovremennoe sostojanie i problemy. Materialy I Vserossijskoj konferencii. Samara, 2007. Pp. 472-484.
8. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 17.11.2015 N 1239 (red. ot 18.09.2021) "Ob utverzhdenii Pravil vyjavlenija detej, projavivshih vydajushhiesja sposobnosti, i soprovozhdenija ih dal'nejshego razvitija". URL: https://base.garant.ru/71251462/ (accessed: 04.07.2022).
9. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii. SPb.: Piter Kom, 1999. Pp. 540-548.
10. Tallibulina M. T. Muzykal'naja odarennost': model' struktury, metody vyjavlenija i razvitija: monografija. Moskva; Berlin: Direkt-Media, 2016. 308 p.
11. Teplov B. M. Problema odarennosti // Sovetskaja pedagogika. 1940. № 4-5.
12. Teplov B. M. Psihologija muzykal'nyh sposobnostej. M.; L., 1947.
13. Teplov B. M. Sposobnosti i odarennost' // Uchenye zapiski Gos. NII psihologii. T. II. M., 1941.
14. Timofeeva K. K. Nasledstvennye i sredovye osnovy formirovanija odarennosti // Sovremennaja psihologija: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan', oktjabr' 2016 g.). Kazan': Buk, 2016. Pp. 13-16.

Ло Лэ
аспирант,
ассистент кафедры музыкального образования и воспитания
Института театра, музыки и хореографии,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»,
e-mail: 531581166@qq.com

Luo Le
Postgraduate student,
Assistant of the Department of Musical Education and Education
The Institute of Music, Theater and Choreography,
The Herzen State Pedagogical University of Russia

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Музыка в образовании, воспитании имеет огромное значение, как для взрослых, так и детей. Музыку рассматривают как феномен, в котором присутствует резонансное воздействие звука, ладовое наклонение, жанровое увлечение, интонационно-знаковая экспрессия переживания, культурно-философская составляющая. Ученые пытаются найти ответы на вопросы о чудодейственном воздействии музыки. Психофизики исследуют состав музыкальных звуков, психологи эмоциональное состояние пациентов при прослушивании музыки разных жанров. Антропологи описывают поведения человека с точки зрения наличия музыкального искусства, характерного для исследуемого периода. Педагогика изучает воспитательное значение музыки на развитие личностных качеств и способностей индивидуума. Психология рассматривает психическое воздействие музыки на детей и взрослых, развитие личностных характеристик, позволяющих адаптироваться в разных профессиональных сферах. У каждого человека степень воздействия музыки на его состояние различно, поэтому неудивительно, что ученые из разных областей пытаются изучить ее эффекты. В статье рассматривается развитие

личностного потенциала посредством музыкального образования в Китае и России.

Ключевые слова: проблема развития личности, личностный потенциал, развитие личностного потенциала, музыкальное образование, традиции семьи и признание русских и общечеловеческих художественных и культурных ценностей, достижения в области музыкального образования.

DEVELOPMENT OF PERSONAL POTENTIAL AS A PEDAGOGICAL PROBLEM IN MUSIC EDUCATION

Abstract. Music in education, upbringing is of great importance for both adults and children. Music is considered as a phenomenon in which there is a resonant effect of sound, modal inclination, genre passion, intonation-symbolic expression of experience, cultural and philosophical component. Scientists are trying to find answers to questions about the miraculous effects of music. Psychophysicists study the composition of musical sounds, psychologists study the emotional state of patients when listening to music of different genres. Anthropologists describe human behavior in terms of the presence of musical art, characteristic of the period under study. Pedagogy studies the educational value of music for the development of personal qualities and abilities of the individual. Psychology considers the mental impact of music on children and adults, the development of personal characteristics that allow them to adapt in various professional fields. Each person has a different degree of influence of music on his condition, so it is not surprising that scientists from different fields are trying to study its effects. The article deals with the development of personal potential through music education in China and Russia.

Keywords: problem of personality development, personal potential, development of personal potential, music education, family traditions and recognition of Russian and universal artistic and cultural values, achievements in the field of music education.

Актуальность исследования определяется важным воспитательным, образовательным и социокультурным значением музыки для развития личностного потенциала. Она не только развивает фантазию, образное мышление, но и содействует формированию нравственно-этических основ личности, помогает социализации, адаптации, и творческой самореализации как детей, так и взрослых.

Проблема развития личности рассматривается в разных контекстах и разных областях. Исследуя проблему личностного потенциала, необходимо вспомнить А. Н. Леонтьева. Личность, по его мнению, представляет некое измерение. В. Франкл рассматривает личность как духовное измерение [1, 12]. Идеи Б. С. Братуся находят свое отражение в модели смысловой сферы личности. Однако личностное развитие не связано с психикой, нравственностью и интеллектом. Эти сферы с их глубокими отличиями у разных людей, не первичны, что не позволяет нам судить о первопричинах, позволяющих раскрыть особенности, характеризующие личность. Личностный потенциал - это характеристика личностных индивидуальных особенностей. Этот термин не имеет ничего общего с творчеством и интеллектом. Личностный потенциал раскрывает индивидуальную характеристику личности [1, 14].

Люди, имеющие индивидуальную характеристику, стержень, способны структурировать, анализировать и систематизировать информацию из музыкальной, культурной и эстетической сферы, делая эскиз своей собственной жизни в широком и узком понимании, в бытовой и профессиональной сферах общения. Феномен уровня достижения данной цели отражается в эффектах выраженности личностного потенциала. Личностный потенциал может характеризоваться такими понятиями, как воля и сила Эго и т.д.

Мадди понимает личностный потенциал как систему установок и убеждений, которые поддаются формированию и развитию, если только индивид является активным участником, принимает вызовы судьбы, идет на риск [2, 10]. Данная трактовка лежит в основе термина «жизнестойкость», который ввел Мадии как аналог термина «Личностный потенциал». Жизнестойкость, как базовая характеристика личности, позволяет нивелировать неблагоприятные жизненные сценарии и установки.

Авторы описывают личностный потенциал, затрагивая его лишь отдельные грани, вероятнее всего, они описывают субъективный опыт и переживания, преломляя их при описании данного термина.

В. А. Иванников считает, что воля – это техника саморегуляции. По мнению Л. С. Выготского, базовой психологической характеристикой личности, как высшей психической функцией, является овладение собственным поведением [3, 63; 4, 128]. В свою очередь, личностный потенциал рассматривается как индикатор личностной зрелости, позволяющей вести себя свободно в определенных условиях. В. Франкл упоминает в своих работах значение проявление человеческой свободы. Человеческая свобода как некий феномен было выражено Гегелем [5, 104]. Человек может мотивирован и свободен настолько, насколько он сам себе позволяет это.

М. К. Мамардашвили ввел понятие «самодетерминации» как аналог термину «личностный потенциал». Самодетерминацию можно назвать или определить как адаптацию, способность человека приспосабливаться к разным условиям и обстоятельствам. Приспосабливание к обстоятельствам и способность справляться с разными жизненными ситуациями является индикатором зрелости, а, следовательно, выражением личностного потенциала [6, 138].

По мнению Д. А. Леонтьева, человек преодолевает в течение жизни разные этапы индивидуальности. Следовательно, личность, как высшая психическая функция, овладевает собственным поведением и развивается на основе полученного опыта. Личностный потенциал – это отражение личностных и индивидуальных характеристик, основанных на убеждениях и внутренних ориентирах, позволяющих эффективно действовать и принимать решения в условиях изменяющейся среды. Личностный потенциал следует рассматривать как саморегулятор, стержень, позволяющий гибко реагировать на внешние и внутренние изменения [6, 140].

А. Г. Асмолов раскрывает идею «изменяющейся личности в изменяющемся мире». Этот понятие сменяет термин «адаптация». Данное понятие появилось в 1990 году и характеризует способность человека выполнять и достигать задуманное при разных обстоятельствах. Это способность ценна в профессиональной деятельности [7, 125]. Р. Харре, Дж. Ричлак, А. Бандура, развивая данную идею, используют термин «agency». А. В. Брушлинский, В. В. Знаков, В. И. Моросанова, Е. А. Сергиенко продолжают рассматривать тему субъекта. У каждого субъекта, по их мнению, существует ряд способностей, более или менее развитых, с помощью которых можно управлять своей деятельностью [7, 80].

К современным исследователям развития личностного потенциала относятся Г. А. Берулава [8] (2016); Н. В. Бордовская [9], С. Н. Костромина, Н. Л. Москвичева, С. И. Розум (2015); Т. А. Ольховая [10] (2010); М. А. Пахмутова [11] (2017); В. К. Тагиров [12] (2009). К китайским психологам по проблеме изучения психологических особенностей субъекта относятся К. Чжан Ичжун (1996); Лу Баосян (2003); Цзяо Дэцзе, Лай Сюмин, Чэен Сюй (2007); Лу Хайпин, Чэен Синьчзин, Хэ Цзюньхуа (2011); Ван Хуй, Сун Чуньчу (2012); Сюй Фэн, Сун Сяо (2013) и др. [13, 5].

В Китае система музыкального образования направлена на сохранение традиций и ценностей, а также на предоставление народу профессионального образования.

Китайское правительство использует музыкальное образование как влиятельную систему государственного строительства для обогащения политики памяти. В частности, оно адаптирует прошлое страны для политических целей и передает предписанные государством ценности своим гражданам с целью узаконить свою власть. Динамика и дилеммы, бросающие вызов музыкальному образованию, обусловлены двумя различными целями: сочетать функциональное образование конфуцианства и национализма в целях поощрения социальной гармонии и сохранения национальных мифов; поощрение популярной и другой мировой музыки с традиционной китайской музыкой путем использования стратегий многокультурного обучения на уроках музыки. Механизмом развития личностного потенциала в музыкальном образовании в Китае является социальная гармония, музыкальная культура, конфуцианство и национализм в контексте нынешней политики Китая в области образования [14, 298].

В исследовании развития личностного потенциала следует обратиться к историческому опыту воспитания детей и зарождения в них первых индивидуальных особенностей. С детства можно наблюдать, как освоение художественного творчества, музыкально-поэтического языка, фольклора влияло на приобретение жизненного опыта. Народные песни готовили детей к более взрослым этапам жизни во всех ее проявлениях, будь это трудовая деятельность, ритуал или обряд. Без музыки трудно себе представить развитие личности.

На формирование детских песен оказали влияние национальные традиции Китая, сложившиеся в древней поэзии, живописи, фольклоре. Во многих детских песнях отражается история китайской поэзии. Китайская

поэзия передает эмоции и чувства человека, рассказывает историю развития художественной культуры. Детские песни имеют характерные особенности: сочетание древних стихов и детских песен, мелодия, темп и ритм. «Сюэтан юэгэ» имели патриотическую направленность и эстетическую ценность («Мой Китай, такой огромный и прекрасный»), исполнялись под аккомпанемент фортепиано или ансамбля народных инструментов. Воспитание и обучение детей осуществлялось через песни. Современный детский композитор Гу Цзяньфэнь на основе народного фольклора создал песни для детей [14,299].

В основе детской песни можно прочитать предания и легенды, услышать традиционную музыку, погрузиться в прошлое и прочувствовать народный колорит. В представлениях дети часто принимают на себя образ животных, изображают деревья, стихию, что развивает их фантазию и ассоциативное мышление. Детская песнь представляет собой целое художественное представление с танцами, где присутствует особая мимика и жесты. Костюмы имеют также особое значение, символизируя красоту и эстетику, национальный колорит.

В нашем исследовании, ключевым механизмом развития личностного потенциала в музыкальном образовании в России являются традиции семьи и признание русских и общечеловеческих художественных и культурных ценностей, а также отечественные, мировые достижения в области музыкального образования. В российских школах уделяют внимание общему развитию теории искусства и музыки, художественных достижений учащихся. От учащихся требуются не только обладать определенными музыкальными, живописными и исполнительскими навыками, но и формировать признание русских и общечеловеческих художественных и культурных ценностей. Нахождение в культурной и эстетической среде способствует воспитанию у подрастающего поколения здорового и

благородного художественного, музыкального вкуса и стимулирует их интерес к учебе. Качественное образование в области музыкального образования может не только воспитывать позитивные чувства, но и заставлять их испытывать счастье в обучении музыке.

Велико при этом и влияние семейной среды. Дом – колыбель роста детей. Российские семьи придают большое значение воспитанию у детей музыкальных интересов и увлечений, чтобы дети могли воспитываться и находиться под влиянием искусства с детства. В то же время россияне также обращают внимание на экологическую планировку своих домов. Они часто украшают свои дома изысканными обоями, гобеленами, картинами маслом, керамикой и другими произведениями искусства. Практически у каждой семьи мы можем найти музыкальный инструмент, который передается из поколения в поколение. Во многих семьях сохраняется традиция музицирования на праздники, когда семья собирается в тесном кругу и родители подают пример детям, исполняя на музыкальных инструментах любимые произведения. Собираться в кругу членов семьи и друзей исходит к глубокой древности, когда предки собирались вместе и совершали обряд, позволяющий обрести силу и дух, наполнится энергией. От декоративного стиля до винных сервизов, чайных сервизов и украшений, музыкальных инструментов – все это демонстрирует русский национальный стиль и художественный вкус местных жителей и способствует развитию личностного потенциала. Кроме того, родители часто водят своих детей в культурные центры, на художественные выставки, симфонии, мюзиклы и танцевальные представления, чтобы дети с детства могли участвовать в художественных и музыкальных мероприятиях, получать художественное и музыкальное образование, чувствовать эстетическое очарование и развивать свою музыкальную грамотность для того, чтобы в дальнейшем эффективно развивать музыкальную направленность и увлеченность, среди

подрастающего поколения людей, необходимо прежде всего, чтобы государственные ведомства укрепляли понимание качественного музыкального образования, в полной мере осознавали статус и важность качественного музыкального образования во всей образовательной системе. Следует разработать ряд практических и эффективных стратегий для обеспечения внедрения и популяризации качественного музыкального образования. Необходимо увеличить инвестиции в качественное музыкальное образование, укрепить строительство социальной, культурной и художественной среды. Необходимо не только популяризировать удобные объекты, такие как музеи, выставочные залы, культурные центры и общественные центры искусства, но и внедрять искусство, красоту и музыку в городское строительство, чтобы люди могли почувствовать существование искусства и красоты, незаметно улучшить эстетический вкус качество современного взгляда на искусство и музыку. Во-вторых, необходимо создать совершенный и системный подход к качеству музыкального образования. Начинать работать над качеством следует с дошкольного образования, и продолжать в начальном, среднем, высшем его звеньях.

В заключении следует отметить, что личностный потенциал в музыкальном образовании – это отражение личностных и индивидуальных характеристик, сформированных и основанных на убеждениях и внутренних ориентирах, позволяющих эффективно действовать и принимать решения в условиях изменяющейся среды, ключевым механизмом и мотиватором которых является традиции семьи и признание общечеловеческих художественных и культурных ценностей, а также отечественные, мировые достижения в области музыкального образования.

С целью формирования личностного потенциала качественное музыкальное образование должно проходить через весь процесс обучения и воспитания. Наконец, необходимо обратить внимание на культивирование

семейной эстетической атмосферы. Родители должны правильно понимать значение и важность качественного семейного музыкального образования для здорового роста и всестороннего развития детей и их личностного потенциала. Стоит уделять внимание улучшению своих собственных художественных, музыкальных достижений и вкуса, направлять своих детей на участие в музыкальных мероприятиях и обеспечивать хорошую семейную образовательную среду и атмосферу для детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 203 с.
2. Аверина А. Ж. Личностный потенциал: структура и диагностика / А. Ж. Аверина, Л. А. Александрова, И. А. Васильев, Т. О. Гордеева и др.; под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 679 с.
3. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 161-165.
4. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собрание сочинений: в 6-ти тт. – М.: Педагогика, 1983. – 367 с.
5. Гегель Г. В. Ф. Философская пропедевтика // Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет: в 2 т. – Т. 2. – М.: Мысль, 1971. – С. 5-209.
6. Леонтьев Д.А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. – 2010. – Т. 25. – № 3. – С. 136-153.
7. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 151 с.
8. Берулава М. Н. Методологические основы инновационной сетевой концепции развития личности в условиях информационного общества / М. Н. Берулава, Г. А. Берулава // Вестник университета РАО. – 2010. – № 4. – С. 8-11.

9. Бордовская Н. В. Деятельностный подход: к изучению исследовательского потенциала студента / Н. В. Бордовская, С. Н. Костромина, С. И. Розум, Н. Л. Москвичева // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 1. – С. 81-87.
10. Ольховая Т. А. Развитие студентов как субъектов научно-исследовательской деятельности // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 11. – С. 122-125.
11. Пахмутова М. А. Специфика личностной самоорганизации студентов, включенных в исследовательскую деятельность // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 1 (77). – С. 137-144.
12. Тагиров В. К. Формирование научно-исследовательской компетентности студента в образовательном процессе военного вуза: автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук. – Оренбург, 2009. – 23 с.
13. Фань Цин. Личностные предикторы актуализации исследовательского потенциала китайских студентов: автореф. дисс. ... кандидата психологических наук. – СПб., 2018. – 26 с.
14. Уколова Л. И. Традиции китайской и российской педагогики как основа сотворчества в процессе подготовки педагога-музыканта / Л. И. Уколова, Го Хуа, Цзян Вэйцян // Коллективная монография. – М.: Перо, 2017. – С. 297-304.

REFERENSES

1. Ivannikov V. A. Psihologicheskie mehanizmy volevoj reguljacii: ucheb. posobie dlja studentov vuzov, obuchajushhihsja po napravleniju i special'nostjam psihologii. 3-e izd. SPb.: Piter, 2006. 203 p.
2. Averina A. Zh. Lichnostnyj potencial: struktura i diagnostika / A. Zh. Averina, L. A. Aleksandrova, I. A. Vasil'ev, T. O. Gordeeva i dr.; pod red. D. A. Leont'eva. M.: Smysl, 2011. 679 p.
3. Vygotskij L. S. Razvitie lichnosti i mirovozzrenija rebenka // Psihologija lichnosti. Teksty / Pod red. Ju. B. Gippenrejter, A. A. Puzyreja. M.: Izd-vo MGU, 1982. Pp. 161-165.

4. Vygotskij L.S. Problemy razvitija psihiki // Sobranie sochinenij: v 6-ti tt. M.: Pedagogika, 1983. 367 p.
5. Gegel' G. V. F. Filosofskaja propedevtika // Gegel' G. V. F. Raboty raznyh let: v 2 t. T. 2. M.: Mysl', 1971. Pp. 5-209.
6. Leont'ev D.A. Chto daet psihologii ponjatie sub#ekta: sub#ektnost' kak izmerenie lichnosti // Jepistemologija i filosofija nauki. 2010. T. 25. № 3. Pp. 136-153.
7. Asmolov A. G. Dejatel'nost' i ustanovka. M.: Izd-vo MGU, 1979. 151 p.
8. Berulava M. N. Metodologicheskie osnovy innovacionnoj setevoj koncepcii razvitija lichnosti v uslovijah informacionnogo obshhestva / M. N. Berulava, G. A. Berulava // Vestnik universiteta RAO. 2010. № 4. Pp. 8-11.
9. Bordovskaja N. V. Dejatel'nostnyj podhod: k izucheniju issledovatel'skogo potenciala studenta / N. V. Bordovskaja, S. N. Kostromina, S. I. Rozum, N. L. Moskvicheva // Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovanija. 2012. № 1. Pp. 81-87.
10. Ol'hovaja T. A. Razvitie studentov kak sub#ektov nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti // Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovanija. 2010. № 11. Pp. 122-125.
11. Pahmutova M. A. Specifika lichnostnoj samoorganizacii studentov, vkljuchennyh v issledovatel'skuju dejatel'nost' // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. 2013. № 1 (77). Pp. 137-144.
12. Tagirov V. K. Formirovanie nauchno-issledovatel'skoj kompetentnosti studenta v obrazovatel'nom processe voennogo vuza: avtoref. diss. ... kandidata pedagogicheskih nauk. Orenburg, 2009. 23 p.
13. Fan' Cin. Lichnostnye prediktory aktualizacii issledovatel'skogo potenciala kitajskih studentov: avtoref. diss. ... kandidata psihologicheskih nauk. SPb., 2018. 26 p.
14. Ukolova L. I. Tradicii kitajskoj i rossijskoj pedagogiki kak osnova sotvorchestva v processe podgotovki pedagoga-muzykanta / L. I. Ukolova, Go Hua, Czjan Vjejcjan // Kollektivnaja monografija. M.: Pero, 2017. Pp. 297-304.

Усачёв Евгений Владимирович
старший преподаватель,
ОЧУ ВО «Московская международная академия»,
e-mail: eusach@mmamos.ru
Грибова Наталья Николаевна
кандидат филологических наук, доцент,
ОЧУ ВО «Московская международная академия»,
e-mail: gribova_n_n@mail.ru

Usachev Evgeny V.
Senior lecturer
OCH IN "Moscow International Academy"
Gribova Natalia N.
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
OCH IN "Moscow International Academy"

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена одной из сложных и актуальных проблем педагогики и методики преподавания иностранных языков – созданию условий для формирования у обучающихся социокультурной компетенции, которая является одним из компонентов коммуникативной компетенции, что предполагает тесное взаимодействие языка и культуры в рамках межкультурных контактов. Актуальность избранной темы обусловлена необходимостью сформировать навыки социокультурной компетенции у старших школьников для подготовки к эффективной коммуникации в условиях межкультурного взаимодействия с представителями иноязычного сообщества, а также разработать рекомендации для создания мотивации к изучению языка, культуры и истории посредством использования аутентичных материалов. Социокультурное образование как новое видение практики преподавания школьных предметов нашло свое отражение в государственном образовательном стандарте, поэтому необходимо актуализировать и доработать методические подходы к вопросу формирования

социокультурной компетенции посредством изучения аутентичных материалов.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, коммуникативная компетенция, аутентичный материал, имплицитное научение, текст.

REALIZATION OF THE SOCIO-CULTURAL ASPECT IN THE TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to one of the complex and urgent problems of pedagogy and methods of teaching foreign languages - the creation of conditions for the formation of socio-cultural competence for students. The socio-cultural competence is one of the components of communicative competence, which implies close interaction of language and culture within the framework of intercultural contacts. The relevance of the chosen topic is due to the need to form the skills of socio-cultural competence in senior schoolchildren to prepare for effective communication in the context of intercultural interaction with representatives of the foreign language community, as well as to develop recommendations for creating motivation to study language, culture and history with using of authentic materials. Socio-cultural education as a new vision of the practice of teaching school subjects is reflected in the state educational standard, therefore it is necessary to update and refine methodological approaches to the formation of socio-cultural competence through the study of authentic materials.

Keywords: socio-cultural competence, communicative competence, authentic material, implicit learning, text.

Вопрос взаимодействия социальных и культурных факторов вышел из философских суждений, постепенно сформировался как отдельная рассматриваемая проблема в психологии, социологии, психолингвистике, социолингвистике, языкознании и стал значимым для педагогики, культурологии, социальной психологии и методики преподавания

иностранных языков и культур. Определение понятия социокультурной компетенции рассматривалось в русле общефилософских (О. Н. Астафьева, О. А. Захарова, О. И. Карпухин, А. П. Садохин, А. Я. Флиер и др.), лингвистических (И. Л. Бим, Ян ван Эк, Е. М. Верещагин, Г. В. Елизарова, В. Г. Костомаров, В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, С. Г. Тер-Минасова) и педагогических подходов (И. Л. Бим, С. С. Беляева, М. А. Богатырева, А. А. Вербицкий, Г. А. Воробьев, И. А. Зимняя, В. В. Сафонова, Н. Г. Соколова, Л. Н. Полушина, Г. Д. Томахин, В. П. Фурманова, А. В. Хуторской, Е. Е. Щербакова, Т. Н. Ярмина и др.). Содержание социокультурный компетенции и ее компонентный состав позволяют заключить, что это сложное композитное образование, которое включает лингвострановедческую, социальную, стратегическую и дискурсивную составляющие и формируется через имплицитное (неосознанное) научение. В ее интегративное содержание входит:

1) формирование языкового мировоззрения как совокупности знаний о культурных кодах и социокультурных реалиях, опредмеченных в языке определенной лингвокультуры;

2) фоновые знания и умения, способствующие сопоставлению картин мира, сравнению культурных стереотипов и форм: умение сравнивать и находить различное и общее в родной и иноязычной культурах, учитывать характерные признаки естественного неформального общения; выявлять и учитывать культурологические лакуны, использовать различные адекватные стратегии речевого и неречевого поведения для преодоления коммуникативных барьеров; умения вероятностного прогнозирования в процессе изучения аутентичных материалов, построения целостных логичных высказываний в зависимости от ситуации иноязычного общения и коммуникативной задачи;

3) вторичная языковая личность, готовая вступать во взаимодействие с представителями другой культуры, аргументировать собственную точку зрения, обладающая личностными качествами, способствующими успешной и эффективной коммуникации;

4) культурный текст, несущий информацию о собственных атрибутивных признаках, раскрывающий феномен культуры и ее процессы;

5) средства коммуницирования: подсистемы языка, вербальные и невербальные средства общения, ассоциирования, концептуальная картина мира, культурно-семантическая система, интертекстуальность, способность к осознанию феномена семантических лакун и их интерпретации и т.д. [2, 3].

В области преподавания иностранных языков проблема формирования социокультурной компетенции нашла отражение в федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения начального общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования по иностранному языку, в которых «социокультурная компетенция выступает одной из основных целей обучения иностранным языкам как составная часть иноязычной коммуникативной компетенции наряду с речевой, языковой, компенсаторной и учебно-познавательной компетенциями» [4, 1]. Из сопоставительного анализа федеральных государственных стандартов общего образования можно заключить, что на всех уровнях школьного образования обучение иностранному языку по формированию социокультурной компетенции должно быть организовано с опорой на специально подобранные аутентичные тексты. В условиях внеязыковой среды аутентичные материалы становятся богатым источником лингвострановедческой и социокультурной информации, в котором отражены особенности национального менталитета, традиции и обычаи, коммуникативная характеристика языковой личности [4].

Проблема формирования социокультурной компетенции на занятиях по английскому языку увязана с вопросом подготовки обучающихся к восприятию и интерпретации социокультурной информации, развитием и становлением вторичной языковой личности, способной к вхождению в иноязычную культурную среду и готовой к пониманию внутренних процессов, в понятийном аппарате которой коррелируют две картины мира. Изучающие иностранный язык не только получают и используют информацию о культурных кодах страны изучаемого языка, а пропускают ее через свои культурные нормы и ценности, картина мира говорящего на иностранном языке становится с одной стороны, опосредованной иноязычной культурой, с другой стороны – она уже стереотипизирована под реалии своей собственной культуры. В таком случае стоит обратить внимание на технологии имплицитного научения, способствующие усвоению сложных взаимосвязей для формирования семантических связей и полей, категориально отражающих культурные реалии изучаемого иностранного языка, развитию логического, образного и творческого мышления. По мнению И. М. Румянцевой, речь соотносится не только с логическим, но и образным, а также творческим мышлением: «… развитие творческого мышления обеспечивает гибкость и плодотворную работу всех познавательных процессов, в том числе и речи» [9, 222]. Поэтому развитие творческого мышления в процессе овладения иноязычной речью является важной задачей, т.к. речь эквивалентна творческой деятельности. Развитие логического мышления, характеризующее развитие когнитивной сферы личности, также становятся необходимой предпосылкой повышения продуктивности процессов мышления, увеличения скоростных параметров протекания мыслительно-речевых процессов.

С психолого-педагогической точки зрения, как в методической литературе, так и на практике, большое внимание уделяется именно

коммуникативной направленности в обучении, поскольку коммуникация и владение иностранными языками являются одной из основных практических целей обучения, особенно в рамках психолого-прикладной направленности в обучении. Для достижения этой цели в процесс развития языковой личности и психологической устойчивости необходимо включить упражнения на развитие когнитивной сферы: мышления, логики, речи, метаязыковых способностей. Большую роль при этом играет аутентичный языковой материал, содержащий кроме языковой информации, надъязыковую, социолингвистического и социокультурного характера, способствующий развитию зрительной и слуховой памяти, непроизвольному запоминанию лексических средств и грамматических структур, стимуляции творческого мышления и воображения, созданию условий свободы выражения мысли и интеллектуально-чувственного осмысления воспринимаемого. При отборе аутентичных материалов необходимо учитывать не только интересы и потребности обучаемых, но и новизну и практическую значимость содержания, возможность посредством изучения иноязычного материала раскрыть культурный код и реконструировать языковую картину мира носителей изучаемого языка. При грамотно подобранных аутентичных материалах и методически правильно организованной работе с ними, с учетом уровня языковой подготовки обучаемых, можно использовать различные типы аутентичных материалов на разных этапах обучения [1; 4; 10].

При подборе текстового материала следует ориентироваться на художественные тексты, где стилистическое своеобразие, особенности образного мышления, образного отражения и моделирования художественного пространства будут способствовать развитию образно-логического мышления и выхватыванию специфической лексики и стилистически значимых для языка конструкций. Разговорные тексты

(устная передача информации), основанные на ассоциативном мышлении, конкретно-чувственном и эмоциональное отражение действительности развивают память, тренируют аудиальное восприятие информации и эмотивные установки. Научные (теоретические) тексты способствуют развитию логико-понятийного аппарата и логическому воспроизведению результатов познания со стандартами представления исходного, научного и строго доказуемого знания. Научно-популярные тексты, допускающие элементы образного мышления, обогащают речь и применяются с целью тренировки использования приемов занимательности изложения. Прикладные тексты (инструкции), основанные на изложении готового знания учат точному следованию предписанного. Информационные тексты состоят из передачи фактов, и, вместе с прикладными, – обучают точному, логическому следованию и восприятию информации. Агитационные тексты, имеющие своей целью воздействие на сознание адресата, учат приемам оценочности как самих фактов, так и отношения к ним. Тексты СМИ – сплав информационных и агитационных, готовят к восприятию и оценке реалий настоящего, реконструируют языковую (наивную) картину мира. Таким образом, основой процесса формирования и развития социокультурной компетенции являются аутентичные материалы, содержащие языковую и экстралингвистическую информацию, включающую различные коммуникативные модели. Сюда же, по нашему мнению, следует отнести интерпретацию произведений искусства, художественных и поэтических произведений, составление глоссариев и вики-словарей. При этом использование аутентичных текстовых материалов в разных видах деятельности на уроке, предполагает активизацию обучающихся, повышение мотивации к учебным действиям и творческой самореализации [7].

Актуальность введения социокультурного компонента в обучении иностранному языку определяется принципами социокультурной

глобализации и интернационализации, когда приоритетом становится успешная интеграция в мультикультурное сообщество, становление языковой личности, способной адаптивно развиваться в условиях новых социокультурных реалий и рассматриваемой в качестве «гражданина мира».

Так как социокультурные реалии динамично развиваются, то содержание социокультурной компетенции также находится в процессе непрерывного изменения [6]. Соответственно, на уроках иностранного языка необходимо использовать такие средства формирования социокультурной компетенции, которые отражают данные изменения, а также вводить в использование новые учебные материалы, следить за ходом развития таких наук как: методика преподавания иностранных языков и культур, психология обучения, психолингвистика, которые дают все больше информации о методических приемах работы с интернет-материалами; гендерных, возрастных и психофизиологических особенностях развития старших школьников; работе с одаренными детьми и результатах общего личностного развития и когнитивных способностей [12]. Социальный прогресс способствует формированию нового типа мышления, где обмен культурными ценностями и познание иноязычной культуры становятся его важным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырева Т. В. Формирование социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций в обучении иностранному языку // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 7. – С. 15-25.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 2002. – 269 с.
3. Городецкая Л. А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема [Электронный ресурс]. – URL: //http://vak.rbcsoft.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/Kultur/GorodetskayaLA.doc (дата обращения: 10.05.2022).
4. Жукова Т. А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей: автореф. дис. канд. пед. наук. – Самара, 2007. – 27 с.

5. Крылов Э. Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ им. М. Т. Калашникова, 2018. – 374 с.
6. Корнеева Л. А. Социокультурный подход как методологическая основа содержания профессиональной подготовки переводчиков // Вестник Самарского университета. – История, педагогика, филология. – Т. 26. – № 1. – 2020. – С. 77-82.
7. Николина В. В. Социокультурный подход в условиях смены образовательной парадигмы // Культура, образование и искусство: традиции и инновации. Сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции ученых-исследователей, специалистов; преподавателей вузов, колледжей, школ, учреждений дополнительного образования; руководителей образовательных учреждений; аспирантов, студентов. Мининский университет. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2020. – С. 42-49.
8. Орехова Ю. М. Проблема формирования социокультурной компетенции в рамках требований ФГОС нового поколения [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-sotsiokulturnoy-kompetentsii-v-ramkah-trebovaniy-fgos-novogo-pokoleniya-analiz-uchebno-metodicheskogo/viewer (дата обращения: 21.04.2022).
9. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: Когито-Центр, 2021. – 550 с.
10. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // ИЯШ. – 2001. – № 3. – С.17-24.
11. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дисс... доктора пед. наук. – 1992. – 672 с.
12. Сысоев П. В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку: теория и практика: Монография. – М.: Глосса-пресс, 2012. – 252 с.

REFERENSES

1. Boldyreva T. V. Formirovanie sociokul'turnoj kompetencii kak sostavljajushhej inojazychnoj kommunikativnoj i mezhkul'turnoj kompetencij v obuchenii inostrannomu jazyku // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011. № 7. Pp. 15-25.

2. Vereshhagin E. M., Kostomarov V. G. Jazyk i kul'tura. M., 2002. 269 s.
3. Gorodeckaja L. A. Lingvokul'turnaja kompetentnost' lichnosti kak kul'turologicheskaja problema. URL: //http://vak.rbcsoft.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/Kultur/GorodetskayaLA.doc (accessed: 10.05.2022).
4. Zhukova T. A. Pedagogicheskaja tehnologija formirovanija sociokul'turnoj kompetentnosti budushhih uchitelej: avtoref. dis. kand. ped. nauk. Samara, 2007. 27 p.
5. Krylov Je. G. Integrativnoe bilingval'noe obuchenie inostrannomu jazyku i inzhenernym disciplinam v tehnicheskom vuze. Izhevsk: Izd-vo IzhGTU im. M. T. Kalashnikova, 2018. 374 p.
6. Korneeva L. A. Sociokul'turnyj podhod kak metodologicheskaja osnova soderzhanija professional'noj podgotovki perevodchikov // Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija. T. 26. № 1. 2020. Pp. 77-82.
7. Nikolina V. V. Sociokul'turnyj podhod v uslovijah smeny obrazovatel'noj paradigmy // Kul'tura, obrazovanie i iskusstvo: tradicii i innovacii. Sbornik statej po materialam III Vserossijskoj nauchno-praktich eskoj konferencii uchenyh-issledovatelej, specialistov; prepodavatelej vuzov, kolledzhej, shkol, uchrezhdenij dopolnitel'nogo obrazovanija; rukovoditelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij; aspirantov, studentov. Mininskij universitet. Nizhnij Novgorod: Nizhegorodskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni Koz'my Minina, 2020. Pp. 42-49.
8. Orehova Ju. M. Problema formirovanija sociokul'turnoj kompetencii v ramkah trebovanij FGOS novogo pokolenija. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-sotsiokulturnoy-kompetentsii-v-ramkah-trebovaniy-fgos-novogo-pokoleniya-analiz-uchebno-metodicheskogo/viewer (accessed: 21.04.2022).
9. Rumjanceva I. M. Psihologija rechi i lingvopedagogicheskaja psihologija. M.: Kogito-Centr, 2021. 550 p.
10. Safonova V. V. Kul'turovedenie v sisteme sovremennogo jazykovogo obrazovanija // IJaSh. 2001. № 3. Pp.17-24.
11. Safonova V. V. Sociokul'turnyj podhod k obucheniju inostrannomu jazyku kak special'nosti: diss... doktora ped. nauk. 1992. 672 p.
12. Sysoev P. V. Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v obuchenii inostrannomu yazyku: teoriya i praktika: Monografiya. – M.: Glossa-press, 2012. 252 p.

Заболотская Евгения Александровна
кандидат технических наук,
доцент кафедры искусство костюма и моды,
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
им. А.Н. Косыгина»,
e-mail: evgeniya.art@mail.ru

Zabolotskaya Evgeniya A.
Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor of the Department of Costume and Fashion,
Kosygin Russian State University

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ТКАНЕЙ И ТРИКОТАЖНЫХ ПОЛОТЕН В ПОЛОСКУ И В КЛЕТКУ

Аннотация. Одним из направлений методических разработок современных образовательных программ высшей школы по проектированию костюма является совершенствование способов его формообразования, как в теоретическом, так и в практическом плане.

Данная статья посвящена теоретическим вопросам использования выразительных возможностей орнамента как средству формообразования костюма. В качестве объекта исследования в работе рассматриваются виды женской одежды: блузка, платье, юбка. В качестве предмета исследования – орнаменты с рисунком в полоску и в клетку, которые имеют широкое применение в единичных изделиях различного назначения.

Ключевые слова: ткани в клетку и в полоску, блузка, юбка, платье, функциональность изделия, иллюзорное влияние рисунка, простой и сложный ритм, направление рисунка, пропорции площади фона и рисунка, мелкий и крупный раппорт.

PRODUCT DESIGN FEATURES FROM FABRICS AND KNITTED FABRICS STRIPED AND CHECKED

Abstract. One of the directions of methodological development of modern educational programs of higher education on costume design is the improvement of the methods of its shaping, both in theoretical and practical terms.

This article is devoted to the theoretical issues of using the expressive possibilities of the ornament as a means of shaping the costume. As an object of research, the paper considers the types of women's clothing: blouse, dress, skirt. As a subject of research - ornaments with a pattern in stripes and in a cage, which are widely used in single products for various purposes.

Keywords: checkered and striped fabrics, blouse, skirt, dress, product functionality, illusory influence of a pattern, simple and complex rhythm, pattern direction, background and pattern area proportions, small and large rapport.

Согласно теории эстетического восприятия, любая форма или изображение приобретает эстетическую привлекательность в первую очередь, благодаря упорядоченности внешней структуры формы или поверхности. Данному принципу гармонизации в полной мере отвечает использование в костюме текстильных и трикотажных материалов с рисунком клетки и полоски.

Подобные ткани всегда актуальны, модели из них никогда не сходят со страниц журналов мод. Рисунок в полоску и в клетку применялся с незапамятных времен в народной одежде. Не удивительно, что ткани с таким рисунком завоевали право называться классическими [1].

Прежде, чем приступить к проектированию одежды из этих тканей, следует уяснить, каково назначение изделия и какой уровень удобства оно должно обеспечить, на какую группу потребителей оно рассчитано и по какой цене будет продаваться, каковы возможности предприятия, каков предполагаемый выпуск изделий и т.д.

Проектирование единичных изделий, к которым в данном случае относятся виды женской одежды, такие как блузка, платье, юбка, начинается с анализа и выявления особенностей каждой ассортиментной группы,

сопоставления с несколькими аналогичными, формулировки к ним актуальных эстетических требований.

Сформулированные таким образом требования к проектируемому изделию закладываются в основу дальнейшей работы. На этом этапе обусловливается внешняя структура изделия: соответствие друг другу уровней расположения и направленности конструктивных линий, определение места нахождения фурнитуры, стиль и масштаб деталей. Определяются также пропорции основных частей формы, уточняется конструктивный строй и ритмическая организация деталей, выявляются акцент и пластическая проработка формы в целом [2].

Рассмотрим особенности проектирования отдельных видов женской одежды из тканей и трикотажных полотен в полоску и в клетку (рисунок 1).

Блузка – плечевая женская одежда длиной до бедер и ниже. В XIX в. В женской одежде лиф стал самостоятельной частью одежды: платья, сшитые целиком, разделились на блузку и юбку. Разновидности блузок получили новые названия: бюстье, топ, батник и др. Форма блузок может быть прилегающей и свободной. Деталями блузки являются карманы, воротники, кокетки [3].

Рисунки в полоску и в клетку в данном виде изделия обычно имеют раппорт не более 0,5 см. и могут быть как симметричными, так и асимметричными. Ткани, где чаще всего встречаются рисунок-полоса: хлопчатобумажные, шелковые (натуральный, искусственный), штапель, полушерсть, шерсть.

Хлопок – ткань, требующая той или иной отделки. Мягкие и тонкие ткани из хлопка хорошо драпируются. Плотные и жесткие хлопковые ткани позволяют получить более устойчивую форму. Ткани из искусственных и синтетических волокон отличаются от хлопковых более интересной поверхностью и фактурой. Полоски могут быть от мелких до крупных, цвета

– от пастельных до ярких, контрастных. Полушерстяные и шерстяные ткани с рисунком в полоску чаще всего имеют полоски тонкие.

Перечисленные выше ткани редко можно встретить в чистом виде, чаще всего они подвергаются всевозможным пропиткам, имеют добавки других нитей и пряж. В настоящее время появилось много новых материалов с новыми названиями.

Одной из трудностей работы с тканью в полоску является необходимость такой раскладки деталей изделия, при которой рисунок на одних деталях совпадал бы с рисунком на других. При раскрое ткани в полоску надо оставлять такой припуск со стороны среза, который в случае необходимости позволит передвинуть линию шва.

Платья могут быть отрезные по талии (с лифом и юбкой) и не отрезные (покрой принцесс), с воротниками, рукавами и без них. Рукава могут быть втачными, реглан, цельнокроенными, различными по длине (длинными и короткими). Застежка может быть спереди, сзади и сбоку. Длина платья самая разнообразная – до коленей, ниже и выше коленей, и до пола. Платья могут быть разрезные спереди или сзади и целые, с поясом, карманами, с отделкой и без нее. Чаще платья шьют без подкладки, но они могут быть и на подкладке, и с нижней юбкой.

Мода предлагает разные по назначению платья: деловые, повседневные, нарядные, выходные, вечерние (для посещения театра, концерта), для выпускного бала, свадебные и т.д. Разновидностью платья является сарафан.

Перечислим названия, которые употреблялись модой в разные времена в сочетании с понятием «платье»: диско, труба, свитер, майка, принцесс, рубашка или шемиз, блузон (ниже талии подхвачено резинкой, поясом, кулиской), «вамп» (одежда голливудских звезд 30-х годов XXв.), «торос»,

«чарльстон» и т.д. Новая мода каждый раз дает оригинальные названия этому традиционному ассортименту.

Одним из наиболее распространенных решений женского платья из тканей в полоску является горизонтальное или вертикальное расположение рисунка на прямом или полуприталенном силуэте. Для полных фигур рекомендуется платье полуприлегающего силуэта с четким не очень крупным рисунком, расположенным и по вертикали, и по горизонтали. В платье для стройной тонкой фигуры применима ткань с горизонтально расположенными крупными контрастными по цвету полосками. При пошиве платья из ткани в полоску для эстрады следует помнить, что на большом расстоянии фигура кажется более плоской и полоски на близком расстоянии, выступающие отчетливо, становятся незаметными.

Иллюзорное влияние, которое оказывает ткань в полоску на фигуру человека, создавая разное впечатление о ее ширине, полноте и высоте, прежде всего, обусловлено характером рисунка, его цветом, раппортом, ритмом полос и его контрастностью. Указанными свойствами обладают ткани с широкими (3…5см) и контрастными по цвету полосками, как простого ритмического решения, так и более сложного. Но при сложном ритме полосы должны быть хорошо заметными и яркими. Ткани с мелкоузорчатыми, малоконтрастными или расплывчатыми рисунками меньше всего способствуют проявлению разного рода иллюзорных явлений в одежде [4].

Направления рисунка полосок на платье могут быть горизонтальными, вертикальными, «углом вверх» и «углом вниз». Однако, все направления в одном изделии применять не стоит, так как оно получится сумбурным и не выразительным. Наилучшим решением считается сочетание двух направлений. Возможно и третье, но на маленьких деталях (маленькие узкие манжеты, воротник, и пр.), т.е. на деталях, выполняющих функцию отделки.

На деталях платья лучше всего сочетать простые по ритму и не очень крупные полоски. Чем крупнее рисунок, тем меньшее число направлений полосок может иметь данное изделие.

Наклонное расположение полосок в платье лучше применять, если ткань или трикотажное полотно достаточно плотны и малорастяжимы. Если ткань или полотно имеет декоративные крупнораппортные полоски, то в изделии из них лучше не делать мелкие детали и, по возможности, не разделять лиф и юбку. С тканями, имеющими мелкий рисунок, можно обращаться наиболее свободно: использовать мелкие оборки, складки, подрезы, драпировки. Кокетки, карманы, воротники в платьях из этих тканей могут иметь более сложную форму, чем прямолинейная.

Если проектируется изделие из двух тканей (в полоску и гладкокрашеная), то одна из них должна обязательно преобладать (занимать в изделии большую площадь).

Юбка – одежда, закрывающая нижнюю часть фигуры. На протяжении веков форма юбки многократно изменялась. Иногда юбки достигали внушительных объемов, были неестественно причудливы со множеством драпировок и оборок, украшенные тесьмой и кружевами.

Современные юбки бывают разные по конструкции, например: одношовные прямого силуэта, плотно облегающие фигуру; двухшовные – классические прямые или слегка расширенные книзу; широкие одношовные или двухшовные прямые со складками или оборками на линии талии, многошовные, состоящие из разного числа одинаковых клиньев и др. Названия юбок, которое можно встретить в модном лексиконе дают полное представление об их форме: юбка-карандаш, юбка-бочонок, юбка-колокол, юбка-тюльпан, юбка-спираль, юбка-«солнце-клеш», и «полусолнце-клеш» и т.д.

Рисунок 1 – Изделия из тканей с рисунком в полоску и в клетку

Классические орнаменты с рисунком в клетку имеют широкое применение в любом виде изделий, особенно в трикотажных. Клетки образуются путем пересечения горизонтальных и вертикальных (или наклонных) полосок. Орнаменты с рисунком в клетку обладают большими

возможностями цветовых сочетаний, а также благодаря эффекту, возникающему в результате пространственного смешения цветов [5].

На современном этапе обучения студентов все острее ставится вопрос о возвращении в учебный процесс традиционных классических способов проектирования, связанных с вопросами гармонического стилевого единства формы костюма и художественного оформления тканей. Выразительные формообразующие возможности текстильных материалов с рисунком полосы и клетки могут служить средством создания и гармонизации форм костюма в рамках учебных проектов в образовательных программах при обучении дизайнеров как на уровне бакалавриата, магистратуры, так и специалитета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Символика универсальных мотивов в орнаментах: альманах современной науки и образования. № 3 / Сост. И. П. Божко – М.: ЧГУ, 2011. – 46 с.
2. Козлова Т. В. Костюм. Теория художественного проектирования (При участии Заболотской Е.А. (часть VI), Рыбкиной Е.А. (часть VIII). Учебник для вузов. – М.: МГТУ им. А.Н.Косыгина, 2005. – 380 с.
3. Янчевская Е. А. Конструирование одежды. – М.: Academia, 2005. – 384 с.
4. Художественное оформление текстильных изделий / С. А. Малахова, Т. А. Журавлева, В. Н. Козлов и др. – М.: Легпромбытиздат, 1988. – 304 с.
5. Дизайн трикотажных изделий: Учеб. пособие / А. И.Толкачева. – СПб.: Специальная литература, 2004. – 159 с.

REFERENSES

1. Bozhko I.P., Almanakh sovremennoy nauki I obrazovaniya (Almanac of modern science and education). Moscow: CHGU, 2011. № 3. 46 p.

2. Kozlova T. V., Kostum // Teoriya khudozhestvennogo proektirovaniya (Costume. Theory of artistic design), in co-autorship with Zabolotaskaya E.A. V.6, Rybkina E.A. V.8. Moscow: The Kosygin State University of Russia, 2005. 380 p.
3. Yanchevskaya E.A., Konstruirovanie odezhdy (Clothihg design), Moscow: Academia, 2005. 384 p.
4. Malakhova S.A., Zhuravleva T.A., Kozlov V.N., Khudozhestvennoe oformlenie tekstilnikh izdeliy (Artistic design of textile products), Moscow: Legprombytizdat, 1988. 304 p.
5. Tolkacheva A.I., Dizayn trikotazhnikh izdeliy (Design of knitwear), St. Petersbirg: Spetsialnaya literatura, 2004. 159 p.

Гуань Чжиюань
аспирант,
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова»,
e-mail: 819466569@qq.com

Guan Zhiyuan
Postgraduate student,
Lomonosov Moscow State University

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХАРБИНЕ В НАЧАЛЕ И СЕРЕДИНЕ XX ВЕКА И РОЛЬ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ

Аннотация. Объектом исследования является китайское музыкальное образование. Предметом – влияние деятельности русских музыкантов на формирование китайского профессионального музыкального образования. Автор подробно рассматривает такие аспекты темы, как зарождение профессионального музыкального образования в Китае, формирование музыкальной культуры в Харбине – первой музыкальной китайской столице. Особое внимание уделяется работе музыкальных школ, училищ и консерваторий, их основателям, программе, ученикам и выпускникам, а также влиянию харбинской музыкальной культуры на становление музыкальной культуры в других городах Китая.

В статье рассматривается музыкальное образование в Харбине в начале и середине XX века. Большое влияние на него оказывала русская музыка и музыкальные деятели. Они способствовали формированию китайского образования, открывали музыкальные кружки, школы, театры, организовывали оркестры. Изучение харбинской истории музыкального образования проливает свет на истоки музыкального образования в Китае, которое отличается значительным и глубоким следом русской музыкальной традиции.

Ключевые слова: Китай, Россия, музыкальное образование, Харбин, обучение, музыка, русская эмиграция, консерватория, Харбинская консерватория, китайское музыкальное образование.

THE DEVELOPMENT OF MUSICAL EDUCATION IN HARBIN IN THE EARLY AND MIDDLE OF THE 20TH CENTURY AND THE ROLE OF RUSSIAN EMIGRATION

Abstract. The object of the research is Chinese musical education. The subject is the impact of the activities of Russian musicians on the formation of Chinese professional music education. The author examines in detail such aspects of the topic as the emergence of professional music education in China, the formation of musical culture in Harbin, the first musical capital of China. Particular attention is paid to the work of music schools, colleges and conservatories, their founders, program, students and graduates, as well as the influence of Harbin musical culture on the formation of musical culture in other Chinese cities.

The article deals with musical education in Harbin at the beginning and middle of the 20th century. Russian music and musical figures had a great influence on him. They contributed to the formation of Chinese education, opened musical circles, schools, theaters, organized orchestras. The study of the Harbin history of music education sheds light on the origins of music education in China, which is distinguished by a significant and deep trace of the Russian musical tradition.

Keywords: China, Russia, music education, Harbin, education, music, Russian emigration, conservatory, Harbin Conservatory, Chinese music education.

Взаимодействие русской и китайской культур сложилось в многовековую историю. Начало и середина XX века в Китае отмечены важными политическими событиями, которые повлияли на все сферы жизни, в том числе музыкальную. Всплеск русской эмиграции в Китае привел к значительному развитию межкультурных связей. «Одни эмигранты прибыли в Китай перед Октябрьской революцией и после неё; другие были направлены советским правительством; третьи покинули Россию ради

заработка (к примеру, во время строительства КВЖД)» [1, с. 109], – отмечает Ли Эрюн, исследователь проблем белой эмиграции в Китае.

С одной стороны, наплыв русской эмиграции сформировал оплот культурной самобытности. С другой – стал мощным толчком для развития китайского профессионального музыкального образования. И главным его центром стал Харбин – самый русский город в Китае в начале XX века.

В связи с тем, что межкультурные связи России и Китая становятся более активными на разных уровнях, а культурный обмен между странами усиливается с каждым годом, данная тема является особенно актуальной. Многие студенты из Китая обучаются в России, продолжая, с одной стороны, коммуникацию между странами, заложенную еще в начале XX века, а с другой – развивая традицию российско-китайского культурного обмена. Важным и актуальным является также формирование у молодежи многостороннего представления о художественных и образовательных традициях дружественных народов.

Особенно глубокими и разносторонними стали переплетения русско-китайской культуры в музыкальной сфере, которая всегда остается зеркалом национальных особенностей, традиций, мышления.

Вопросы формирования китайского музыкального образования под влиянием русской эмиграции поднимались исследователями начиная с конца XX века. В рамках «Центра исследования русской эмигрантской культуры в Китае», который был организован Ли Яньлипом – профессором Цицикарского университета – также проводились исследования вопросов влияния русской национальной традиции на китайскую. Весьма глубоко раскрыл тему русской музыкальной культуры в Китае Цзо Чжэньгуань, автор книги «Русские музыканты в Китае» [2] о формировании и бытовании классической музыки и русских музыкантов в Китае. Отдельные статьи о русских музыкантах-эмигрантах в Харбине написаны рядом авторов:

С. А. Айзенштадт [3], И. И. Крыловская [4], Г. А. Дивеева [5], Ли Эрюн [1] и др.

Активной эмиграции русских в Китай способствовало строение на рубеже XIX-XX веков КВЖД (1897-1903 гг.), которая явилась не только средством перемещения пассажиропотока, но и привлекала дополнительную рабочую силу и инвестиции. КВЖД стала для истории Китая важным событием, которое положило начало существенным переменам в социально-экономическом развитии Харбина.

По некоторым подсчетам, приток русских эмигрантов в 1922 году в Харбине составил порядка 200 000 человек [6, 18] (при этом население города составляло приблизительно 430 000 человек). Как считает Г. Мелихов, максимальное число русской общины, учитывая и членов семей, составило в целом 288 000 человек [7].

Основной причиной большого потока русских, хлынувшего в Китай, стала Октябрьская революция 1917 года, в результате которой многие русские, не принявшие большевизма, бежали из белогвардейской России в Китай по КВЖД. Харбин являлся транспортным узлом КВЖД и принимал многих «белогвардейских» эмигрантов из России. С приездом русской интеллигенции город значительно вырос в культурном отношении.

По свидетельствам современников, «Харбин был известен своей культурной жизнью, скоплением огромного числа артистов, певцов, музыкантов, наводнивших его концертные площадки, осевших в его чреве. Не зря этот город в 20–30-х годах называли “маленьким Парижем”. То было время расцвета оперного, драматического, хореографического и других видов искусства» [8, с. 136]. До 1939 года русская эмиграция активно участвовала в формировании образования и просвещении, после чего граница была закрыта.

Музыкальная жизнь европейского образца начала формироваться в Харбине в начале XX века. Этому способствовало, помимо наплыва русских эмигрантов, направление политики властей, которые стремились развивать в своей стране европейское музыкальное искусство для культурной модернизации национального. Правительство поддерживало, стимулировало и контролировало процесс развития национального музыкального образования. Особенно это было характерно для периода 50-60-х годов XX века.

В городе появились оркестры (оперный, симфонический и камерный), проводились театральные постановки и концерты. «Бурная и многогранная музыкальная жизнь города вполне естественно вызывала и ответную волну, как бы отзвук ее. Выражалось это в создании музыкальных школ и в потоке талантливых детей, желающих учиться музыке», – так отзывался о городе скрипач Г.М. Сидоров [9, 140].

Первым профессиональным коллективом в Харбине стал «Симфонический оркестр управления КВЖД», основанный в 1908 году (который затем был переименован в Харбинский симфонический оркестр). Оркестр исполнял русскую музыку (Бородина, Чайковского и др.), которую любили харбинцы. Коллектив существовал многие годы, а расцветом стал 1917 год, когда в оркестре играли выдающиеся русские исполнители: «скрипачи В. Н. Графман, А. Э. Слуцкий, Н. А. Шифферблат, дирижер Э. Меттер» [1, с. 113].

К 1920 году Харбин стал полноценным центром музыкальной культуры. Особенным событием стало открытие музыкальных учреждений по типу европейских и русских консерваторий. Благодаря русским эмигрантам была сформирована многоступенчатая система обучения музыке, направленная на сохранение и распространение традиций русского и европейского музыкального искусства.

В 1920 году были открыты музыкальные курсы при Свято-Иверском храме. Отметим, что множество церквей, открытых в городе в начале XX века, стали оплотом не только православия, но и русской культуры. Курсы могли посещать все желающие (в том числе и китайские граждане), и за 28 лет их окончили порядка 900 человек. Позднее курсы были переформированы в Харбинскую высшую музыкальную школу.

В 1921 году при училищах КВЖД была открыта Первая Харбинская музыкальная школа благодаря стараниям группы преподавателей, дирижеров, композиторов – П. Н. Машин, С. М. Давдильз, Ю. К. Плотницкая, Е. П. Дружинина, С. М. Тавгиридзе. Школа проработала 26 лет (до 1947 года) и выпустила более 3000 учащихся. В школе действовали подготовительные, начальные, средние классы – в соответствии с системой школ при консерватории в России. Будущие музыканты обучались игре на фортепиано, духовых (деревянных и медных), струнных, а также вокалу. Кроме того, проходили групповые занятия по истории и теории музыки, гармонии и др. Важную роль в истории школы сыграли Р. Г. Карпова (выпускница петербургской консерватории, председатель художественного совета и преподаватель по классу рояля), Л. Я. Зандер-Житова (пианистка, основавшая в 1936 году в Шанхае «Русскую музыкальную школу») и В. Д. Трахтенберг (первая скрипка Харбинского симфонического оркестра) [10, 364].

В 1924 появилась Высшая музыкальная школа им. А. К. Глазунова (ВМШ). По своей структуре она была консерваторией. Школы была организована знаменитым русским скрипачом У. М. Гольдштейном, его супругой пианисткой В. И. Диллон и виолончелистом С. М. Шпильманом. Ученики занимались в классах фортепиано, камерного ансамбля и концертмейстерском классе. Теоретические предметы преподавал С. С. Аксаков, который позднее работал в Шанхае. Школа просуществовала

всего 11 лет и была закрыта в 1936 году, выпустив более 500 учащихся. Среди наиболее известных – А. Абаза, А. Ведерников, А. Шварцбург, Л. Тышков. Обучение велось по программе Петербургской консерватории, а выпускники получали дипломы со званием «свободного художника».

Всего в Харбине в первой половине XX века было организовано шесть музыкальных школ, основанных на западных и русских программах. Музыканты из России, работавшие в школах и училище Харбина, воспитали целую плеяду способных учеников и обогатили жизнь харбинцев.

Позднее появились Харбинские музыкальные курсы (1927) при Иверской церкви под руководством выпускницы Киевской консерватории Г. Г. Поповой. Они просуществовали до 1941 года. На курсах обучались как русские, так и китайцы. Среди преподавателей курсов были выпускница Киевской консерватории Е. П. Дружининская и выпускница Санкт-Петербургской консерватории Е. Н. Коркина [11, 20].

В 1929 году появились две частные музыкальные школы. Директором первой стала известная пианистка Л. Б. Аптекарева. В школе сначала обучались только пианисты, скрипачи и вокалисты, а затем появились классы виолончели, хоровые классы, класс церковного пения и хорового дирижирования. Вторая школа была открыта выпускником Санкт-Петербургской консерватории Ф. Е. Оксаковским. Впоследствии обе школы вошли в состав Первой Харбинской консерватории.

Деятельность музыкальных курсов, школ и консерваторий, помимо подготовки профессиональных музыкантов, несла просветительскую функцию. Ученики и выпускники участвовали в концертах, фортепианных вечерах, на которых исполнялась различная музыка известных европейских и русских композиторов. Благодаря концертам рос уровень профессионального мастерства, отрабатывалась программа, ученики набирались сценического опыта и демонстрировали публике свои возможности. Многие выпускники

остались в Харбине и продолжали развивать музыкальное искусство, другие разъезжались по остальным городам Китая, распространяя академическую традицию по всей стране.

Харбин называли музыкальным городом, центром музыкальной культуры Китая, в город съезжались гастролирующие музыканты, среди которых были Л. Сирота (пианист-виртуоз, ученик А. Зилоти), Ф. Шаляпин (выдающийся русский бас), А. Вержбилович (виолончелист, основатель русской виолончельной школы). Выступление знаменитых музыкантов поддерживало мотивацию обучающихся и способствовало формированию особой культурной среды города.

Харбинская советская высшая музыкальная школа (1947) объединила в себе существующие на тот момент учебные заведения [12]. Обучение включало три ступени: школа, училище и вуз, покрывая весь путь становления профессионального музыканта.

Большинство педагогов, работающих в учебных заведениях Харбина, были пианистами. На рояле обучалось большинство учеников, в основном русские. Обучение стоило немалых денег, и многие китайцы не могли себе позволить дорогое обучение. По свидетельству ученицы корейского происхождения Хань Минеи, которая обучалась в Харбинской консерватории в 40-е годы, обучение для китайцев было «не по средствам» [цит. по: 11, 22]. Если жалование начальника отдела составляло 100 юаней, то обучение в Консерватории обходилось в 50 юаней.

Среди китайских выпускников Харбинской консерватории отметим Сяо Шусянь (племянница основателя Шанхайской консерватории Сяо Юмэя) – известная педагог и композитор, Чжэн Шусин – пианистка, декан фортепианного факультета Шанхайской консерватории, Пан Цзинлян – известная преподаватель и дирижер на Тайване и др. В программе концертов

фигурировали и другие имена китайских музыкантов: Чжан Чжин, Лян Ли, М. Чжан, М. Чжоу, Чжан Биншэн, М. Чэнь и др.

Обобщая, выделим русских музыкантов, оказавших наибольшее влияние на музыкальное образование в Харбине в первой половине XX века: Л. Б. Аптекарева, В. Л. Гершгорина, Н. М. Горбунова, В. И. Диллон, Р. Г. Карпова, Ф. Е. Оксаковский и др. Это были выходцы из крупнейших русских и европейских консерваторий: Московской, Петербургской, Варшавской и Дрезденской.

Помимо музыкальных школ и оркестра, в Харбине в 1920-е годы функционировала оперная и балетная труппы. Они выступали на сцене творческого клуба Железнодорожного собрания [13], исполняя шедевры русской классики: балет «Лебединое озеро» Чайковского, оперы «Евгений Онегин» и «Пиковая дама», сочинение «Снегурочка» Римского-Корсакова и др.

На рубеже 20-30-х годов политическая обстановка в Харбине накалилась. Многие выдающиеся музыкальные деятели вынуждены были покинуть город. Среди них были С. Аксаков, З. Прибыткова, Б. Лазарев. Они переехали в Шанхай, где продолжили свою работу [14].

Итак, Харбин начала и середины XX века был центром музыкальной культуры Китая. В нем сформировалась первая полноценная система обучения, состоящая из нескольких ступеней, а основным инструментом стал рояль. Знакомство с европейской и русской музыкальной культурой в Китае началось именно с Харбина. Этому способствовали многочисленные педагоги, исполнители, дирижеры, общественные музыкальные деятели, издатели, которые сформировали уникальную культурно-образовательную среду города и вывели ее на высокий уровень.

Именно с Харбина началось становление национального музыкального образования Китая. Несмотря на то, что в музыкальных заведениях

обучались в основном русские студенты, а китайцев было меньшинство (можно сказать, что «музыкально-образовательная система Харбина, ориентированная на среду российских эмигрантов, имела локальный и замкнутый характер» [15]), это не мешало талантливым выпускникам Харбинской консерватории и музыкальных школ продвигать музыкальное искусство и в других китайских городах. В результате многие китайские музыканты познакомились с произведениями и исполнительскими традициями европейского и русского музыкального искусства, получили возможность продолжать свою деятельность на профессиональном уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ли Эрюн. История русской эмиграции в Китае: национальная и культурная идентичность // Вопросы истории. – 2020. – № 11(2) . – С. 109-117.
2. Цзо Чжэньгуань. Русские музыканты в Китае. – СПб.: Композитор, 2015. – 334 с.
3. Айзенштадт С. А. Из истории русской музыкальной эмиграции в Шанхае 30-х годов XX столетия: С. Аксаков и А. Черепнин // Культурное наследие России и русское зарубежье в XXI веке: материалы Международной научно-просветительской конференции. – Хабаровск: Хабаровский государственный институт искусств и культуры, 2015. – С. 3-13.
4. Крыловская И.И. Хроники деятельности харбинского отделения профессионального союза работников искусств (1925-1929 гг.) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 11(73): в 2-х ч. – Ч. 1. – С. 72-82.
5. Дивеева Г.А. Харбинский симфонический оркестр: К проблеме влияния русской эмиграции на историю музыкальной культуры Китая // Общество. Среда. Развитие. – 2014. – № 3. – С. 68-71.

6. Ли Синган. Плывущий лотос в буре. Русские эмигранты в Китае. – Пекин: Бюро перевода и редактирования ЦК КПК, 1997. – 432 с. – С. 18.
7. Мелихов Г. В. Российская эмиграция в Китае (1917-1924 гг.). – М.: Ин-т Истории РАН, 1997. – 245 с.
8. Русский Харбин / [сост., предисл. и коммент. Е. П. Таскиной]. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Московского университета: Наука, 2005. – 352 с. – С. 136.
9. Цзо Чжэньгуань. Русские музыканты в Китае. – М.: Композитор, 2014. – 335 с.
10. Алепко А. В. Сфера музыкального образования российской эмиграции в Китае в 1920-начале 1940 гг. / А. В. Алепко, А. А. Ангазоров // Личность, творчество, образование в социокультурном пространстве Дальнего Востока России и стран Азиатско-Тихоокеанского региона: материалы Международной научно-практической конференции, Хабаровск, 17 декабря 2020 года. – Хабаровск: Хабаровский государственный институт культуры, 2020. – С. 363-371.
11. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы. – СПб.: Астерион, 2009. – 159 с.
12. Стародубцева Н. С. История еврейской общины Харбина [Электронный ресурс] // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 60. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-evreyskoy-obschiny-harbina (дата обращения: 30.07.2022).
13. Крыловская И. И. Проблема театрального юбилея: к истории Хабаровского краевого музыкального театра [Электронный ресурс]// Манускрипт. – 2016. – № 9 (71). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-teatralnogo-yubileya-k-istorii-habarovskogo-kraevogo-muzykalnogoteatra (дата обращения: 30.07.2022).
14. Чуньин Чэ. Музыка российской эмиграции и развитие музыкальной культуры в Харбине в первой половине XX века Харбина [Электронный ресурс]// Педагогическое мастерство: материалы IV

Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 27-28. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4847/ (дата обращения: 30.07.2022).

15. Гайдай П. В. Развитие профессионального музыкального образования в контексте межкультурного взаимодействия: Россия – Китай, XX век [Электронный ресурс] // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 3 (76). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kontekste-mezhkulturnogo-vzaimodeystviya-rossiya-kitay-hh-vek (дата обращения: 30.07.2022).

REFERENSES

1. Li Jerjun. Istorija russkoj jemigracii v Kitae: nacional'naja i kul'turnaja identichnost' // Voprosy istorii. 2020. № 11(2). Pp. 109-117.
2. Czo Chzhjen'guan'. Russkie muzykanty v Kitae. SPb.: Kompozitor, 2015. 334 p.
3. Ajzenshtadt S. A. Iz istorii russkoj muzykal'noj jemigracii v Shanhae 30-h godov XX stoletija: S. Aksakov i A. Cherepnin // Kul'turnoe nasledie Rossii i russkoe zarubezh'e v XXI veke: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prosvetitel'skoj konferencii. Habarovsk: Habarovskij gosudarstvennyj institut iskusstv i kul'tury, 2015. Pp. 3-13.
4. Krylovskaja I. I. Hroniki dejatel'nosti harbinskogo otdelenija professional'nogo sojuza rabotnikov iskusstv (1925-1929 gg.) // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. Tambov: Gramota, 2016. № 11(73): v 2-h ch. V. 1. Pp. 72-82.
5. Diveeva G.A. Harbinskij simfonicheskij orkestr: K probleme vlijanija russkoj jemigracii na istoriju muzykal'noj kul'tury Kitaja // Obshhestvo. Sreda. Razvitie. 2014. № 3. Pp. 68-71.
6. Li Singan. Plyvushhij lotos v bure. Russkie jemigranty v Kitae. Pekin: Bjuro perevoda i redaktirovanija CK KPK, 1997. 432 p. P. 18.
7. Melihov G. V. Rossijskaja jemigracija v Kitae (1917-1924 gg.). M.: In-t Istorii RAN, 1997. 245 p.

8. Russkij Harbin / [sost., predisl. i komment. E. P. Taskinoj]. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta: Nauka, 2005. 352 p. P. 136.
9. Czo Chzhjen'guan'. Russkie muzykanty v Kitae. M.: Kompozitor, 2014. 335 p.
10. Alepko A. V. Sfera muzykal'nogo obrazovanija rossijskoj jemigracii v Kitae v 1920-nachale 1940 gg. / A. V. Alepko, A. A. Angazorov // Lichnost', tvorchestvo, obrazovanie v sociokul'turnom prostranstve Dal'nego Vostoka Rossii i stran Aziatsko-Tihookeanskogo regiona: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Habarovsk, 17 dekabrja 2020 goda. Habarovsk: Habarovskij gosudarstvennyj institut kul'tury, 2020. S. 363-371.
11. Huan Pin. Vlijanie russkogo fortepiannogo iskusstva na formirovanie i razvitie kitajskoj pianisticheskoj shkoly. SPb.: Asterion, 2009. 159 p.
12. Starodubceva N. S. Istorija evrejskoj obshhiny Harbina // Vestnik Amurskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2013. № 60. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-evreyskoy-obschiny-harbina (accessed: 30.07.2022).
13. Krylovskaja I. I. Problema teatral'nogo jubileja: k istorii Habarovskogo kraevogo muzykal'nogo teatra // Manuskript. 2016. № 9 (71). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-teatralnogo-yubileya-k-istorii-habarovskogo-kraevogo-muzykalnogoteatra (accessed: 30.07.2022).
14. Chun'in Chje. Muzyka rossijskoj jemigracii i razvitie muzykal'noj kul'tury v Harbine v pervoj polovine XX veka Harbina // Pedagogicheskoe masterstvo: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, fevral' 2014 g.). M.: Buki-Vedi, 2014. S. 27-28. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4847/ (accessed: 30.07.2022).
15. Gajdaj P. V. Razvitie professional'nogo muzykal'nogo obrazovanija v kontekste mezhkul'turnogo vzaimodejstvija: Rossija Kitaj, HH vek // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2018. № 3 (76). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kontekste-mezhkulturnogo-vzaimodeystviya-rossiya-kitay-hh-vek (accessed: 30.07.2022).