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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Демченко Александр Иванович

НА ВЫХОДЕ В ВЕК НЫНЕШНИЙ. К 90-ЛЕТИЮ Р. К. ЩЕДРИНА 7

Соколов Алексей Владимирович

П. И. ЧАЙКОВСКИЙ. ТЕМА И ВАРИАЦИИ F-DUR ОР. 19 №6: РОМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМЫ 27

Корсаков Виктор Сергеевич

ТЕРМИНЫ «АЛЬТЕРАЦИЯ» И «ЛАДОВАЯ АЛЬТЕРАЦИЯ» В НАУЧНОМ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ 38

Булгаков Андрей Евгеньевич

СЦЕНОГРАФИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕАТРОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В КОНЦЕ XX - НАЧАЛЕ XXI ВЕКОВ 47

Воронецкая-Соколова Юлия Георгиевна, Баркан Михаил Давыдович

ЭКРАННАЯ ДРАМАТУРГИЯ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ РЕАЛИТИ ВЫЖИВАНИЯ «ПОСЛЕДНИЙ ГЕРОЙ» 57

Давыдова Инесса Андреевна

ЭСКИЗ РЕ-МИНОР «ГЕРАКЛИТ И ДЕМОКРИТ» ШАРЛЯ ВАЛАНТЕНА АЛЬКАНА: ПРОГРАММНОСТЬ И ТРАКТОВКА ФОРМЫ 74

Ли Цзюнь

РОЛЬ И МЕСТО ЭЛЕМЕНТОВ ТРАДИЦИОННОГО ДЕКОРАТИВНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРЬЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ 84

Цао Ши

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НАЦИОНАЛИЗАЦИИ КЛАРНЕТОВОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ 97

Егорова Елена Александровна

АНАЛИЗ ЭВОЛЮЦИИ ВОКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА С XVI В. ПО XXI В. 108

Аверьянов Владислав Сергеевич

БЫЛИННЫЙ ЭПОС И ТРАДИЦИИ НАРОДНЫХ СКАЗАНИЙ – РОЛЬ И МЕСТО В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ 122

Кухарская Ольга Ивановна

«КАРМЕН-СЮИТА» Р. ЩЕДРИНА: ПОЭТИКА РОКА, СТРАСТИ И СВОБОДЫ 137

Чабан Светлана Николаевна, Тищенкова Татьяна Владимировна, Якушкина Галина Владиславовна

СОБИРАНИЕ И ИССЛЕДОВАНИЕ КАЛЕНДАРНЫХ ПЕСЕН ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА 147

Юй Сыянь

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КИТАЙСКОЙ ОПЕРЫ В XXI ВЕКЕ 161

Чжоу Сяобао

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГИМН КНР «МАРШ ДОБРОВОЛЬЦЕВ»: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС 171

Филиппова Светлана Геннадьевна

«ПИНЕЖСКОЕ МЕТИЩЕ» В АСПЕКТЕ СОХРАНЕНИЯ ИСКОННО РУССКИХ ТРАДИЦИЙ ФОЛЬКЛОРА 186

Сунь Я

МОНОДИЙНОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗАЦИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТКАНИ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ XX ВЕКА 194

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

Мамбетова Гульшен Рустемовна

ЗВУКОВОЙ ОБРАЗ СКРИПКИ В «ПОЭМА-ВОСПОМИНАНИЕ» ДЛЯ СКРИПКИ И ФОРТЕПИАНО МЕРЗИЕ ХАЛИТОВОЙ 207

Семеряга Иван Владимирович, Ренёва Наталия Сергеевна

КОНЦЕРТ ДЛЯ ВАЛТОРНЫ С ОРКЕСТРОМ Р.М. ГЛИЭРА: К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ КОМПОЗИТОРА И ИСПОЛНИТЕЛЯ 223

Цзян Нань

РОЛЬ А. ТАТУРЯНА И Т. КРАВЧЕНКО В ФОРМИРОВАНИИ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ ЦЕНТРАЛЬНОЙ КОНСЕРВАТОРИИ МУЗЫКИ ПЕКИНА 235

Базилевич Мария Владимировна, Цепляева Татьяна Николаевна, Басова Евгения Александровна

ИНКЛЮЗИВНЫЙ МЮЗИКЛ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА 246

Лу Юань

ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ ТРАДИЦИЙ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ В МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КИТАЯ 261

Цупиков Игорь Викторович, Кускашев Олег Игоревич, Коробов Николай Вадимович

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗНО - ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ДИРИЖЕРА НА ОРКЕСТР 278

Борисов Борис Борисович

ДЖАЗОВОЕ ТВОРЧЕСТВО АЛАНА ЧАНА В КОНТЕКСТЕ ОППОЗИЦИИ "ЗАПАД-ВОСТОК" 293

Тао Цзинь

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКОТЕРАПИИ В КИТАЕ 312

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Грибкова Ольга Владимировна, Унежская Оксана Алексеевна, Пэй Цзяфань

КЛАССИЧЕСКИЙ РЕПЕРТУАР - КАК ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ 324

Мочалов Алексей Владиленович

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ-ВОКАЛИСТОВ НАД АРИЕЙ ФИГАРО «NON PIU ANDRAI» ИЗ ОПЕРЫ В.А. МОЦАРТА «СВАДЬБА ФИГАРО» 334

Вознесенская Маргарита Эдуардовна

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА-СКРИПАЧА В ВУЗЕ 345

Елькина Елена Леонидовна

РАЗВИТИЕ АБСТРАКТНОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ 358

Коу Юйсян

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ В КНР 367

Ли Сюцзя

О СПЕЦИФИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ХОРЕОГРАФОВ В ВУЗАХ КИТАЯ 376

Лопатин Дмитрий Александрович

РОЛЬ МУЗЫКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 393

Отставнова Анастасия Олеговна

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА В РАБОТЕ КАМЕРНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ 404

Семенченко Елена Васильевна

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ВОКАЛА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХНА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ 416

Тянь Цзинцзин

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КИТАЙСКИХ БАКАЛАВРОВ-ХОРЕОГРАФОВ 430

Николаева Екатерина Николаевна

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ В ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ 441

Дун Цин, Чжу Чжэньтао

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СТИЛЯХ ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКИ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ 457

Галкина Дарья Дмитриевна

ДЕТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ТЕАТР МОСКВЫ КАК ЗЕРКАЛО СОВРЕМЕННОЙ КОМПОЗИТОРСКОЙ ШКОЛЫ: РЕПЕРТУАРНЫЙ КАЛЕЙДОСКОП 467

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Кенжетаева Алия Илюгалиевна

ЗАДАЧИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ КЛАССИЧЕСКОГО И НАРОДНОГО ТАНЦЕВ 481

Липина Анна Алексеевна, Советов Иван Михайлович, Винченцо Лигорио

АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИЙ ППС ЭКОНОМИЧЕСКИХ, УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНО-СОЦИАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 499

Романова Светлана Евгеньевна

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ДИРИЖЕРОВ В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ РЕЖИССЕРСКОГО ПРОСТРАНСТВА МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ 523

Цинь Чао, Чжан Юе

ФОРМИРОВАНИЕ У НАЧИНАЮЩИХ КИТАЙСКИХ ВОКАЛИСТОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОДЕРЖАТЕЛЬНОСТИ ИНТОНАЦИОННОЙ ФОРМЫ ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКИ 532

Мальцева Виктория Алексеевна, Замазий Ольга Сергеевна, Кислых Любовь Васильевна

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ КОСТЮМА») 542

Кутузова Ольга Владимировна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА 555

Липина Анна Алексеевна, Советов Иван Михайлович, Винченцо Лигорио

ОПТИМИЗАЦИЯ МЕР ПОДДЕРЖКИ ППС И МЕХАНИЗМЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ АТТЕСТАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ 572

Журавлева Евгения Александровна

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ 590

Ерёмин Сергей Владимирович

ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ОПТИМИЗАЦИИ СТРУКТУРЫ СЕЛЬСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СЕТИ 605

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСКУССТВА

Демченко Александр Иванович
профессор, главный научный сотрудник, доктор искусствоведения
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова»,
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»,
Международный Центр комплексных художественных исследований
e-mail: alexdem43@mail.ru

Demchenko Alexander I.
Professor, Chief Researcher, Doctor of Art History
Saratov State Conservatory named after L. V. Sobinov,
Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky,
International Center for Comprehensive Art Research

НА ВЫХОДЕ В ВЕК НЫНЕШНИЙ. К 90-ЛЕТИЮ Р. К. ЩЕДРИНА

Аннотация. Находясь с 1990-х годов по преимуществу за рубежом, Р.К. Щедрин восполняет свою отдалённость от родной земли возрождением «русофильства», с которого он когда-то так ярко начинал. Ему всегда было свойственно тяготение к ярко выраженному концертирующему стилю, что своего апогея достигло именно теперь. В сравнении с предыдущим периодом, позднее творчество Щедрина приобретает совершенно иную окрашенность, что своё наиболее явственное выражение получило в отходе от крайностей авангарда и означало поворот к горизонтам Постмодерна.

Ключевые слова: творчество Щедрина, «русофильство», концертирующий стиль, горизонты Постмодерна.

AT THE EXIT TO THE PRESENT CENTURY. TO THE 90TH ANNIVERSARY OF R. K. SHCHEDRIN

Annotation. Being mostly abroad since the 1990s, R. K. Shchedrin makes up for his remoteness from his native land with the revival of «Russophilism», with which he once began so vividly. He has always been attracted to a pronounced concert style, which has reached its apogee right now. In comparison with the previous period, Shchedrin's later work acquires a completely different coloring,

which received its most pronounced expression in a departure from the extremes of the avant-garde, which meant a turn to the horizons of Postmodernism.

Keywords: Shchedrin's creativity, «Russophilia», concert style, Postmodern horizons.

Начнём с того общеизвестного факта, что с 1990-х годов Родион Константинович Щедрин находится по преимуществу за рубежом. Свою отдалённость от родной земли он восполняет возрождением «русофильства», с которого когда-то так ярко начинал и которое ему было заповедано изначально. Заголовки его поздних сочинений буквально пестрят соответствующими лексемами:

- «Русские наигрыши» для виолончели *solo* (1990);
- «Бельканто на русский лад» для виолончели и фортепиано (2007);
- Третья симфония («Лица русских сказок», 2000);
- «Ледяной дом», русская сказка для маримбафона (1995);
- «Хрустальные гусли» для оркестра (1994);
- «Балалайка» для скрипки без смычка (1997);
- «Величание» для струнного оркестра (1995);
- «Вологодские свирели» для гобоя, английского рожка, валторны и струнных – и, к слову, пристрастие Щедрина к свирели неоднократно побуждало его писать для близкой по тембру блокфлейты (такова, например, «Музыка издалека», 1996).

В подобных вещах композитор с различными смысловыми посылами нередко вводит песенные цитаты: «Очи чёрные» («Старинная музыка провинциальных цирков»), «Соловей, соловей, пташечка» (Фортепианный терцет), «Вечерний звон», «Марш энтузиастов И.Дунаевского и «От края и до края» И.Дзержинского («Российские фотографии») или хорошо известная

нам по русской музыкальной классике подблюдная (оркестровая композиция *«Slava, Slava!»*).

Разумеется, дело не столько в названиях, сколько в желании автора в опоре на родной ему интонационный фонд «доподлинно» раскрыть всевозможные грани чётко идентифицированной национальной характерности: от натурных «бытовизмов» («Балалайка») до причудливых звуковых миражей, сфантазированных на сонорной основе («Хрустальные гусли»). И нередко он стремится как бы напомнить об эмоциональной теплоте русского человека и широте его души (к примеру, в «Бельканто на русский лад» посредством сближения с традиционной романсной культурой).

Весьма объёмную амплитуду таких граней находим в сериале концертов для оркестра, которые появились в этом заново возрождённом композитором жанре после «Озорных частушек» и «Звонов» 1960-х годов. То были **№ 3 «Старинная музыка российских провинциальных цирков»** (1988), **№ 4 «Хороводы»** (1989), **№ 5 «Четыре русские песни»** (1997) и примыкающие к ним **«Российские фотографии»** для струнного оркестра (1994).

У каждого из этих произведений свой смысловой «удел». «Хороводы» – «русская идиллия», безоблачный тон которой определяют наигрыши пастушьих «дудок» и мягкое скольжение танцевальных ритмов. «Старинная музыка российских провинциальных цирков» – русское *«шумство»* (воспользуемся неологизмом из романа А. Н. Толстого «Пётр Первый») в формах нарядного звукового панно, народной бурлески-калейдоскопа, праздничного фейерверка.

Сложнее обстоит положение с «уделами» двух других опусов. «Четыре русские песни» – это *«русский путь»* в его взаимодополняющих метаморфозах, единство которым сообщает ритмическая организация на основе движения в ритме шага в различных его темповых градациях. При преобладающем лироэпическом тонусе с его душевной

расположительностью господствует состояние смутности, затруднённости и даже подневольности, которую сопровождает мета долженствования («надо жить»), а светом надежды одаряет только церковный перезвон на кульминации.

«Российские фотографии» в некотором роде воспринимаются как обобщённые музыкальные очерки *«русской истории»* в её движении от Отечества классических времён (и ощутима авторская ностальгия по ним) к нынешним дням с симптоматичным возвращении в финале мотивов духовных песнопений.

Очень сильный негативный акцент проставлен в III части этого сочинения, где в частности, приведена цитата из «Кантаты о Сталине» А. Александрова. Звукоизобразительные приёмы наподобие имитации выстрелов (*pizzicato* контрабасов с ударом струны о гриф) или истошного *«Ура!»* (музыканты оркестра) были перенесены позднее вместе с другим материалом в композицию «Сталин-коктейль» для виолончели, клавесина и камерного оркестра.

Очевидно, пребывание на Западе наложило на позднее творчество Щедрина тот специфический отпечаток, который можно условно обозначить понятием *«шоу»*. Это частично объясняется обилием работ, выполненных на заказ, а также желанием композитора сделать презентабельный жест по адресу той или иной отдельной персоны или целого музыкального коллектива. Так появляются вещи, подобные композициям «На бис для Восбурга» (Джордж Восбург был первой трубой Питтсбургского симфонического оркестра) или «Флажолеты для Тору Такэмицу» (японский композитор и музыкальный писатель).

Тогда же складывалась целая область «лёгкой музыки» Щедрина – яркой, эффектной, доступной самой широкой аудитории.

То могли быть, выражаясь бетховенским языком, непритязательные багатели («Цыганская мелодия» для скрипки *solo* или 7 пьес для фортепиано в 4 руки под общим названием «Романтические дуэты») либо то, что можно обозначить словосочетанием *«музыкальная шутка»* и в чём проявилось столь свойственное композитору остроумие и блистательное озорство («Три весёлые песни» для фортепианного трио и многое другое).

Но то могли быть и большие «шоу», в том числе рассчитанные на сцену: от написанного для японских зрителей мюзикла «Нина и 12 месяцев» (1988) до оперы-феерии «Рождественская сказка» (2015).

В том же ряду находится и недавно упоминавшаяся оркестровая «Старинная музыка российских провинциальных цирков», которую легко можно представить как материал для балета-буфф с присущей ему интригующей событийной насыщенностью и частой переменой декораций, и где броская зрелищность затейливо-нарядного звукового «балагурства» дополняется забавной цирковой бравурой (с грохотом меди и барабанов) и музыкальной «клоунадой», воплощающей стихию пересмешничества.

* * *

Родиону Щедрину всегда было свойственно тяготение к ярко выраженному *концертирующему стилю*, что своего апогея достигло именно в поздний период. И композитор прекрасно сознаёт эту направленность своего творческого «я», что зафиксировано в таких заголовках его произведений, как *Simphonie concertante* (Третья симфония), *Parabola concertante* (Концертная притча для виолончели, струнных и литавр), *Sonatine concertante* для фортепиано.

Естественно, что концертирующий стиль особенно широко представлен собственно жанром инструментального концерта: концерты для фортепиано с оркестром № 4 (1991), № 5 (1999) и № 6 (2003), Концерт для трубы с оркестром (1993), Концерт для гобоя с оркестром (2009), Двойной концерт

(«Романтическое приношение» для фортепиано, виолончели и оркестра, 2010).

Как видим, открывал этот жанровый массив **Четвёртый фортепианный концерт**. Ещё в какой-то мере исходя из времени написания, ситуация «смутного» времени рубежа 1990-х годов обрисована здесь через достаточно типичную позицию интеллигента тех лет: по мере надобности откликаться на зовы бурно меняющегося времени, не игнорировать происходящего вокруг, но главное – обрести духовную опору в самом себе, в своём внутреннем *«я есмь»*, пронести его через испытания. Новое состоит в том, что идея эта реализована в модусе сдержанности проявлений, даже с некоторой отрешённостью, а прояснение стиля приводит временами почти к умиротворённому состоянию духа (главным образом в ауре пейзажного окружения).

В эти же годы у Щедрина заявила о себе склонность к обозначениям на итальянском, то есть на «праязыке» музыкального искусства. Помимо только что упомянутых композиций, в названии которых фигурирует слово *concertante*, это *Sotto voce concerto* для виолончели с оркестром (1994), *Concerto dolce* для альта, арфы и струнных и *Concerto cantabile* для скрипки с оркестром (оба 1997), *Concerto lontano* для фортепиано и струнных (2003), *Concerto parlando* для скрипки, трубы и струнных (2004).

Сделанное перечисление вряд ли нуждается в комментариях относительно творческой активности композитора в данной жанровой сфере. Но к этому нужно добавить многочисленные виртуозные концертные пьесы, в том числе написанные для различных инструментов *solo* (к примеру, «Дуэты» для скрипки или «Русские наигрыши» для виолончели), а также певческие кунштюки, построенные на изобретательном обыгрывании минимального текста, заложенного в заголовок («Таня-Катя» для сопрано и

оркестра, «Многия лета» для хора, фортепиано и трёх групп звенящих инструментов).

Во всех названных опусах герой Щедрина предстаёт прежде всего как *homo ludens*, а в концертах посредством многоцветия ритмов, тембров, красок и приёмов исполнения композитор стремится показать изобилие художественных ресурсов солирующего инструмента, в том числе возможностей «эксклюзивных» и даже «запредельных». При этом нередко господствует принцип свободного композиционного развёртывания «потоком», без каких-либо формальных схем и предписаний, что означало активное вовлечение импровизационности как ещё одного проявления *ludens*.

Обратимся к **Концерту для трубы с оркестром** (1993), который, вероятно, можно считать лучшим в мировом репертуаре для этого инструмента. Композитор в достаточной степени даёт ему и «попеть» (главным образом в средней части), но, в согласии с природой трубы, стержень сольной партии составляют разного рода фанфарные обороты, дополняемые феерическими пассажами. Максимальный круг возможностей продемонстрировать свою «красу», эффектное звонкогласие, слепящий блеск в сочетании с обаятельной «гарцующей» бравадой превращают произведение в концерт-празднество.

Десятилетие спустя Щедрин вновь обратился к этому инструменту (но в разновидности *in C*) и в соответствии с названием данного концерта (*Concerto parlando*, 2004), действительно, многое в его партии выполнил в манере *говорком, проговаривая*. Но ещё большей интригой явилось то, что труба выступает здесь во взаимодействии с солирующей скрипкой, и они ведут между собой загадочную игру, полную недосказанности и таинственных намёков.

Употребив слово *интрига*, мы должны признать, что артистически преподносимая игровая стихия у Щедрина зачастую насыщается

всевозможными именно интригующими элементами. Одно из ярких подтверждений этому – **«Романтическое приношение»** (Двойной концерт, 2010), где на протяжении всего произведения различие облика участников диалога проакцентировано не только самостоятельностью тематизма каждого из них, но и резко поданным контрастом артикуляции: фортепиано – сплошь *non legato*, виолончель – певучесть, кантилена.

* * *

По предшествующему изложению можно было заметить, что позднее творчество Щедрина в целом приобретает, в сравнении с предыдущим периодом, совершенно иную окрашенность. Только время от времени композитор допускал отклонения от складывающейся эстетико-художественной магистрали. Происходило такое, как правило, при постановке проблемных вопросов существования.

Как правило, поскольку порой возникали труднообъяснимые «аномалии». Так, оркестровая композиция ***«Vivat!»*** (2008) с подзаголовком *Санкт-Петербургская увертюра*, написанная в честь города на Неве, насколько можно понять, полагала следующий обобщённый сюжет: через тяготы преодолений и ветры суровых испытаний к будущим триумфам. Но стремительное движение в буреломах времени не ведёт никуда, музыка фактически прерывается на полуслове, не доведённая до заявленного *«Vivat!»*

Другое дело – драматический монолог для женского голоса и оркестра **«Клеопатра и змея»** (2012), созданная на текст заключительной сцены трагедии У. Шекспира «Антоний и Клеопатра». Монолог этот настолько развёрнут и настолько мыслится представленным на сцене, что приближается к жанру монооперы.

Многослойная партитура построена на свободном сочленении вокальной партии и оркестровых линий, что уже само по себе порождает

высокое напряжение. У сопрано многое размещено в самой высокой тесситуре, передавая эмоциональное ощущение на грани срыва. Мучительная исповедь гордого женского сердца подводит к роковому моменту с многократным повторением слова *«змея»* (царица сознательно принимает гибельное решение), что венчается болевым катарсисом ухода в небытие.

Отдельное место в ряду «отклонений» от магистрали занимает опера «Лолита» (1994), созданная по одноимённому роману В. Набокова. Касаясь первоисточника, композитор предупреждал: *«Большая оплошность видеть в этой книге только фабулу, не замечая всех его бездонных глубин. Для меня очевидно, что это* ***философское*** *произведение, прикрытое рассказом о порочной любви немолодого человека к девочке»* [Родион Щедрин, 2007] .

Точно так же и слушатель, поднимаясь над конкретикой либретто, может уловить в музыке оперы не только лабиринты *«тёмных аллей»* сознания, психологические туманности и тенёты человеческого существа, затерявшегося в дебрях жизненных блужданий и снедаемого чувством глубокой внутренней неудовлетворённости, но и муки-мучения донельзя взбудораженного мира, глухоту и невнятность которого наполняют ощущения, обозначенные в одной из авторских ремарок как *inquietto (беспокойно, тревожно)*.

К тому же время от времени взрывоопасную атмосферу прорезают вспышки драматической экспрессии – это словно спазматические судороги человечества, очутившегося у жерла вулкана. Тем самым в глобальный план переведена «психоэкспрессия», наследованная от балетов «Анна Каренина» и «Чайка». Косвенным свидетельством этой связи является эпизод автомобильной катастрофы (гибель матери Лолиты) – прямой отзвук проносящегося локомотива в финале «Анны Карениной».

* * *

Магистраль позднего творчества Щедрина своё наиболее явственное

выражение получила в том, что он отходит от крайностей авангарда (их пиком для композитора стал Третий фортепианный концерт, 1973). Его принципиальная позиция в этом отношении неоднократно засвидетельствована в публичных высказываниях.

«Авангард явился величайшим открытием, он совершил революцию в нотописи, в звукоизвлечении, но нельзя не признать и его навязчивости, искусственности. Это разлучило его с аудиторией. По существу, он лишился сегодня своих слушателей» [История современной отечественной музыки, 2011, с. 647].

«Все авангардные кодексы строгости интонационного, ритмического, фактурного отбора и аскетизм приемлемых средств, а потому предсказуемость и схожесть многих партитур утомили и профессионала, и простого слушателя, сузили круг интересующихся до минимума» [Интервью с Р.Щедриным, 1989].

Происходившую в его творческой практике эстетико-стилевую переориентацию композитор обозначил понятием *поставангард*.

«Под этим я разумею, что музыка, впитав и усвоив все достижения авангарда, но “возражая” ему из нынешнего дня, возвращается на кру́ги своя – в царство художественной интуиции… Поставангард означает для меня, что все ограничения, все “нельзя”, “не принято”, “осудят” перечёркнуты, птицы выпущены из клетки, и надо писать, как пишется, чувствуется. Но основы сегодняшней композиторской техники умножены и обогащены всеми блистательными открытиями музыкального авангарда» [Интервью с Р.Щедриным, 1989].

Однако реально Щедрин отходит не только от крайностей авангарда, он отказывается в своём искусстве вообще от какой-либо избыточности, что означало поворот к горизонтам Постмодерна, как определяющего направления в художественной культуре рубежа XXI столетия.

В самых общих чертах Постмодерн по-щедрински можно представить себе следующим образом:

• при общей тенденции к прояснению и просветлению образного строя, а также к общей сдержанности и умеренности, осуществляется поиск «натуральной» человечности, чуждающейся экстраординарности и амбициозности, предпочитающей оптимальный жизненный ритм и сбалансированность проявлений;

• возвращаясь к традиционным духовным и художественным ценностям с их адаптацией к запросам меняющегося мира, композитор стремится к безусловной естественности музыкального языка и всеми силами апеллирует к интонационной выразительности в её максимальной ясности и непосредственности (в том числе с опорой на законы тональной организации);

• на смену заострённым контрастам приходит уравновешенность образных сопоставлений, а полистилистическим столкновениям предпочитается цельность моностилистики;

• Щедрина заботит контактность его музыки, чего он добивается через её доступность (вплоть до того, что заявлено в фортепианном цикле «Простые страницы») и коммуникабельность (любопытный пример этому – вокальный цикл «Век мой, зверь мой», где тенор выступает в роли Осипа Мандельштама, а актриса-рассказчица, сидящая в старинном кресле за столиком с настольной лампой делится воспоминаниями о поэте от лица Анны Ахматовой);

• и, суммируя, выходим к главному – это должна быть музыка о человеке и всей своей сутью обращённая к человеку, отсюда тяготение к её эмоциональной прочувствованности и приоритет лиризма с его «душевной раздумчивостью», с мягкими очертаниями звуковой пластики, прозрачной фактурой и тихой динамикой (один из показательных заголовков –

«Лирические сцены» для струнного квартета).

Два концерта, созданные в одном и том же 1997 году, демонстрируют своей направленностью важные грани отмеченного лиризма: *Concerto dolce* – это именно *dolce*, написанное в расчёте на глубокий, трепетный звук альта Ю.Башмета; *Concerto cantabile* – это именно *cantabile*, столь свойственное певучей скрипке.

* * *

Говоря о магистрали позднего Щедрина, остаётся отметить то, что для его творчества всё более значимыми становятся классические ориентиры стиля, то есть стиля уже не романтического (в его современной версии, как это было в 1960–1970-е), а классического в своей сущности (разумеется, в столь же современном его истолковании).

И что касается лучших работ композитора, то можно говорить о таком качестве, как *классичность*, подразумевающем строгость, благородство, чистоту красок и линий, выверенность всех сторон художественного изъяснения (в числе самых замечательных образцов – опера «Очарованный странник» как явление большой русской классики рубежа XXI века).

Симптомы приближения к этому качеству обнаружились в 1984 году, когда создавались два произведения, так или иначе обращённые к наследию столь чтимого композитором Иоганна Себастьяна Баха.

В **«Эхо-сонате»** для скрипки *solo* приём эха подан в расширительном значении этого слова – как сопоставление достаточно больших эпизодов *forte* и *piano*. Свойственная великому предшественнику сфера углублённой медитативности дополняется целым рядом отзвуков музыки Баха для скрипки *solo*, что звучит как «отсыл к первоисточнику».

«Музыка для города Кётена», написанная для камерного оркестра с участием клавесина, явно инспирирована «адресатом» – городом, где Бах провёл лучшие годы своей жизни и создал в том числе Бранденбургские

концерты. Их композиционный тип учтён в «приношении» Щедрина с ощутимым колоритом рококо.

В полной мере разработка Щедриным принципов классичности развернулась только с 1990-х, и с особой явственностью это проявилось в концертах для виолончели с её тёплым, «грудным» тембром.

Parabola concertante (2001) с её подзаголовком *Концертная притча* начинается с грохота солирующих литавр, который олицетворяет агрессивную стихию, поданную как безобразие жизни. И в последующем вторжения боя литавр настораживают, привнося тревожную ноту. Но «парабола» повествования заключается в том, чтобы дать почувствовать высшую притягательность иного, а именно благодати душевного покоя, высоких раздумий – вот о чём вещают певучие струнные, ведомые виолончелью *solo*, с их элегической кантиленой, напоминающей проникновенную человеческую речь.

Концерт для виолончели с оркестром (1994) имеет и название ***Sotto voce concerto***. Обозначение *sotto voce* (итал. *вполголоса, тихо*) вполне оправдано для основных в этом произведении первой и последней частей, как и проставленная в них ремарка *Sostenuto*. Суть данной, возможно, самой классичной из партитур Щедрина определяет исходная тема, которая становится лейттемой произведения и является великолепной опорой для восприятия в силу её рельефности и удивительного обаяния.

Это, что называется, музыка души человеческой в её просветлённых раздумьях, исполненная мягкости и теплоты. Во главу угла поставлена пластика распевности, в своём длении выводящая к определению *«бесконечная мелодия»*. Предстаёт она в гармоничном единении *solo* и оркестра, причём нередко в характере взаимоперетекающей звуковой ткани.

В окружении крайних частей II-я и III-я выглядят как два «интермеццо», раскрывающие в облагороженном облике «суету сует» бытия – несколько

досадную, но воспринимаемую как неизбежная необходимость существования. После них финал с возвращением исходной темы концерта приходит как блаженная отрада, на время прерываемая батальными грозами современности. Его развёрнутая кода-послесловие – почти мираж: витая в небесных высях и, в конечном счёте, истаивая в них.

То, что можно услышать в этой коде – из откровений, открывшихся композитору в эпизодах свирели из хорового концерта «Запечатленный ангел». В рассмотренном концерте подобный выход к родниковой первозданности, сопричастие к природному естеству реализуется фоникой флажолетов виолончели, сопутствуемых наигрышами блокфлейты (аналогичные средства использованы и в *Concerto cantabile*).

* * *

Классичность, о которой шла речь, вызвала у позднего Щедрина жажду сопричастия к выдающимся предтечам. Помимо особенно чтимого И. С. Баха, это запечатлелось в целой череде разноплановых сочинений:

- «Эхо на *Cantus firmus* Орландо Лассо» для органа и сопранино блокфлейты (1994);
- «*Preludium* к Девятой симфонии Бетховена» для оркестра (1999) и «Гейлигенштадское завещание Бетховена» для оркестра (2008);
- *«Hommage à Chopin»* («Посвящение Шопену»), вариации для 4-х фортепиано (2005);
- Концертный этюд («Чайковский-этюд») для фортепиано (2010);
- «Вологодские свирели» (В честь Бартока) для гобоя, английского рожка, валторны и струнных (1995);
- «Диалоги с Шостаковичем», симфонические этюды (2001).

В этот ряд по-своему вписывался его старший современник и большой друг Мстислав Ростропович, которому посвящены *«Slava, Slava!»* для оркестра (1997), «Очарованный спутник» для виолончели с оркестром (2001,

не путать с оперой «Очарованный странник», под спутником здесь композитор разумел себя), «Гамлет-баллада» для тысячи или ансамбля виолончелей (2005) и в память о котором написана эпитафия «На посошок» для 6 виолончелей и альтовой блокфлейты (2007).

Если поставить в скобки 1980-е годы как время «распутья-перепутья-беспутья», то продолжающийся и поныне поздний период творчества Щедрина (1990-е, 2000-е, 2010-е) уже выровнялся в своей продолжительности с исходными этапами эволюции (1950-е, 1960-е, 1970-е).

Последние три десятилетия – это время непрекращающейся творческой активности композитора и время своих больших достижений в тех образно-стилевых очертаниях, которые весьма отличались то того, что было определяющим в предыдущий период. Сказанное касается и произведений духовной тематики, которые требуют отдельного рассмотрения (оперы «Боярыня Морозова», «Очарованный странник», композиции *«Dies irae»* и «Месса поминовения»). И поскольку это происходило и происходит на наших глазах, необходима достаточная временна́я дистанция для объективного осмысления созданного в данное тридцатилетие и для вынесения окончательных аксиологических суждений.

Тем не менее, уже и сегодня мы имеем возможность констатировать следующее.

В год своего 90-летия Родион Константинович Щедрин может отметить и более семи десятилетий, отданных композиторскому творчеству – срок огромный, редкостный по продолжительности и интенсивности. Его главное художественное достижение состоит в том, что, будучи одним из выдающихся «шестидесятников», он сумел ярко и экспрессивно передать в художественных формах искания и драму человека второй половины XX века. Этому отвечали острота интонационно-ритмического рельефа, игра сильнейших контрастов, оригинальность композиционно-драматургических

решений.

Неотъемлемым качеством его музыки является её ярко выраженная и очень по-своему воплощаемая национальная определённость. Причём этос этого качества во многом сродни любимой им есенинской строфе: *«Более всего / Любовь к родному краю / Меня томила, / Мучила и жгла»*. В частности, любовь эта побуждала его широко вводить в сочинения академического плана фольклорные жанры и приёмы народной манеры пения.

Стилистическим полюсом к этому являлось активное использование новейших техник композиторского письма: додекафония, сонорика, алеаторика, пуантилизм, минимализм, что дополнялось его собственными инициативами экспериментальной направленности и склонностью к парадоксальности художественного мышления.

Щедрина отличает исключительная изобретательность во всех сторонах творческого процесса, включая неординарность вербальных обозначений своих сочинений. И примечательно, что его музыкальный стиль по преимуществу является концертирующе-виртуозным.

Особенно это касается оркестрового письма с присущими ему бесконечным многообразием исполнительских приёмов и красок и сочностью звуковой палитры. М. Ростропович, говоря о свойственном композитору *«гениальном ощущении оркестрового звучания»*, добавлял: *«Королём современного оркестра называют его профессионалы, имея в виду максимум звуковой выразительности при максимальной концентрации и экономии средств»* [culture.ru›live/movies/4112/rodionu-shedrinu-85].

Присоединим к сказанному тот факт, что в ви́дении искусства композитора отличает острый и тонкий ум, о чём позволяет судить сборник «Родион Щедрин. Монологи разных лет» (М., 2002). Любопытна одна из приведённых там мыслей: *«Людей в искусстве можно разделять на*

осенённых, как говорится, небом, и на зубрил. Любят говорить: талант – это пот, талант – это труд. Не могу с этим согласиться. Мои симпатии, во всяком случае, всегда на стороне тех, у кого талант "нутряной", изначальный, моцартовский» [Демченко, 2012, с. 98].

Его собственный талант – безусловно, второго рода. Хотя, окидывая сделанное им, нельзя не признать, что стоит за этим огромнейший труд. В самом деле: 7 опер, 5 балетов, 14 инструментальных концертов (из них 6 фортепианных), 3 симфонии и 5 концертов для оркестра, оратории, композиции крупных и малых форм для различных инструментов и т.д., и т.д.

Это неисчислимое множество сделало его лидером своего композиторского поколения по меньшей мере с конца 1950-х до середины 1970-х годов и одним из классиков отечественной музыки XX века. Стоит за всем отмеченным *«сочетание блестящего остроумия и глубокого чувства драмы, тонкой мысли и мощной конструкции, смелого, подчас дерзкого эксперимента и неизменности русской национальной традиции, помноженное на высочайшую технику письма»* (М. Плетнёв [libr.msu.by›bitstream/123456789/1403/1/760m.pdf]).

По условиям художественной жизни в нашей стране второй половины XX столетия, можно сказать, что творческая карьера Родиона Щедрина складывалась вполне благополучно, без каких-либо серьёзных осложнений. Начать хотя бы с того, что в Большом театре тогда было поставлено семь оперных и балетных спектаклей с его музыкой, чего не было в истории этой цитадели отечественного музыкально-театрального искусства ни с кем другим при их жизни.

С 1973 года Р. К. Щедрин возглавлял Союз композиторов России, сняв с себя в 1989 году эти полномочия, чтобы быть абсолютно свободным. Будучи столь высокопоставленным официальным лицом (этот пост до него занимали

Д. Д. Шостакович, а затем Г. В. Свиридов) он при необходимости умел находить компромиссные решения, но проявлял твёрдость, когда дело касалось принципиальных вещей:

- так, в отличие от многих коллег, несмотря на все настояния властей, не вступил в ряды КПСС (Шостакович в своё время не выдержал подобных настояний);
- в 1968 году не подписал письмо от советской интеллигенции в поддержку вторжения войск Варшавского договора в Чехословакию;
- никогда не прерывал дружеских отношений с лишённым советского гражданства Мстиславом Ростроповичем, а также с Андреем Вознесенским – и когда поэт подвергался нападкам официоза, демонстративно создал на его стихи «Поэторию» с его непосредственным участием в исполнении;
- наконец, главное, как это отметил А.Шнитке, *«Щедрин был единственным из секретарей Союза композиторов СССР, который делал успешную карьеру, не уступив своего музыкального языка»* [Шнитке, 1994, с. 211].

Недавно вышедшая вторым изданием монография В. Холоповой получила знаменательное название – «Путь по центру». Вероятно, именно в этой центристской позиции состояло нечто спасительное для Щедрина во всех смыслах, в том числе и по части «наград Родины»: Государственная премия СССР (1972) и две Государственные премии Российской Федерации (1992 и 2018), Ленинская премия (1984) и звание народного артиста СССР (1981, композитору тогда ещё не было и пятидесяти).

Одна из несравненных творческих и жизненных удач Родиона Константиновича Щедрина – Майя Михайловна Плисецкая, с участием которой в ведущих партиях в Большом театре были поставлены все его балеты. Ещё при её жизни он как-то писал: *«Сорок три года мы уже с ней вместе. Конечно, судьба была ко мне в высшей степени благосклонна, дав*

мне в спутницы жизни такую великую женщину. Она поразительный человек. И с годами её человеческие достоинства, которыми её природа и Господь Бог снабдили с такой щедростью, всё ярче проявляются в наших отношениях, которые делаются всё ближе, нежнее, теснее. Влияние её в моей жизни и творчестве огромно» [Щедрин, 2008, с. 241].

После смерти Майи Плисецкой, в 2015 году было оглашено завещание, согласно которому её прах будет соединён с прахом Родиона Щедрина после его смерти и развеян над Россией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демченко А.И. Творчество Р.К.Щедрина. Саратов, СГК, 2012. - 104 с.
2. Интервью с Р.Щедриным // «Советская культура», 1989, 18 ноября.
3. История современной отечественной музыки. Выпуск 3. – М.: Московская консерватория, 2011. - 656 с.
4. Щедрин Р. «Очарованного странника» потянуло на родину // «Московские новости», 2007, 13 декабря.
5. Шнитке А.Г. Беседы, выступления, статьи. – М.: РИК «Культура», 1994. - 380 с.
6. Щедрин Р.К. Автобиографические записи. – М.: АСТ, 2008. - 288 с.
7. Родиону Щедрину – 85. – М., 2017. – culure.ru›live/movies/4112/rodionu-shedrinu-85 (дата обращения 21.10.2022).
8. Морозова О. История музыки России. – Могилёв, 2014. – libr.msu.by›bitstream/123456789/1403/1/760m.pdf (дата обращения 21.10.2022).

REFERENSES

1. Demchenko A.I. Tvorchestvo R.K.Shchedrina. Saratov, SGK, 2012. - 104 p.
2. Interv'yu s R.Shchedrinym // «Sovetskaya kul'tura», 1989, 18 noyabrya.

3. Istoriya sovremennoi otechestvennoi muzyki. Vypusk 3. – M.: Moskovskaya konservatoriya, 2011. - 656 p.
4. Shchedrin R. «Ocharovannogo strannika» potyanulo na rodinu // «Moskovskie novosti», 2007, 13 dekabrya.
5. Shnitke A.G. Besedy, vystupleniya, stat'i. – M.: RIK «Kul'tura», 1994. - 380 p.
6. Shchedrin R.K. Avtobiograficheskie zapisi. – M.: AST, 2008. - 288 p.
7. Rodionu Shchedrinu – 85. – M., 2017. – culure.ru›live/movies/4112/rodionu-shedrinu-85 (data obrashcheniya 21.10.2022).
8. Morozova O. Istoriya muzyki Rossii. – Mogilev, 2014. – libr.msu.by›bitstream/123456789/1403/1/760m.pdf (data obrashcheniya 21.10.2022).

Соколов Алексей Владимирович
профессор кафедры музыкально-инструментальной подготовки
Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: alexeysokolovpiano@mail.ru

Sokolov Alexey V.
Professor of the department of Instrumental music performance
of the Institute of music, theater and choreography
by Herzen State Pedagocal University of Russia

П. И. ЧАЙКОВСКИЙ. ТЕМА И ВАРИАЦИИ F-DUR OP. 19 №6: РОМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМЫ

Аннотация. В статье рассмотрены вариации 5-12 цикла П. И. Чайковского «Тема и вариации фа мажор» ор. 19№6 . Эти разделы цикла построены по принципу романтических жанровых вариаций. С позиции исполнителя анализируются особенности формообразования, присущие жанру романтических вариаций, а также фактура, динамика, агогика, артикуляция, проводятся аналогии с квартетными и оркестровыми партитурами.

Ключевые слова: П. И. Чайковский, формообразование, романтические вариации, жанровые вариации, динамика, разнообразие артикуляции, фактурные особенности.

P. I. TCHAIKOVSKY. THEME AND VARIATIONS IN F-DUR OP. 19 №6: ROMANTIC ASPECTS OF THE FORM

Annotation. The article considers variations 5-12 of P. I. Tchaikovsky's cycle "Theme and Variations in F Major" Op. 19 No. 6. These sections of the cycle are built on the principle of romantic genre variations. From the position of the performer, the features of the formation inherent in the genre of romantic variations, as well as texture, dynamics, agogy, articulation are analyzed, analogies with quartet and orchestral scores are drawn.

Keywords: P. I. Tchaikovsky, shaping, romantic variations, genre variations, dynamics, variety of articulation, textural features.

Настоящая статья является продолжением статьи «П. И. Чайковский. Тема и вариации f-dur ор. 19 № 6: Опыт исполнительского анализа», где рассматривались первые четыре вариации цикла, построенные на классических принципах диминуирования. Здесь будут рассмотрены последующие вариации, в которых на первый план выходят принципы романтических вариаций.

Пятая вариация – *Andante amorozo* – представляет собой новую, романтическую грань темы, что отмечено первым в цикле сдвигом в далекую тональность ре бемоль мажор:

Пятая вариация – это монолог романтического героя, в последних тактах оттеняемый появлением голоса второго персонажа. Характер спокойного высказывания позволяет исполнителю свободно обращаться с темпом, декламационно подчеркивая интонационный рельеф фразы. Мелодия развертывается плавно, имеет явно вокальную природу, ассоциируется со звучанием певца в сопровождении фортепиано. Важно добиться качественного *legato*, без толчков. Хотя Чайковский ставит несколько акцентов, которые прибавляют значимости этим мелодическим нотам. Отклонение в си бемоль минор в тт. 8-11 требует дополнительного времени для понимания этого тонального поворота. Небольшой речитатив перед репризой (тт.12-14) возвращает действие в ре бемоль мажор за счет гармонического переосмысления повторяющейся ноты «до». В целом, эту

вариацию можно назвать лирической кульминацией цикла. Она заметно выделяется тональностью, образным строем, свободой и гибкостью музыкального времени.

Шестая вариация – *Allegro risoluto* – вызывает ассоциации с жанром оркестрового скерцо. Артикуляция, предложенная композитором (три ноты на *staccato*, три ноты на *legato*), на фоне тянущихся кварт и квинт проистекает из звучания деревянных духовых инструментов. В отличие от пятой вариации гомофонно-гармонической вариации, шестая активно использует полифонические приемы имитации и канона. Метрическая организация фактуры сходна с четвертой вариацией, акценты сдвинуты на слабые доли такта:

Происходит резкий тональный разворот в фа мажор. Первоначальный одноголосный мотив композитор предлагает исполнять на *f*. Однако трактовать это *forte* прямолинейно нельзя. Это – обозначение характера и ясности артикуляции. Диапазон динамики широк – от *p* до *ff* с протяженными *cresc*. и резкими ослаблениями звучности до *p*. Динамические нарастания будут звучать рельефнее, если трактовать обозначения *cresc.* как призыв к отступлению до *p*. Последний аккорд этой вариации ставит самую яркую динамическую точку на *sff* после череды акцентов на слабые доли:

В седьмой вариации, *Moderato assai*, происходит резкое изменение образного строя. Теперь это хорал в его классическом виде. Кантиленная природа жанра требует певучего *legato*. Акценты на повторяющихся аккордах в тактах 3, 5 и 10 – это протяжное *tenuto*:

Внимательное отношение к голосоведению позволит грамотно выстроить аккордовую вертикаль по мелодическому голосу, в котором нужно проследить за качеством *legato*. Оно должно звучать как вокализация. Остальные голоса как бы подстраиваются под мелодию, поддерживая ее снизу. Важно продумать аппликатуру, обеспечивающую пальцевое *legato* в мелодии. Темп должен создавать ощущение размеренного движения вперед. Сложный размер 6/4 вызывает вопрос внутритактового членения. Здесь уместна группировка по две четверти. Это подтверждается артикуляцией в тт. 3,5 и 10.

Динамический фон не содержит контрастов, а приглушенное *pp* только в предпоследнем такте нарушается вилочкой на *crescendo,* приводя к *mf* .

В восьмой вариации, *Allegro*, хорал сменяется мощными аккордами:

Плотная фактура вызывает необходимость точной дифференциации. Например, в партии правой руки выстроить аккорды по верхнему голосу. В партии левой руки, ориентироваться на басовую линию. Такой подход предоставит больше шансов на качественное исполнение скачков от

аккордов к басам. Важно избежать суетливости и не сжимать восьмые, а в репризе, где композитор поставил *maestoso*, можно немного расширить темп, придавая теме торжественность и значительность.

Небольшие гаммообразные эпизоды октавами, изложенные шестнадцатыми (тт.4,8,10,12,16-17), Чайковский предлагает артикулировать на *staccato*, они должны прозвучать легко. В заключительном такте *crescendo* лучше сделать на последних четырех шестнадцатых.

Очень большую роль в этой вариации играет педализация. Она может как создать объемную звуковую перспективу, так и утяжелить фактуру, сделав ее мутной. Наиболее убедительным здесь будет использование запаздывающей педали, связывающей аккорды между собой. Синкопы с акцентами в тактах 4, 8, 10, 12 и 16 можно рассматривать как начальные звуки гаммообразного затакта, а трезвучия перед ними как окончания предыдущих мотивов. Тогда можно немного опоздать на синкопированные октавы ре, но не передерживать их, чтобы не создавать предпосылок для поспешного исполнения октавного пассажа. В конце вариации есть фермата на последней паузе. Здесь можно задержаться подольше, чтобы звучание заключительного акцентированного «ре» успело угаснуть. Эту фермату можно использовать и для переключения образного строя.

Девятая вариация, *Alla mazurka*, представляет собой небольшую бальную сценку. Интересно, что в мелодическом голосе типичный для мазурки ритм заменен нехарактерной для него синкопой на вторую долю, а третья доля отсутствует. Ритм мазурки есть только в партии аккомпанемента, что придает ему особую значимость:

Скользящая мелодия в верхнем регистре, прозрачная фактура, легкие басы и светлая тональность си бемоль мажор способствуют созданию изящного образа девушки, танцующей на балу. Мелкие лиги с укороченной второй нотой складываются в длинную восьмитактовую фразу. Указанное *poco rubato* дает возможность довольно свободно обращаться с метром.

В среднем разделе мелодический голос перемещается в нижний регистр, создавая мужской образ. Следующая далее небольшая каденция, подводящая к репризе, не содержит в себе виртуозности как таковой. Чайковскому виртуозность ради самой виртуозности была чужда. Поэтому следует позаботиться об образном наполнении этой каденции, ее гибкости и прослушанности.

Следующая вариация, *Andante non troppo un poco rubato*, создает содержательный, тональный и метро-ритмический контраст. Она написана в фа миноре и в размере 4/4. Это – первое появление такого размера в цикле. В фактурном отношении на первый план здесь выходит диалог основного мелодического голоса в верхнем голосе партии левой руки и фигурационной линии шестнадцатых в партии правой руки:

Короткие лиги в партии правой руки, указывающие на смену смычка, исполняются легким скользящим движением, без излишнего давления. В мелодическом голосе в партии левой руки *legato* плотное с альтовым

тембром. Темп этой вариации позволяет исполнителю свободно интонировать, выстраивать длинные фразы. Нисходящие и восходящие пассажи шестнадцатыми Чайковский мыслит по-разному, что становится понятным из артикуляционных указаний:

Короткие лиги сменяются длинными. Их можно исполнять на легкой кисти, «легкими» пальцами, интонация получится более воздушной. Короткие лиги в предыдущих фразах требуют более интенсивного пальцевого *legato* с накладыванием следующего звука на предыдущий. Аналогичные фразы в партии левой руки в среднем разделе имеют виолончельный тембр:

Вторую фразу автор предлагает исполнить ярче, а дальше снова сбавить динамику и в завершающих тактах вариации полностью «раствориться» в пространстве. На это также указывают обозначения *smorz.a poco* и *pp*.

Вариация XI, *Allegro brilliante*, имеет подзаголовок «*Alla Schumann*». И действительно, ее звучание вызывает прямые ассоциации с фортепианными сочинениями этого выдающегося немецкого романтика. Сразу вспоминаются и Танцы Давидсбюндлеров, и Симфонические этюды, и Карнавал. Такие аналогии связаны с ритмической, фактурной, артикуляционной и даже интонационной составляющими музыкальной ткани. При этом вариация не теряет связи со звучанием темы и сохраняет черты, характерные для Чайковского.

Предыдущие аккордовые вариации цикла имели явно оркестровую окраску тембра. Данная же вариация фортепианна по своему звучанию. Динамически вариация самая насыщенная. По сравнению с восьмой вариацией заметно более частое использование композитором «*ffz*» Кроме того, в одиннадцатой вариации акцентируется каждая первая доля такта. С учетом этого вариацию можно считать динамической кульминацией. В нескольких местах предлагается отступить в *piano* для создания более рельефного *crescendo*:

С помощью этих динамических волн от *p* до *ffz* можно создать в одиннадцатой вариации объемную звуковую перспективу. Чтобы избежать однообразия фразировки нужно продумать соотношения мелких мотивов между собой. Целенаправленно выстроенный динамический план вариации поможет не потерять ощущение единой длинной линии развития.

Взятие педали на первые доли тактов и снятие на вторые доли в конце коротких лиг смягчит акценты и обеспечит выполнение выписанных штрихов. И только в двух последних тактах этой вариации педаль стоит взять на затактовый акцентированный аккорд.

Одиннадцатая вариация может считаться последней в цикле, так как следующая, двенадцатая вариация является скорее предыктом к коде:

Она полностью выдержана на тоническом остинатном басу фа, повторяющемся в остинатном ритме. Между одиннадцатой и двенадцатой вариациями нет паузы, басовое *ostinato* начинается в нижнем голосе вместе с последним тоническим аккордом одиннадцатой вариации.

В этой вариации происходит возвращение в трехдольный размер. Чтобы осуществить переход, Чайковский добавляет к ритмическому рисунку одиннадцатой вариации еще две восьмые, продляя такт до трех четвертей. Отсюда возникает ощущение непрерывности. За первые два такта двенадцатой вариации следует сделать большое *diminuendo* от *ff* до *p*. Далее динамика остается сдержанной, в пределах *piano* – *mezzo forte*, с небольшими *crescendo* и *diminuendo*, без заметных кульминационных вершин. Динамический план двенадцатой вариации строится по принципу общего *diminuendo*, уходящего к *pp*. Мелодический аккордовый пласт в партии правой руки объединен длинными лигами в плавную линию, ведущую в коду. Все акцентированные аккорды исполняются с использованием веса руки, как *tenuto* без излишней резкости.

При переходе к коде следует избегать замедлений, так как кода написана в темпе *Presto* с последующим ускорением в конце.

Чтобы сыграть коду по-настоящему стремительно, нужно мыслить крупными построениями на одном дыхании. Скрытое двухголосие в партии правой руки требует тщательной дифференциации – шестнадцатые необходимо облегчить, чтобы не перегружать звучание. Слишком тяжелые шестнадцатые будут осаживать темп и мешать ускорению. Особенно важно облегчить пассажи в партии левой руки, чтобы не замутнять фактуру с учетом большей акустической плотности нижних регистров. Приближаясь к завершению, в тактах 32-35, шестнадцатые заполняют собой все фактурное пространство с возрастанием динамического уровня до *ff*:

Акценты не стоит перегружать, так как они указывают на скрытое двухголосие, которое прерывалось в тактах 25-31. Так складывается мелодическая линия, ведущая к последнему проведению темы и яркому окончанию цикла. Блестящая кода подводит итог развития вариационного цикла, давая возможность исполнителю проявить свои артистические и виртуозные способности.

Выводы. На примере пятой и последующих вариаций цикла раскрываются принципы романтических жанровых вариаций. Тема

последовательно трансформируется с использованием разнообразных жанров (хорала, мазурки и т.д.), стилизации (Alla Schumann), отходя от первоначальных строгих вариаций. Простая тема в итоге приходит к яркому виртуозному завершению, отражая оркестровость мышления Чайковского, красочность динамики, артикуляционное разнообразие, представляя большой интерес как для публики, так и для концертирующего исполнителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства, ч. 2 – М.: Музыка, 1988. – С. 311-320.
2. Альшванг А.А. П.И. Чайковский. – М.: Музыка, 1970.
3. Ларош Г. А. Воспоминания о П.И. Чайковском // Собрание музыкально-критических статей, т. II, ч. 1 – М.-Л.: Музгиз, 1922.
4. Николаев А.А. Фортепианное наследие Чайковского. – М.-Л.: Государственное Музыкальное Издательство, 1949.
5. Туманина Н.В. Чайковский. Путь к мастерству. 1840-1877. – М.: Издательство Академии Наук СССР, 1962.
6. Цуккерман В.А. Выразительные средства лирики Чайковского. – М.: Музыка, 1971.

REFERENCES

1. Alekseev A.D. Istoriya fortepiannogo iskusstva, ch. 2 – M.: Muzyka, 1988. – Pp. 311-320.
2. Al'shvang A.A. P.I. Chaikovskii. – M.: Muzyka, 1970.
3. Larosh G. A. Vospominaniya o P.I. Chaikovskom // Sobranie muzykal'no-kriticheskikh statei, t. II, ch. 1 – M.-L.: Muzgiz, 1922.
4. Nikolaev A.A. Fortepiannoe nasledie Chaikovskogo. – M.-L.: Gosudarstvennoe Muzykal'noe Izdatel'stvo, 1949.
5. Tumanina N.V. Chaikovskii. Put' k masterstvu. 1840-1877. – M.: Izdatel'stvo Akademii Nauk SSSR, 1962.
6. Tsukkerman V.A. Vyrazitel'nye sredstva liriki Chaikovskogo. – M.: Muzyka, 1971.

Корсаков Виктор Сергеевич
аспирант
ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М.П. Мусоргского»
научный руководитель - доктор искусствоведения, профессор Г.У. Лукина
e-mail: vitus-999@yandex.ru

Korsakov Viktor S.
Postgraduate student
of the Urals Mussorgsky State Conservatory
Scientific supervisor - Doctor of Art History, Professor G.U. Lukina

ТЕРМИНЫ «АЛЬТЕРАЦИЯ» И «ЛАДОВАЯ АЛЬТЕРАЦИЯ» В НАУЧНОМ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросу употребления и понимания терминов «альтерация» и «ладовая альтерация» в некоторых научных и учебно-методических трудах. Рассматриваются и сравниваются позиции по этим вопросам таких музыковедов, как И.В. Способин, Э. Курт, Ю.Н. Холопов, В.М. Барский, А.Н. Мясоедов.

Ключевые слова: альтерация, ладовая альтерация, теория музыки, гармония, терминология.

THE TERMS "ALTERATIONS" AND "FRET ALTERATIONS" IN THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL CONTEXT

Abstract. The article is devoted to the use and understanding of the terms "alteration" and "fret alteration" in some scientific and educational works. The positions of such musicologists as I.V. Pogodin, E. Kurt, Yu.N. Kholopov, V.M. Barsky, A.N. Myasoedov on these issues are considered and compared.

Keywords: alterations, fret alterations, music theory, harmony, terminology.

Термины «альтерация» и «ладовая альтерация» распространены как в научной музыковедческой литературе, так и в учебной практике, начиная от детских музыкальных школ и заканчивая вузами. В употреблении этих терминов есть некоторые вопросы и неясности. В данной статье мы

попытаемся осветить некоторые важные на наш взгляд проблемы, связанные с пониманием и употреблением этих терминов.

В переводе с латинского, как известно, alteratio означает «изменение». В музыковедении сложилось два значения слова «альтерация»: широкое и узкое. Наиболее ёмко и точно их сформулировал И.В. Способин в «Лекциях по курсу гармонии» в литературной обработке Ю.Н. Холопова: 1) «Альтерация есть хроматическое изменение ступеней» [7, с. 51], 2) «Хроматические изменения ступеней, дающие разрешение на малую секунду в звуки тонического трезвучия, называются альтерацией в собственном смысле» [7, с. 52]. Второе определение – как раз и есть то, что обычно подразумевают под ладовой альтерацией. В разных учебных пособиях определения ладовой альтерации близки ко способинскому:

«Альтерацией называется хроматическое повышение или понижение неустойчивых звуков лада, обостряющее их тяготение» (А.Н. Мясоедов, «Учебник гармонии» [5, с. 116]);

«Повышение или понижение неустойчивых ступеней лада с целью обострения их тяготения в устойчивые ступени (в тоны тонического трезвучия) называется ладовой альтерацией» (Б.А. Незванов, глава IX из учебника «Теория музыки» под ред. Т.С. Бершадской [8, с. 119]);

«Ладовая альтерация – это повышение или понижение на полутон неустойчивых ступеней лада, усиливающее их тяготение в устойчивые» (Е.М. Золина, Л.С. Синяева, Л.И. Чустова «Сольфеджио, 6-8 классы», тетрадь 2 [2, с. 72]); и т.п.

Таким образом, очевидно, что под «ладовой альтерацией» имеется в виду узкое значение слова «альтерация». Однако, очевидно это для педагогов, но совершенно не всегда – для учащихся, отчего зачастую у последних возникает путаница.

Вообще, слово «альтерация» учащимся знакомо чаще всего уже с первых классов из предмета сольфеджио в связи с понятием «знаки альтерации»: диез, бемоль, бекар. Здесь возникает другая проблема. И.В. Способин справедливо подчёркивает, что альтерация есть явление исключительно в ладу: «Термины «внутритональная», «внутриладовая» альтерация неточны *(по сравнению с термином ладовая альтерация – В.К.)*, так как всякая альтерация – внутри лада» [7, с. 53]. В связи с этим термин «знаки альтерации» является довольно спорным. Возможно, довольно неуклюже звучащий по-русски термин «знаки акциденции» является более точным для обозначения диезов, бемолей и бекаров как таковых. Под широким же значением слова «альтерация» следует понимать действительно «хроматическое изменение *ступеней*», то есть абсолютно любое изменение любой ступени лада (в том числе и устойчивой), но только в контексте тональности. Однако, применение слова «альтерация» в этом значении вряд ли является удобным.

Подробно о термине «альтерация» и в частности об определениях Способина в своей диссертации пишет Владимир Маркович Барский [1, с. 71-75]. Посвятив альтерации существенную часть второй главы своего исследования, В.М. Барский рассматривает её в общем контексте хроматических явлений. Один из его выводов – неприятие расширительной трактовки альтерации как любого хроматического изменения. «Фактически, произошла подмена одного понятия другим, тогда как альтерация, в строгом смысле слова, была и осталась частным случаем хроматизма» [1, с. 71-72]. Барский зафиксировал современное положение вещей в теории, при котором модуляционные явления и взаимопроникновение ладов – другие разделы хроматики – не должны называться термином «альтерация» во избежание путаницы.

Помимо этого, В.М. Барский разграничивает понятия *альтерации*, которая относится к предыдущему звуку, и *вводнотоновости*, которая относится к последующему звуку (см.: [1, с. 72-73]), несмотря на то, что сам признаёт нестрогость, неоднозначность такого разделения. В конце главы альтерация заняла своё место в классификации хроматических явлений, предложенной автором. Как и вводнотоновость, явление альтерации он отнёс к хроматизации «изнутри», а модуляционные и микстовые явления – к хроматизации «извне».

Классификация хроматики Барского, разделяющая альтерацию, модуляционную хроматику и микстовую хроматику, в равной степени относится к аккордовому уровню гармонии и к явлениям чисто мелодическим. «И вертикаль и горизонталь необходимо учитывать в каждом виде хроматики: хроматизм мелодический и аккордовый могут не совпадать – на аккордовом уровне система может быть диатонической, не мелодическом уровне – хроматической. При этом принципы классификации остаются теми же» [1, с. 78]. На таком же подходе настаивает и учитель Барского, Юрий Николаевич Холопов, в своём фундаментальном «Теоретическом курсе гармонии». В § 22 из главы 11 он рассматривает альтерацию аккордов «в аспекте влияния линеарности на аккордообразование» [9, с. 366]. Учёный пишет: «Отличие же альтерации *(имеется в виду аккордовый пласт – В.К.)* от хроматических проходящих (и вспомогательных) не принципиально: оно лишь в том, что как альтерированный звук рассматривается не со стороны его принадлежности к линии проходящих тонов, а с точки зрения его внутриаккордовой функции <…>. То есть различие – не в сущности дела, а в аспекте рассмотрения» [9, с. 366-367].

Вследствие сказанного, Ю.Н. Холопов рассматривает далее более подробно аккорды альтерированной тоники, а аккорды альтерированной

субдоминанты и доминанты (собственно, являющиеся предметом изучения в училищах) не рассматриваются им за их очевидностью. Автор поясняет: «мелодико-линеарные процессы могут затрагивать любые аккорды – без всякого отношения к их тональной функции», а значит, «не составляет исключения и аккорд тоники (как и его функциональные спутники)» [9, с. 367]. Подчеркнём: при разделении аккордовой и мелодической хроматики наличие такой группы аккордов невозможно. Такие созвучия либо будут рассматриваться в этом случае сквозь призму мелодических линий, либо с точки зрения модуляционных явлений: к примеру, T_{35} с повышенной квинтой станет D_{35} с повышенной квинтой для тональности субдоминанты.

Ю.Н. Холопов подчёркивает генетическую связь альтерации в аккордах и хроматических неаккордовых звуков. Он формулирует существование двух видов альтераций, производных от них: 1) аккорды проходящей альтерации и 2) аккорды вспомогательной (вводнотоновой) альтерации. В сущности, это и есть «вводнотоновый» и «альтерационный» хроматизмы в тональности, которые были описаны в диссертации Барского. Разница между этими двумя видами – в остроте тяготения: вспомогательная альтерация действует интенсивнее и звучит острее вводнотоновой.

Итак: в подходе Холопова и Барского аккордовые и мелодические явления в хроматике объединены. В сущности, причиной этому является то, что Барский и Холопов в рассмотренных текстах понимают альтерацию более широко, чем обострение тяготения неустойчивых ступеней лада в устойчивые. Иначе говоря, они берут за основу первое определение Способина: «Альтерация есть хроматическое изменение ступеней». Отсюда и «альтерированная тоника», отсюда деление на проходящую и вспомогательную (вводнотоновую) альтерации. Это, безусловно, перспективно и оправдано в свете анализа внетональной музыки XX века.

Однако с точки зрения тональной хроматики как в теоретическом, так и особенно в методическом аспекте такой подход очень неоднозначен. Как нам кажется, традиционный «школьный» подход, при котором существует разделение аккордовых и мелодических явлений в хроматике, а классификацию аккордовых явлений определяет ладовая альтерация в узком её значении; более логически непротиворечив, вполне оправдан в аспекте анализа тональной музыки и преподавания музыкальной теории, и поэтому должен сохраниться.

Ведь если, по словам Холопова (см. цитировавшийся выше отрывок), различие между хроматизмами в мелодии и альтерации в аккордах – не в существе дела, а в аспекте рассмотрения, раз существенной разницы между данными явлениями нет, значит, напрасно в школе и училище они отделяются друг от друга, противопоставляются друг другу? Существенное значение имеет выстраивание единой линии изучения альтерации и связанных с ней явлений от школы к вузу. Может, в таком случае, следует в корне пересмотреть изучение вспомогательных и проходящих хроматизмов в мелодии, объединяя их изучение с изучением альтерации?

В этом случае, следуя логике, изменения должны произойти коренные. Раз проходящие хроматизмы есть явления тождественные «проходящей альтерации» по Холопову и рассматриваются вкупе с аккордовыми явлениями, отпадает необходимость в правилах хроматической гаммы: ведь они происходят от вводных звуков к родственным тональностям и не учитывают конкретные аккордовые тяготения в гармонии. А само понятие «проходящие и вспомогательные хроматические звуки» в таком случае должно уйти в историю, уступив место «вводнотоновым» и «альтерационным» хроматизмам в тональности, относящимся ко всем уровням музыкальной структуры (по Барскому). Большой вопрос, перестроится ли крайне консервативная учебная музыкально-теоретическая

практика столь сильно, а главный вопрос – действительно ли это необходимо?

Скажем ещё несколько слов о мелодической и аккордовой линиях в свете энергетической концепции Э. Курта. Исследуя музыку вагнеровского «Тристана», он применяет в своих «Теоретических предпосылках» (Глава I), в которых излагает суть своей концепции, термины «кинетическая» и «потенциальная» энергии. В самых общих чертах, кинетическая энергия по Э. Курту – сущность каждого мелодического движения и каждого отдельного тона, живая сила, «как бы стремящаяся выйти за пределы звука» [4, с. 19]. Кинетическая энергия – энергия «текучего движения», проявляющаяся в «мелодической линии или в её расширенном потоке в виде аккордовых комплексов» [4, с. 22]. Её дополняет потенциальная энергия. Продолжим цитировать: «когда тоны, проникнутые текучей силой линеарной связи, вбираются в один аккорд, состояние их напряжение переносится на его *звучность в целом* <…>. Если *совершающееся* движение есть явление мелодическое, то *сдерживаемое* напряжение движения составляет содержание аккордовых образований. Я обозначаю его в своих теоретических работах как *потенциальную* энергию» [4, с. 22-23].

Не вдаваясь в настоящий момент в детали концепции Курта, можно сделать вывод о том, что с точки зрения внутренних движущих сил музыки, которым Курт даёт свои специальные наименования, разница между мелодическими и аккордовыми образованиями проводится довольно чётко, хоть их переплетение между собой и само по себе очевидно. Это может также служить доводом в пользу того, чтобы логически разделять альтерированные аккорды и хроматические звуки в мелодии.

Итак, для практического изучения альтерацию лучше всего понимать максимально узко, в том значении, в котором она закрепилась в учебной литературе под наименованием ладовой альтерации. При этом следует

создать единую линию изучения: от отдельных альтерированных ступеней – к альтерированным (хроматическим) интервалам и альтерированным аккордам. Хроматические звуки в мелодии при этом стоит рассматривать отдельно. Причём, исходя из смысла, альтерацию тоники и аккорды, которые перечисляет и анализирует в этой связи Холопов в «Теоретическом курсе», рассматривать внутри этой линии изучения никак нельзя. Иначе говоря, аккорды должны умещаться в две возможные группы: альтерированная доминанта и альтерированная субдоминанта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барский В.М. Хроматика как принцип звуковысотной организации: дис… кандидата искусствоведения. – М, 1987. – 246 с.
2. Золина Е.М., Синяева Л.С., Чустова Л.И. Сольфеджио 6-8, II тетрадь («Диатоника. Лад. Хроматика. Модуляция»). – М.: Классика-XXI, 2015. – 124 с.
3. Горбенко В.А. Звуковысотная интонация и исполнительский строй // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2021. № 2 (14). С. 37-40.
4. Курт Э. Романтическая гармония и ее кризис в «Тристане» Вагнера / Общ ред, вступ. ст. и комментарии М. Этингера, ред Н. Беспалова, пер. с нем. Г. Балтер – М.: Музыка, 1975. – 352 с.
5. Мясоедов А.Н. Учебник гармонии. – М.: Музыка, 2019. – 360 с.
6. Петенева Е.С. М.А. Котляревская-Крафт: педагогические идеи и их воплощение в практике музыкального обучения // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. С. 91-107.
7. Способин И.В. Лекции по курсу гармонии (в литературной обработке Ю. Холопова). – М.: Музыка, 1969. – 242 с.
8. Теория музыки: учебник для музыкальных училищ и старших классов специальных музыкальных школ / Общ. ред. Т.С. Бершадской. – СПб.: Композитор, 2019. – 208 с.
9. Холопов Ю.Н. Гармония: Теоретический курс. – СПб.: Лань, 2003. – 544 с.
10. Щербакова А.И. Музыка как объект научного исследования // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2021. № 1 (13). С. 7-13.

11. Ясинских Л.В., Лю Сяолинь. Развитие интонационного слуха у студентов на занятиях сольфеджио в педагогических вузах Китая // Искусство и образование. 2021. № 2 (130). С.121-130.

REFERENSES

1. Barskii V.M. Khromatika kak printsip zvukovysotnoi organizatsii: dis… kandidata iskusstvovedeniya. – M, 1987. – 246 p.
2. Zolina E.M., Sinyaeva L.S., Chustova L.I. Sol'fedzhio 6-8, II tetrad' («Diatonika. Lad. Khromatika. Modulyatsiya»). – M.: Klassika-XXI, 2015. – 124 p.
3. Gorbenko V.A. Zvukovysotnaya intonatsiya i ispolnitel'skii stroi // Vestnik MGIM imeni A.G. Shnitke. 2021. № 2 (14). Pp. 37-40.
4. Kurt E. Romanticheskaya garmoniya i ee krizis v «Tristane» Vagnera / Obshch red, vstup. st. i kommentarii M. Etingera, red N. Bespalova, per. s nem. G. Balter – M.: Muzyka, 1975. – 352 p.
5. Myasoedov A.N. Uchebnik garmonii. – M.: Muzyka, 2019. – 360 p.
6. Peteneva E.S. M.A. Kotlyarevskaya-Kraft: pedagogicheskie idei i ikh voploshchenie v praktike muzykal'nogo obucheniya // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. Pp. 91-107.
7. Sposobin I.V. Lektsii po kursu garmonii (v literaturnoi obrabotke Yu. Kholopova). – M.: Muzyka, 1969. – 242 p.
8. Teoriya muzyki: uchebnik dlya muzykal'nykh uchilishch i starshikh klassov spetsial'nykh muzykal'nykh shkol / Obshch. red. T.S. Bershadskoi. – SPb.: Kompozitor, 2019. – 208 p.
9. Kholopov Yu.N. Garmoniya: Teoreticheskii kurs. – SPb.: Lan', 2003. – 544 p.
10. Shcherbakova A.I. Muzyka kak ob"ekt nauchnogo issledovaniya // Vestnik MGIM imeni A.G. Shnitke. 2021. № 1 (13). Pp. 7-13.
11. Yasinskikh L.V., Lyu Syaolin'. Razvitie intonatsionnogo slukha u studentov na zanyatiyakh sol'fedzhio v pedagogicheskikh vuzakh Kitaya // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 2 (130). Pp.121-130.

Булгаков Андрей Евгеньевич
преподаватель
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
e-mail: fareter@bk.ru

Bulgakov Andrey E.
teacher
Altai State University

СЦЕНОГРАФИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕАТРОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ В КОНЦЕ XX - НАЧАЛЕ XXI ВЕКОВ

Аннотация. Изучение национального искусства и сохранение его традиций в как никогда важно в эпоху глобализации. Сохранение национальных традиций имеет крайне важное значение для прогрессивного развития общества. Несмотря на то, что понятие «Сценография» вошло в обиход относительно давно, особенности «сценографии музыкальных театров» не разработаны. В настоящее время особо остро стоит проблема сценографии в современном искусстве. В нашем исследовании, на конкретных примерах, проведен анализ сценографии «музыкальных театров Западной Сибири». Изучены изменения форм сценографии во второй половине XX - начале XXI века. Проанализированы типы сценографии, их динамика и изменение в соответствии с развитием общества. Отмечены ключевые факторы, способствующие переходу типов сценографии, а также актуализирована проблематика изучения «сценографии музыкальных театров».

Ключевые слова: театр, сценография, музыкальный, Западная Сибирь, Алтай.

SCENOGRAPHY OF MUSICAL THEATERS IN WESTERN SIBERIA IN THE LATE XX - AND EARLY XXI CENTURIES

Annotation. The learning of traditional national art and the preservation of its traditions is more important than ever in the era of globalization. The preservation of national traditions is extremely important for the progressive development of

society. In spite of the fact that the notion of "scenography" entered the everyday life relatively long ago, the peculiarities of "scenography of musical theaters" have not been developed. In modern times, the problem of scenography in contemporary art is particularly acute. In our study, using specific examples, we analyze the scenography of "musical theaters in Western Siberia". The changes in the forms of scenography in the second half of the XXth - beginning of the XXIst century are studied. The types of scenography, their dynamics and changes in accordance with the development of society are analyzed. The key factors contributing to the transition of types of scenography are noted, and the problem of studying "scenography of musical theaters" is actualized.

Key words: theater, scenography, musical, Western Siberia, Altai.

Само по себе искусство театра вносит огромный вклад в развитие духовности человека, становление личности, воспитание патриотизма, а также развивает способности человека в понимании театрального искусства, видов и жанров. Для прогрессивного развития общества необходимо поддерживать и уровень культуры, для этого крайне важно изучать национальное искусство, традиции. В свою очередь театральное искусство является неотъемлемой частью культуры страны в целом, поэтому изучение сценографии обществом будет способствовать развитию личности: улучшать духовные качества, способствовать умственному развитию, расширению кругозора. При этом важно, чтобы зритель не ощущал разницы от восприятия сценографии – будь то в крупных городах или на периферии. Поэтому на протяжении всего времени в регионах старались поставить такие театральные произведения (оперы, балеты), которые ничем бы не уступали столичным. Изучение развития и становления сценографии на периферии является безусловно актуальным. Провести исследование, нарисовать

картину творческой жизни в стране без изучения сценографии в регионах не представляется возможным.

Термин "сценография" уже достаточно давно используется в современных академических и художественных кругах. Несмотря на это, не только многие теоретические исследования, но и сама сценографическая практика еще не нашла признания и истинного отображения в трудах ученых. Если сценографическое искусство театров еще является предметом изучения специальных исследователей, то сценография музыкального театра зачастую остается "вне поля зрения", особенно это касается сценографии XX века.

Отсутствие внимания к мастерскому оформлению спектаклей на музыкальной сцене особенно обескураживает в контексте исследований, освещающих сценографию драмы, и постоянных интерпретаций работы, происходящей в музыкальном театре. В то же время сценография как часть интерактивного желания, которое каждый спектакль имеет в идеале, является отблеском тех процессов, которые будут происходить в театральном искусстве в ближайшем будущем.

«Алтайский государственный музыкальный театр», «Новосибирский Государственный Академический Театр Оперы и Балета», «Ачинский драматический театр» являются центральными театральными площадками Западной Сибири, где профессионально ставятся музыкальные спектакли. Сценографический подход к постановкам является предметом обзора. Богатая история театров, жанровое разнообразие постановок (оперы и балеты), где работали лучшие сценографы, хореографы, сценаристы, позволяют рассматривать их сценографическую практику как исходную для сценографического искусства музыкального театра Западной Сибири в целом.

Природа спектакля и сопряжение текста с музыкальными текстами драматического и художественного актуализируют попытку восприятия одного из них в работе сценографа над созданием визуального образа спектакля. В практике главным лицом является сценограф, а вторым - режиссер. От характера его выразительной концепции зависит художественное качество спектакля.

В начале 1980-х годов театры Западной Сибири включились в мировую арт-сцену, частью которой они являются и сегодня.

Объектом исследования являлось искусство сценографии театров Западной Сибири. Объект исследования был выбран исходя из роли сценографии в современное время. Сегодня она является такой же значимой составляющей спектакля как текст, музыка, игра актеров, их творческое мастерство.

В нашей статье мы применили следующие методы исследования:

1. Метод культурно-исторического анализа,

2. Типологический метод,

3. Метод образно-стилистического анализа.

На основании первого метода нами был проведен анализ тенденций развития «театральной сценографии» конкретно для музыкальных театров Западной Сибири.

Второй метод был использован в качестве построения системы типов сценографии.

Третий метод использовался для детального анализа сценографии как таковой.

Образование музыкальных театров Западной Сибири отличается характерной чертой сочетания сибирских традиций с традициями Украины, крупных городов, таких как Москва, Ленинград.

Данная особенность объясняется проведенной эвакуацией в годы Великой Отечественной войны. В результате эвакуации театры Западной Сибири приняли более 100 служащих музыкальных театров.

Одним из ключевых исследователей сценографии музыкальных театров, является наш соотечественник Виктор Иосифович Березкин. Именно он предложил типологию, посредством которой может быть определена сценография. Он впервые определил значимость взаимодействия артистов и всевозможных компонентов спектакля как функционирование самой сценографии [3,4].

Проведенный нами литературный обзор, показал динамику изменения сценографии, ее форм в музыкальных театрах Западной Сибири во второй половине XX - начале XXI века [1, 2, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14].

Рассмотрим сценографию театра по десятилетиям с точки зрения ее типологии (1950–2010 г).

Становление сценографии театров Западной Сибири 1950-х годов, обусловливалось переменами. В первую очередь изменения претерпело место действия, появились декорации, стенография. Важно отметить, что в этот период осуществлялся переход от целого к частному, что в свою очередь создавало новые детали.

Само по себе становление сценографии приходится на 1960-1970-е годы, в этот период происходит формирование всех типов сценографии. Преобладающей в данный период времени являлась сценография обобщенного места действия.

Таким образом, к концу 1970-х годов сценография обобщенного места действия стала наиболее часто встречающейся. В это же время происходит выход в отдельный тип игровой сценографии.

Отметим, что персонажная сценография тоже активно существовала в это время и реализовывалась в творчестве разных художников, например, в работах художника Е. Э. Гороховского.

В этот временной отрезок существовало три основных типа сценографии:

- сценография обобщенного места действия,
- сценография игровая,
- сценография персонажная.

К следующему периоду они подходят уже в несколько ином качественном состоянии, образую систему новой сценографии.

В 1980-е годы появляется действенная сценография, которая представляет собой совокупность предыдущих типов сценографии. Ключевая роль в сценографии отводится режиссёру, который определяет необходимый (нужный ему) стиль сценографии. Причиной возникновения данного типа сценографии, явилось стремительное развитие предыдущих трех типов.

К концу 1980 г. появляется игровая сценография, мгновенно занявшая первое место на сценах театров Западной Сибири. В сравнении с типом обобщенного места действия по количественным показателям новый вид уступал, но по критериям роста и прогнозу твердо занял первое место.

К 1990 г. три основных типа сценографии достигли своего максимального уровня развития, это послужило толчком к возникновению нового типа сценографии – действенной сценографии.

Переход к действенной сценографии обусловливался так же изменением настроений и взглядов в стране. Художники, по сути, начали творить на основе своих взглядов на восприятия мира. Это способствовало выходу за устоявшиеся традиционные рамки общепринятых понятий. Получили распространение такие приемы как смешение стилей творчества, жанров. Так же важно отметить, что в этот временной отрезок на

сценографию музыкальных театров повлияли зарубежные артисты и художники.

В музыкальных театрах Западной Сибири в 2000-2010-х годах появляется новая форма сценографии - пространственная сценография, которая впервые включает в себя применение цифровых технологий.

Пространственная сценография, позволяет зрителю окунуться в глубину происходящего, оценить мельчайшие детали передаваемого культурного образа. Режиссеру и актерам – дает уникальную возможность для создания новых форм спектаклей, определяет синтез.

Новые технологии дают возможность значительно расширить диапазон средств достижения художественной выразительности спектакля.

По результатам проведенного нами анализа динамики «сценографии музыкальных театров» Западной Сибири во второй половине XX - начале XXI века, нами была выявлены следующие периоды в зарождении новых форм сценографии. В 1960-е годы основное место занимала «сценография с функцией места действия». В 1970-е годы получили развитие все типы сценографии с темпами игровой сценографии. В 1980-е годы появилась и заняла первое место «персонажная сценография». В 1990-х годах путем синтеза предшествующих типов сценографии была образована новая «действенная система сценографии». В 2010-2020-е годы «театральная сценография» аккумулирует в себе современные течения в искусстве, тем самым делая возможным переход на качественно новый уровень, который продолжает формироваться.

Таким образом, развитие сценографии, появление ее новых типов, в первую очередь обусловливается развитием общества. Понятие сценография является многогранным, и любые претерпевающие изменения аспекты вносят свой вклад. Если сравнивать период 1950 г. и 2010 г. то можно заметить колоссальную разницу в сценографии музыкальных театров,

безусловно в современном мире, это более яркие выступления актеров, профессиональные декорации, компьютерные визуальные эффекты, акустические системы, эквалайзеры. Но за всем этим, как и 70 лет назад, по прежнему стоит труд, актерское мастерство и талант служащих музыкальных театров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алпатова С. Музыкальное достояние Кузбасса. Страстной бульвар. Вып. No. 10-220/2019, Портрет театра. с. 139. URL: http://www.strast10.ru/node/5046 (Дата обращения 03.11.2021).
2. Алтайский государственный театр музыкальной комедии, 1959-2009: [альбом / Упр. Алт. края по культуре; сост. Л. Владимирова и др.; фот. Н. Багиров и др.]. - Барнаул: Европринт, 2010. – 173 с.
3. Березкин В. И. Искусство оформления спектакля. - М.: Знание, 1986. - 128 с.
4. Березкин В. И. Искусство сценографии мирового театра. В двух книгах. - М.: «Эдиториал УРСС», 1997. - 544 с.
5. Интервью Юлии Баталиной с новым художественным руководителем Пермского ТЮЗа Константином Яковлевым. «Сделать спектакль просто - это самое сложное». 25 октября 2021. URL: https://permtuz.ru/news/sdelat-spektakl-prosto-eto-samoe-slozhnoe/ (Дата обращения 27.10.2021).
6. История Северского музыкального театра. URL: https://smteatr.ru/istoriya.html (Дата обращения 23.10.2021).
7. История театра. Алтайский государственный музыкальный театр. URL: https://muzkom22.ru/theater/ (Дата обращения 05.11.2021).
8. Музыкальная энциклопедия Алтайского края: энциклопедия / авт. ст.: Агрызкова В. М. и др.; общ. ред. Е.В. Огневой, И.Н. Свободной. - Барнаул: ГМИЛИКА, 2011. – 470 с.
9. Омский государственный музыкальный театр. Фотогалерея. URL: https://www.muzteatr-omsk.ru/media/photogallery (Дата обращения 23.10.2021).

10. Сцена из спектакля «Снежное ревю» (1996). Алтайский государственный музыкальный театр. Барнаул, 1998. Личный архив Д.А. Иванова.
11. Соничева Н. Сцена из спектакля «Волшебная свирель» композитора Ротта Г. // Советская Сибирь. ГКУНО «Государственный архив Новосибирской области». Фонд Р-2190, опись 1, дело 2104.
12. Сцена из спектакля В.Плешака «Рыцарские страсти» (1998). Алтайский государственный музыкальный театр. Барнаул, 1998. Личный архив Д. А. Иванова.
13. Сцена из спектакля Е.Загота «Капитанская дочка». Российский национальный театральный фестиваль «Золотая маска». Российский академический молодежный театр. Москва, 10 марта 2021 г.
14. Сырых Н. Сцена из спектакля Новосибирского театра музыкальной комедии «Золотой дым». ГКУНО «Государственный архив Новосибирской области». Фонд Р-2190, опись 1, дело 7908.
15. Гаан В. Так чуден театра мой мир. Альбом / ред.-сост. А. Пак; авт. предисл. Е.В. Огнева. - Барнаул, 2015. - 119 с.
16. Театральная энциклопедия Алтайского края. / сост.: И. Н. Свободная, Е. В. Огнева. - Барнаул: ГМИЛИКА, 2017. - 471 с.

REFERENCES

1. Alpatova S. Muzykal'noe dostoyanie Kuzbassa. Strastnoi bul'var. Vyp. No. 10-220/2019, Portret teatra. s. 139. URL: http://www.strast10.ru/node/5046 (Data obrashcheniya 03.11.2021).
2. Altaiskii gosudarstvennyi teatr muzykal'noi komedii, 1959-2009: [al'bom / Upr. Alt. kraya po kul'ture; sost. L. Vladimirova i dr.; fot. N. Bagirov i dr.]. - Barnaul: Evroprint, 2010. – 173 p.
3. Berezkin V. I. Iskusstvo oformleniya spektaklya. - M.: Znanie, 1986. - 128 s.
4. Berezkin V. I. Iskusstvo stsenografii mirovogo teatra. V dvukh knigakh. - M.: «Editorial URSS», 1997. - 544 p.
5. Interv'yu Yulii Batalinoi s novym khudozhestvennym rukovoditelem Permskogo TYuZa Konstantinom Yakovlevym. «Sdelat' spektakl' prosto - eto samoe slozhnoe». 25 oktyabrya 2021. URL:

https://permtuz.ru/news/sdelat-spektakl-prosto-eto-samoe-slozhnoe/ (Data obrashcheniya 27.10.2021).

6. Istoriya Severskogo muzykal'nogo teatra. URL: https://smteatr.ru/istoriya.html (Data obrashcheniya 23.10.2021).
7. Istoriya teatra. Altaiskii gosudarstvennyi muzykal'nyi teatr. URL: https://muzkom22.ru/theater/ (Data obrashcheniya 05.11.2021).
8. Muzykal'naya entsiklopediya Altaiskogo kraya: entsiklopediya / avt. st.: Agryzkova V. M. i dr.; obshch. red. E.V. Ognevoi, I.N. Svobodnoi. - Barnaul: GMILIKA, 2011. – 470 p.
9. Omskii gosudarstvennyi muzykal'nyi teatr. Fotogalereya. URL: https://www.muzteatr-omsk.ru/media/photogallery (Data obrashcheniya 23.10.2021).
10. Stsena iz spektaklya «Snezhnoe revyu» (1996). Altaiskii gosudarstvennyi muzykal'nyi teatr. Barnaul, 1998. Lichnyi arkhiv D.A. Ivanova.
11. Sonicheva N. Stsena iz spektaklya «Volshebnaya svirel'» kompozitora Rotta G. // Sovetskaya Sibir'. GKUNO «Gosudarstvennyi arkhiv Novosibirskoi oblasti». Fond R-2190, opis' 1, delo 2104.
12. Stsena iz spektaklya V.Pleshaka «Rytsarskie strasti» (1998). Altaiskii gosudarstvennyi muzykal'nyi teatr. Barnaul, 1998. Lichnyi arkhiv D. A. Ivanova.
13. Stsena iz spektaklya E.Zagota «Kapitanskaya dochka». Rossiiskii natsional'nyi teatral'nyi festival' «Zolotaya maska». Rossiiskii akademicheskii molodezhnyi teatr. Moskva, 10 marta 2021 g.
14. Syrykh N. Stsena iz spektaklya Novosibirskogo teatra muzykal'noi komedii «Zolotoi dym». GKUNO «Gosudarstvennyi arkhiv Novosibirskoi oblasti». Fond R-2190, opis' 1, delo 7908.
15. Gaan V. Tak chuden teatra moi mir. Al'bom / red.-sost. A. Pak; avt. predisl. E.V. Ogneva. - Barnaul, 2015. - 119 p.
16. Teatral'naya entsiklopediya Altaiskogo kraya. / sost.: I. N. Svobodnaya, E. V. Ogneva. - Barnaul: GMILIKA, 2017. - 471 p.

Воронецкая-Соколова Юлия Георгиевна
кандидат искусствоведения, доцент кафедры режиссуры телевидения,
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт
кино и телевидения»
e-mail: juliaart2005@rambler.ru
Баркан Михаил Давыдович
доцент кафедры режиссуры телевидения, и.о. заведующего кафедры
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт
кино и телевидения»
e-mail: Mbarkan@mail.ru

Voronetskaya-Sokolova Yulia G.
Associate Professor of the Department of Television Directing, Candidate of Art History,
Associate Professor
State University of Film and Television St. Petersburg
Barkan Mikhail D.
Associate Professor of the Department of Television Directing, acting head of department
State University of Film and Television St. Petersburg

ЭКРАННАЯ ДРАМАТУРГИЯ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ РЕАЛИТИ ВЫЖИВАНИЯ «ПОСЛЕДНИЙ ГЕРОЙ»

Аннотация. На примере реалити-шоу «Последний герой» прослеживается изменение драматургии, и, соответственно, образной системы в единстве структурного построения произведения. Взаимосвязь конфликта с аксиологической системой и привнесение чужеродных аспектов жанра, пришедшего из другой ментальности, рассматриваются в рамках отечественного социокультурного контекста.

Ключевые слова: телевидение, реалити-шоу, драматургия, экранный образ, герой.

SCREEN DRAMATURGY: THE DOMESTIC EXPERIENCE OF REALITY SURVIVAL "THE LAST HERO"

Annotation. On the example of the reality show "The Last Hero", a change in the dramaturgy, and, accordingly, the figurative system in the unity of the structural construction of the work is traced. The interrelation of the conflict with the axiological system and the introduction of alien aspects of the genre that came

from a different mentality are considered within the framework of the domestic socio-cultural context.

Keywords: television, reality show, drama, screen image, hero.

Современное российское телевидения, являясь наследником советского более чем полувекового опыта, начиная с 1990-х, демонстрирует процесс сложной трансформации жанровой системы экранных произведений. Столкнувшись после распада СССР с экономическими трудностями и невозможностью бюджетного финансирования, на котором базировалась вся система планирования производства и вещания, телевидение постепенно переориентировалось в коммерческое русло. Поскольку зарубежный опыт (в основном американский) предоставлял такие модели, то российская аудитория начала постепенно знакомиться с ранее не известными ей формами, в частности с реалити-шоу.

Реалити-шоу — это отдельный вид телевизионной передачи, содержанием которой является наблюдение за действиями героев, членов «малой группы», существующей в строго заданных обстоятельствах. Идея этого зрелища основана на попытке показать этапы изменения в поведении героев от исходной точки к финалу. Особенностью формата является сочетание жесткой структуры с показом частной жизни бытования героев, что обусловлено «телевизионной практикой непрерывной съемки фактических событий, происходящих с людьми в режиме реального времени» [1, с. 13].

Изучением реалити-шоу (реального телевидения, телевидения в жанре реалити-шоу) посвятили свои труды исследователи в различных областях (филологии, медиа, искусствоведении и др.): С. Уразова, Е. Гуцал, П. Шульцман, В. Зверева, Д. Вишняков, Г. Овчаренко, С. Фомин и др. Успешность этого жанра на российском телеэкране породила рефлексию,

выявляющую привнесения в отечественный социокультурный контекст аспектов иной ментальности. Тема глобализации и национальной самоидентификации более, чем актуальна, поскольку молодое поколение россиян, сформировавшееся в контексте медиасреды последнего двадцатилетия, сегодня демонстрирует размытие ценностных координат.

Еще у своих истоков в 1940-х годах на американском телевидении такого рода шоу мотивировало участников большими выигрышами, популярностью, а зрителей интриговало подглядыванием, реализуемым с помощью приема «скрытой камеры», а также мыслью о возможности собственного участия.

Классификация реалити-шоу может быть произведена как по типу съемки: с использованием скрытой камеры, методом открытой документальной съемки; съемка в студии с фрагментарным использованием живой камеры; шоу студийной съемки, так и по драматургическому концепту: соревнование; телевизионный поиск талантов; эксперименты с любовными и семейными; социальный эксперимент; шоу профессий; квартирный вопрос [2, с. 181-182].

Наступление эры цифровых технологий (увеличение медиаплощадок, убыстрение процесса производства, расширение зрелищных аспектов) стимулировало бум жанра реалити-шоу, активно распространившегося благодаря приобретению разными телеиндустриями оригинальных лицензий на производство. При этом каждая страна вносила в программу свои изменения, связанные с иными реалиями действительности и с национальным менталитетом зрителя.

Проследим на примере шоу «Последний герой», отметившего в этом году 20-летие выхода в России, какие изменения происходили в данной программе в зависимости от замысла телевизионных продюсеров и

режиссеров, подоплеки их устремлений, отбора участников и характера коммуникации со зрителем.

Рассматриваемое реалити-шоу относится к шоу выживания, поскольку локацией для него выбирается изолированная территория острова в тропической зоне, где отсутствуют блага цивилизации, но также оно может рассматриваться и как социальный эксперимент, поскольку выигрыш, к которому стремятся участники, достанется только одному, а соревновательный процесс проходит на разных уровнях – как между группами, так и межличностно.

Готовясь к выпуску российской версии, режиссер М. Баркан (один из авторов этих строк), проанализировав эволюцию проекта и изменение его структуры, выявил, что история «Survivor» яркий пример того, как настоящий продюсер в не самой бесспорной заявке может увидеть поистине грандиозную идею.

История проекта такова. В 1994 известный британский журналист и продюсер Чарли Парсонс предложил BBC заявку на шоу «Castaway 2000» о группе людей, выживающей в условиях дикой природы. Они должны были соревноваться друг с другом, участвуя в конкурсах, требующих ловкости, смекалки, определенной спортивной подготовки. По результатам состязания один человек выбывал, остальные же продолжали соревнование. Элемент того, что сегодня называют реалити в проекте, был минимален. BBC в итоге отказалось от идеи Парсонса, предпочтя ей другие шоу, зато за нее ухватилось шведское телевидение, назвавшее шоу «Экспедиция Робинзон». Проект стал поистине прорывным для компании «Strix», взявшейся за его реализацию.

Изначально шоу структурно являлось телевизионной игрой: ***соревнования – победа – приз***. Идея отправить участников на необитаемый остров воспринималась не более, чем удачная «атмосферная фишка». Однако

продюсеров не устраивало то, что в игре превалировала спортивная составляющая. Сначала изменения коснулись правил – участников разделили на два «племени». Проигравшее в испытании племя расставалось с одним из игроков. Затем стало очевидно, что может возникнуть ситуация, при которой одно племя будет все время побеждать и в итоге число участников второго племени не позволит ему соревноваться на равных. В результате отправной точкой ***новой структуры проекта*** стало ***голосование*** как способ определения победителя. Причем голосование должно было быть ***тайным*** – таким образом участники проекта большинством голосов выступали против того, с кем по разным причинам им не хотелось играть дальше. Каждый участник «на камеру» в уединенном месте должен был опустить в урну записку с именем того, кто должен уйти, и обосновывать свое решение. Таким образом определился критерий отсева и возникла идея создать ***«совет племени».***

Стало также очевидно, что надо подробно показывать повседневную жизнь участников, их конфликты, симпатии, любовь (если таковая возникнет), дружбу, беседовать с каждым из них об ощущениях, страхах, о тех соплеменниках, с кем комфортно и наоборот – ведь зритель должен понимать мотивы голосования не со слов голосующего, а видя их собственными глазами в процессе игры. Соответственно принципиально смещался фокус шоу на ***реальную, повседневную жизнь*** игроков. Формат, его уникальные особенности стали выстраиваться, когда конкурс стал кульминацией, а «совет племени» развязкой серии.

В результате были придуманы правила, по которым в середине проекта оставшиеся участники объединяются в одно племя и с этого момента каждый играет *сам за себя*. Победитель очередного испытания получает ***иммунитет***, и его уже нельзя выгнать.

Именно в таком виде «Экспедиция Робинзон» в 1997 году попалась на глаза американскому телевизионному продюсеру Марку Бернетту. Он выкупил мировые права на шоу, слегка усовершенствовал структуру и предложил его телевизионной сети CBS. Американский проект, стартовавший на Борнео в 2000 году, стал эталонным и был назван «Survivor» («Выживший»). Лицензию на его производство сразу же купили несколько ведущих европейских телекомпаний, в августе 2001 года к ним присоединился крупнейший российский канал. Константин Эрнст поручил творческое руководство проектом главному редактору «ВИДа» Сергею Кушнереву.

Формирование структуры проекта во многом определила его драматургию, включающую в себя образ ведущего как структурообразующеий элемент, характер конфликта, мотивы поведения участников, месседж телевизионной аудитории в контексте времени.

В российском эфире «Выживший» получил название «Последний герой». Семантика «последний» парадоксальна, поскольку многозначность слова, согласно толковому словарю русского языка С.И. Ожегова, богата – конечный в ряду; самый новый, только что появившийся; самый негодный, худший; бесповоротно окончательный [3, с. 854]. Такие характеристики в ценностной и временнóй координате, придают архетипу «герой» неоднозначное амбивалентное содержание, призывают к уточнению его образа. В ходе испытаний, победителем должен стать человек, воплощающий в себе черты эпохи, среды – иными словами «культурный» герой, за которым устремятся массы [4, с. 566].

Мотивы участников проектов, казалось бы, очевидны – приз в 3000000 рублей в 2002 году был не только эквивалентен квартире в Москве, но мог кардинально перевернуть жизнь победителя[1]. С изменением в 1990-е

[1] 2 000 000 – 2019 год; квартира в Москве – 2020 год; 5 000 000 – 2021год.

гг. системы ценностей материальный выигрыш становится стимулом для героев многих телепрограмм. Так, легендарная телепрограмма «Что? Где? Когда?» от духовно-культурных ценностей (книги) перешла к материальным (деньги) уже в 1991 году, и скрытый смысл волчка и разделенного на сектора вращающегося игрового стола полностью раскрылся в атрибутах казино. Крах коммунистической, отвергающей частную собственность, идею индивидуализма и накопительства, плюс экономически тяжелое десятилетие и смена идеологий быстро утвердили приоритет денег, «золотого тельца».

В первый сезон были отобраны 16 участников[2] из самых разных социальных слоев россиян (от слесаря до фотомодели). В следующих сезонах стратегия отбора участников кардинально поменялась[3] – стали приглашаться звезды, что изменило, ослабило действие и мотив, нарушило идентификацию с игроком, в корне трансформировало аудиторный интерес. Как заявлял в 2003 году Кушнерев «никто в мире пока этого не делал» не формировал команды «Последнего героя» из звезд и обычных людей [5]. Ослабление мотива достижения цели у звезд сопровождалось возмущением правилами шоу [6]. Вместе с тем происходит и изменение смысла приза – он может тратиться на благотворительность (4 сезон), постройку церкви (5 сезон), делиться между финалистами (3 сезон). Участники звездной плеяды мотивированы укреплением своей популярности, игроки бизнес-страты воодушевляются азартом – «…не ради славы или денег. Ведь, например, в футбол играют не для этого, а потому, что есть азарт» [7].

Ослабление драматургии характеров привело к увеличению приключенческой составляющей, привнесению поиска артефакта,

[2] 20 участников – в 2, 4 сезонах; 19 – в 3, 5 сезонах; 21 – в 6 сезоне; 16 – в 7 сезоне; 17 – 8, 9 сезонах.

[3] 3 сезон (февраль 2003, Первый канал) - звезды шоу-бизнеса; 4 сезон (2004) звезды шоу-бизнеса против обычных; 5 сезон - участники прошлых шоу против «Фабрики звезд»; 6 - участники прошлых шоу против зрителей; 7 (2019, ТВ3) – актеры против экстрасенсов; 8 - зрители и звезды; 9 - участники прошлых шоу против зрителей

указывающего путь к сокровищу. Классический «Survivor» приобрел черты «adventure reality game show» наподобие проекта «Amazing Race» хита CBS 2001 года.

Снижение напряжения ожидания финала характерно и для других шоу с выигрышем после того, как там появились звездные игроки, направлявшие приз на благотворительность – игра стала своего рода вечерним кроссвордом. Впрочем, за 20 лет и ценность трех миллионов разительно изменилась.

Что касается ***образа ведущего*** первого сезона, то в России сделан оригинальный выбор – им стал Сергей Бодров, который был мегапопулярен, за ним тянулся смысловой шлейф ролей прежде всего в дилогии А. Балабанова «Брат», где он сыграл обычного провинциального парня, который стал героем поколения. Попутно заметим: рефлексия последних трех десятилетий показывает, насколько искажено было представление о ***героическом*** на рубеже веков, насколько исковеркано было общество, которое делало своим героем Данилу Багрова. Природу 1990-х годов, в терминах М.М. Бахтина, можно назвать бунтующе карнавальной – развенчание устоев официальной культуры СССР, утверждение «благородных» бандитско-криминальных правил, ценностный перевертыш.

Ведущий как модератор является и наследником литературного резонера, выполняет роль третейского судьи, посредника между действом и зрителем. Эта доминанта *(Д. Певцов, Н. Фоменко, А. Домогаров, В. Меньшов, К. Собчак)* на протяжении всех сезонов на Первом канале после Бодрова не имела ореола культовости, была непостоянна и в итоге потеряла изначальный свой статус и идею справедливости, стала лишь эффектной ролью. Начиная с 2019 года, проект запустил ТВ3 и Я. Троянова начинает вкладывать в этот образ дополнительный смысл. Образ сильной женщины формируется благодаря ореолу драматизма судьбы актрисы, наряду с продуманностью ее поведения, костюма и убеждает в новой версии трактовки ведущего,

который, сам пройдя многие испытания, способен в глазах зрителя соответствовать ***героическому***.

Конфликт как основа драматургии. «Конфликт в теории драмы предстает источником действия, ключом к соотношению специфики сюжета и структуры мира в драматическом произведении» [8 с. 144]. Источником действия служат несколько пограничных ситуаций, в которых в результате борьбы выявляется победитель: 1) стремление к призу, остро необходимого участнику, он его достоин, но не владеет им (ситуация необходимости и наличия); 2) надо пройти испытание и неизвестно, по силам ли это герою (соотношение возможностей и стремления к цели); 3) надо доказать, что из всех участников именно он его заслуживает (столкновение со стремлением к цели других участников). Параллельно с этим развивается конфликт человека со средой/обстоятельствами и конфликт внутренний (убеждений и стремления).

Для анализа шоу как произведения, в котором в результате перипетий рождается герой, уместно прибегнуть к методам В.Я. Проппа и А. Греймаса, (актантной модели, структуре волшебной сказки). Реалити создается с учетом просмотра как каждой из 13 серий, так и всех их вместе с дополнительными материалами на сайте шоу. Соревновательные испытания оставляют интригу итогового победителя. Множественность героев обеспечивает многофункциональность их статусов по отношению друг к другу и к шоу в целом. Наиболее яркие и интересные герои начинают раскрываться только к третьей серии.

Актантная модель выявляет функционал в контексте произведения. А.-Ж. Греймас, унифицировал набор функций персонажей объединяя их в пары, и отметил первую как «лишение», а финальную как «восстановление» [9, с. 291]. Объявление соревнования за приз актуализирует ось «адресант-адресат», которая контролирует ценности, определяет создание ценностей,

судит о желаниях и их распределении между персонажами. Адресантом выступает Телевидение, олицетворяющее ипостась Социума. Претенденты на участие заявляют о недостаче (сумма приза). Поскольку актант не просто ориентирован по отношению к цели, а является активным участником фабулы, ее творцом, то характер участника становится ключевым аспектом. Чем больше недостача, тем напряженнее стремление к цели, тем вовлеченней зритель. Отборочная регулирующая система (ТВ, продюсеры режиссеры, правила лицензии) аналогична системе взаимоотношений в космосе сказки - жизнь игрока целиком зависит от некоего «Бога ТВ». В итоге победитель должен обрести новый социальный (ТВ) статус. Сказка - эпизод из бытия мира многомерной волшебной сказки, показывает, как он устроен, а в твшоу презентуется алгоритм социума (ТВ).

Поскольку в основе сказки и испытаний лежит инициация то наличествует смертельная опасность (голод, травмы, болезни, экстремальность) в которую должен верить зритель. Имманентная телевидению (и сказке) игровая природа придает ей условность - позволяет выйти из игры (символическая смерть потенциального призера). Волшебные средства, согласно открытиям В.Я. Проппа приходят из мира, в котором действует герой, в данном случае инициированы самим ТВ (тотем-иммунитет, джокер (2003), подсказки ведущего с 2019).

Однако самым проблемным полем остается система ценностей, картина мира и взаимодействие добра и зла - в сказке за добрые поступки герой получает помощь, и выигрывает. В данном телешоу этот принцип нарушается, зритель наблюдает несправедливость, победа достается не за хорошие поступки и приверженность идеалам. Ведущий предлагает провокационные ситуации выбора и вопросы, что придает драматичности, создает мощный эмоциональный заряд, волнующий зрителя.

Послание. Опыт первого сезона американского шоу был весьма показателен с точки зрения разницы менталитетов. Его выиграл бывший военный, переменивший множество профессий от бармена до риэлтора, который сталкивал участников лбами, заключал союзы против более сильных соперников. Ему удалось убрать со своего пути практически всех сильных героев, заручившись голосами рядовых соплеменников. Почувствовав силу, он, не задумываясь предал вчерашних союзников. Американские зрители объясняли свой выбор тем, что этот хитрый, изворотливый, не самый приятный человек, интриговал, подсиживал, предавал, но это игра и он смог всех обвести вокруг пальца, значит, как игрок он оказался сильнейшим.

С первого сезона С. Кушнерева категорически не устраивал такой императив, для него «Последний герой» был проект о силе человеческого духа. Выросший на лучших идеалах советской культуры, он ожидал человеческого благородства, хотел увидеть воплощенную «Повесть о настоящих людях», был убежден, что сила коллектива, зависимость от его голосования заставит бороться за уважение и любовь соплеменников, которые невозможны без помощи слабым, поддержки отчаявшихся и на конкурсах, и в повседневной жизни. Отечественная традиция учит – «последний бой», это больше чем жизнь, победа означает утверждение силы духа, личного, коллективного или национальной идеи. Идеализация победителя отсылает к «моральному кодексу строителя коммунизма», советская идеология, выстроенная по законам мифологического конструкта, передала своим потомкам архетипичного героя. Уходящая корнями за пределы XX века российская героика измерялась внемирскими ориентирами, устремлялась в будущее, говоря словами Н. Бердяева обращалась к соборности, евангельскому отношению к ближнему, к совести [10, с. 107-108].

Создатель проектов «Жди меня», «Другая жизнь», «Как это было», радикально изменившего «Взгляд», интересовала психология человека, сложные, порой неуловимые нюансы человеческих взаимоотношений, мотивы поступков и их последствия, личность и история - как одно влияет на другое. Было очевидно, что в «Последнем герое» его интересует не внешняя эффектная сторона пребывания игроков на экзотическом острове, а то, как искусственно созданная общность влияет на индивида, как под воздействием экстремальных предлагаемых обстоятельств раскрывается человек. Однако на практике правила лицензионного шоу вынуждали события развиваться «по Дарвину»: выживает сильнейший используя сообразительность, силу и выносливость, зачастую победителем становится тот, кто хитрее и расчетливее, причем принцип «fair play» (честной игры) здесь не действует. По сути, изначально это и было «драматургической находкой разработчиков игры. И поскольку выигравшего ждет значительное вознаграждение, то тем с большей готовностью участники идут на облегчающие путь к победе компромиссы с собственной совестью» [11].

Несостоятельность надежд постсоветских создателей «Последнего героя» заключалась в том, что шоу выявляет антитезу лучших качеств человека и качеств, позволяющих побеждать. Реформаторы телевидения, выстраивавшие на советском фундаменте новую экранную индустрию (В. Листьев, С. Супонев, С. Кушнерев) сами отнюдь не были внутренне готовы к тому, что формула успеха войдет в противоречие с этическими основами, изменит мировоззрение. Перенимаемые алгоритмы продюсирования стали разрушать привычную для отечественной аудитории веру в наличие справедливости, многократная презентация которой по мнению психологов снимает напряженность от неопределенности [12]. Картина мира выстраивалась на основе точных ориентиров, которые были четко обозначены и дидактически утверждены советским телевидением.

Однако православно-коммунистическая модель стремительно замещается элементами протестантской этики, в которой много положительного (утверждение трудолюбия, личной ответственности, законопослушность и др.), но востребованы оказались только проповедь индивидуализма, самоутверждение и обогащение любым путем. Иезуитская мораль «цель оправдывает средства» прослеживаются и в других шоу «Слабое звено», «Деньги не пахнут», «Окна», «Кто хочет стать миллионером?» и т.п. Алгоритм утверждаемый в «Последнем герое» чужд для российского менталитета поскольку цель подразумевает путь индивидуализма и исключительную ценность материального, а словами Н. Бердяева «средства вообще всегда свидетельствуют о духе людей», «дурные средства отравляют» [10, с. 75-76].

Протагонист и антагонист, герой-антигерой на глазах телеаудитории менялись ролями, происходило размытие границ добра и зла, терялась отчетливость системы координат, воплощая слова заглавной композиция группы «Би-2» – «Ни свой, ни чужой, Последний герой… твой герой, Последний кем бы ты могла гордиться».

Трансформация слогана наглядно показывает изменение акцентов, расставляемых создателями шоу – «Остаться в живых» (1-3 сезоны), «Конец игры» (4), «Суперигра» (5), «Забытые в раю» (6). ТВ3 в своей версии акцентирует на человеческом, выразившемся в слогане «Остаться людьми» (7, 8, 9), начиная с 2019 года, уделяя большое внимание разработке характеров игроков, делает упор на ценность каждого, неслучайно ведущая приветствует их – «мои, герои!», утверждая каждого героем.

Подводя итог анализу конфликта и драматургии реалити-шоу «Последний герой» можно констатировать, что появление этого жанра было обусловлено интеграцией в международный опыт коммерческой телеиндустрии и уходом от советских стандартов. Характерное

постмодернизму смешение приватного и публичного, в сочетании с преобладанием материального над идеальным, индивидуалистского над коллективным сменило мифологично-религиозное постсоветское мышление. Продюсерское телевидение нового века начиная с первого сезона представило нового героя – «Последнего кем бы ты могла гордиться», ознаменовавшее смену парадигм. Современный телережиссер и продюсер заинтересованы в первую очередь в рейтинге, цепляющем материале, эмоциональном триггере заставляющем зрителя смотреть не переключая - чем возмутительней поведение, предательство или подлость, тем ярче отклик зрителей. В советскую экранную реальность всегда вмешивался идейно-художественный редактор, следил за устойчивостью аксиологической картины, имея в виду магию экрана – побуждение зрителя идентифицировать, подрожать, повторять. И если драматургия телевизионных ток-шоу уже давно воспринимается пытливой аудиторией как постановочное действо [13, с. 254-255], то соревновательные проекты, благодаря строгим правилам соблюдения требований лицензий, еще тревожат зрителя своей аурой непредсказуемости, непосредственной жизни участников.

Таким образом можно утверждать, что пришедший из-за рубежа жанр принес в отечественное культурное и медиаполе инородные драматические алгоритмы, которые входят в определенное противоречие с традиционным для постсоветского зрителя понимания протагониста. Процесс бездумной культурной глобализации, а точнее — американизации на ТВ, переоценка ценностей приводят не столько к трансформации, сколько к разрушению координат, в которых понимается конфликт. Категория героического и драма непосредственно связаны, на их природе базируется конфликт, и манифестирует о ценностной конструкции миропорядка, в которой действует персонаж. Религиозное, капиталистическое, гуманистическое, постсоветское

миропонимания на данный момент смешались в противоречивом сплаве. Поскольку последние тридцать лет ни одна из парадигм не получила полного утверждения и национальная идея находится в стадии формирования, то амбивалентность будет преследовать образ героя экстремальных шоу подобного рода.

За 20 лет нового века интерес зрителя к психологической трансформации и драме человека сменился на получение удовольствия от развлекательной и зрелищной функции экрана. Начавшись с телеоткровений 90-х, телеиндустрия устремилась в первом десятилетии к шоуизации и привела к формальному зрелищу во втором десятилетии нового века. Эта тенденция вместе с тем скрывает угрозы и приводит к тому, о чем говорил Н. Бердяев еще более века назад – «Духовная культура задавлена» [10, с. 74].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуцал Е. А. Реалити-шоу на современном российском телевидении: автореф. дис. ... канд. филолог. наук. - Екатеринбург, 2008. - 18 с.
2. Гуцал Е. А. Реалити-шоу: некоторые аспекты типологии // Известия Уральского государственного университета. 2009. № 1/2(62). С. 179–184.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок.100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / Под ред. Проф. Л.И. Скворцова. 28 изд., перераб. - М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. - 1376 с.
4. Милетинский Е.М. Культурный герой // Мифы народов мира. Энциклопедия. - М.: Сов. энцикл., 1980. С. 566-568.
5. Ковалева А. Сергей Кушнерев: «Мы верим в людях побеждает лучшее» // Известия. 10.10.2003. URL: https://web.archive.org/web/20160306110505/http://izvestia.ru/news/282415 (Дата обращения: 20.09.2022).
6. Джигурда и Ерофеев покинули шоу «Последний герой» // Известия. 29.09.2008. URL:

https://web.archive.org/web/20161127162653/http://izvestia.ru/news/435742 (Дата обращения: 20.09.2022).

7. Павленко-Бахтина Л. На что потратит три миллиона победитель Последнего героя // Комсомольская правда. 2.03.2009. URL: https://www.kp.ru/daily/24252.5/450442/ (Дата обращения: 20.09.2022).
8. Семеницкая О.В. Сюжет драматический // Новый филологический вестник. 2011. №2 (17). С.143-146.
9. Греймас А.-Ж. Структурная семантика: Поиск метода / пер. с фр. Л. Зиминой. - М.: Академический Проект, 2004. - 368 с.
10. Бердяев Н.А. Царство духа и царство кесаря. - Париж: YMCA-PRESS, 1951. - 165 с.
11. Игумен Нектарий (Морозов), Антоничева М. Реалити-шоу: значимый элемент сегмента / Православное Поволжья. Информационно-аналитический портал Саратовской митрополии. URL: https://eparhia-saratov.ru/Articles/realiti-shou-znachimyjj-ehlement-segmenta (Дата обращения: 20.09.2022).
12. Улыбина Е.В. Ловушка справедливости: способы снятия неопределенности картины мира // Мир психологии. Научно-методический журнал. 2017. №2(90). С. 100-108.
13. Колотаев В.А. Метаидентичность: киноискусство и телевидение в системе построения способов жизни. - СПб.: Нестор-История, ГИИ, 2010. - 316 с.

REFERENCES

1. Gutsal E. A. Realiti-shou na sovremennom rossiiskom televidenii: avtoref. dis. ... kand. filolog. nauk. - Ekaterinburg, 2008. - 18 p.
2. Gutsal E. A. Realiti-shou: nekotorye aspekty tipologii // Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. 2009. № 1/2(62). Pp. 179–184.
3. Ozhegov S.I. Tolkovyi slovar' russkogo yazyka: Ok.100 000 slov, terminov i frazeologicheskikh vyrazhenii / Pod red. Prof. L.I. Skvortsova. 28 izd., pererab. - M.: OOO «Izdatel'stvo «Mir i Obrazovanie»: OOO «Izdatel'stvo Oniks», 2012. - 1376 p.

4. Miletinskii E.M. Kul'turnyi geroi // Mify narodov mira. Entsiklopediya. - M.: Sov. entsikl., 1980. Pp. 566-568.
5. Kovaleva A. Sergei Kushnerev: «My verim v lyudyakh pobezhdaet luchshee» // Izvestiya. 10.10.2003. URL: https://web.archive.org/web/20160306110505/http://izvestia.ru/news/282415 (Data obrashcheniya: 20.09.2022).
6. Dzhigurda i Erofeev pokinuli shou «Poslednii geroi» // Izvestiya. 29.09.2008. URL: https://web.archive.org/web/20161127162653/http://izvestia.ru/news/435742 (Data obrashcheniya: 20.09.2022).
7. Pavlenko-Bakhtina L. Na chto potratit tri milliona pobeditel' Poslednego geroya // Komsomol'skaya pravda. 2.03.2009. URL: https://www.kp.ru/daily/24252.5/450442/ (Data obrashcheniya: 20.09.2022).
8. Semenitskaya O.V. Syuzhet dramaticheskii // Novyi filologicheskii vestnik. 2011. №2 (17). Pp.143-146.
9. Greimas A.-Zh. Strukturnaya semantika: Poisk metoda / per. s fr. L. Ziminoi. - M.: Akademicheskii Proekt, 2004. - 368 p.
10. Berdyaev N.A. Tsarstvo dukha i tsarstvo kesarya. - Parizh: YMCA-PRESS, 1951. - 165 p.
11. Igumen Nektarii (Morozov), Antonicheva M. Realiti-shou: znachimyi element segmenta / Pravoslavnoe Povolzh'ya. Informatsionno-analiticheskii portal Saratovskoi mitropolii. URL: https://eparhia-saratov.ru/Articles/realiti-shou-znachimyjj-ehlement-segmenta (Data obrashcheniya: 20.09.2022).
12. Ulybina E.V. Lovushka spravedlivosti: sposoby snyatiya neopredelennosti kartiny mira // Mir psikhologii. Nauchno-metodicheskii zhurnal. 2017. №2(90). Pp. 100-108.
13. Kolotaev V.A. Metaidentichnost': kinoiskusstvo i televidenie v sisteme postroeniya sposobov zhizni. - SPb.: Nestor-Istoriya, GII, 2010. - 316 p.

Давыдова Инесса Андреевна
студент
ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры»
e-mail: frederic.chopin@yandex.ru

Davydova Inessa A.
student
Perm State Institute of Culture

ЭСКИЗ РЕ-МИНОР «ГЕРАКЛИТ И ДЕМОКРИТ» ШАРЛЯ ВАЛАНТЕНА АЛЬКАНА: ПРОГРАММНОСТЬ И ТРАКТОВКА ФОРМЫ

Аннотация. Предметом исследования является творчество французского композитора еврейского происхождения Шарля Анри Валантена Алькана (1813–1888) и его эскиз ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39. Творчество Шарля Валантена Алькана ещё мало изучено отечественными и зарубежными музыковедами. В статье данный эскиз рассматривается с точки зрения анализа музыкальной формы и программных образов. В статье используется метод композиционного анализа (аналитический метод) – в анализе формы и программного образа пьесы. В сравнении эскиза Алькана с подобными образами «двойного портрета» у Мусоргского и фугой «Гераклит и Демокрит» ре минор Одоевского, используется компаративный (сравнительный) метод. Научная новизна состоит в том, что творчество Шарля Валантена Алькана ещё недостаточно изучено, в особенности в отечественном музыковедении. Подробный анализ эскиза Алькана ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39 был приведён в главе о зрелом творчестве композитора диссертации Вениамина Егоровича Смотрова «Шарль Валантен Алькан: личность, эстетика, творчество» (параграф об отдельных пьесах и малых циклах), однако не рассматривалась неоднозначность его музыкальной формы. Из зарубежной музыковедческой литературы разбор данного парафраза приведён в монографиях Рональда Смита и Уильяма Александра Эдди на английском языке и труде Винченцо

Мальтемпо «Странный случай Шарля Валантена Алькана» на итальянском языке.

Ключевые слова: Алькан, Шарль, Валантен, эскиз, Гераклит, Демокрит, форма, вариации, сонатная, программность

SKETCH IN D MINOR "HERACLITUS AND DEMOCRITUS" BY CHARLES VALENTIN ALKAN: PROGRAMMING AND INTERPRETATION OF FORM

Annotation. The subject of the study is the work of the French composer of Jewish origin Charles Henri Valentin Alkan (1813-1888) and his sketch in D minor "Heraclitus and Democritus" Op. 63 No. 39. The work of Charles Valentin Alkan has not been studied much by domestic and foreign musicologists. In the article, this sketch is considered from the point of view of the analysis of musical form and program images. The article uses the method of compositional analysis (analytical method) – in the analysis of the form and program image of the play. In comparison of the sketch of Alcan with similar images of the "double portrait" by Mussorgsky and the fugue "Heraclitus and Democritus" in D minor by Odoevsky, a comparative (comparative) method is used. The scientific novelty lies in the fact that the work of Charles Valentin Alkan has not yet been sufficiently studied, especially in Russian musicology. A detailed analysis of Alcan's sketch in D minor "Heraclitus and Democritus" Op. 63 No. 39 was given in the chapter on the mature work of the composer of Veniamin Egorovich Smotrov's dissertation "Charles Valentin Alcan: personality, aesthetics, creativity" (a paragraph about individual pieces and small cycles), but the ambiguity of his musical form was not considered. From the foreign musicological literature, the analysis of this paraphrase is given in the monographs of Ronald Smith and William Alexander Eddy in English and the work of Vincenzo Maltempo "The Strange Case of Charles Valentin Alkan" in Italian.

Keywords: Alcan, Charles, Valentin, sketch, Heraclitus, Democritus, form, variations, sonata, programming.

Один из самых многогранных циклов миниатюр с использованием всех мажорных и минорных тональностей – **49 эскизов ор.63.** Цикл посвящён принцессе Луизе Софии Шлезвиг фон Гольдштейнской и завершён в 1861 году, но первый эскиз с необычным названием «Бред» (будущий эскиз ми мажор ор.63 № 29) был написан в 1847 году первоначально в тональности ре мажор.

Эскиз (от французского «esquisse» – «набросок») как музыкальный жанр впервые появился в творчестве Шарля Валантена Алькана. Цикл из 49 эскизов ор.63 перекликается с более ранним циклом из 25 прелюдий во всех мажорных и минорных тональностях ор.31 (1847) во многих аспектах. В нём также использованы все тональности и расположены подобным необычным способом – по квартам или квинтам вместо расположения по хроматической гамме или квинтовому кругу. Однако в отличие от цикла прелюдий ор.31, в котором квартовые сопоставления мажора и минорной субдоминанты идут по полутонам вверх (C–f, Des–fis, D–g, Es–as и т.д.), в ор.63 эскизы разделены на четыре тетради (12 пьес в первых трёх тетрадей и 13 – в четвёртой) с несколько варьированным принципом расположения. В первой тетради эскизы выстроены по квартам от мажора к минорной субдоминанте и движутся по целым тонам (C–f, D–g, E–a, Fis–h, As–cis, B–es), а во второй тетради мажор и минор меняются местами (c–F, d–G, e–A, fis–H, gis–Des, b–Es). Пьесы из третьей тетради расположены по квинтам от мажора к минорной доминанте (C–g, D–a, E–h, Fis–cis, As–es, B–f), а в четвёртой – наоборот, от минора по квинтам к мажорной доминанте (c–G, d–A, e–H, fis–Cis, gis–Es, b–F, C). Так, почти каждая тональность в цикле повторяется по

два раза, до мажор, обрамляющий цикл – три раза, а до-диез мажор и ре-бемоль мажор – по одному разу.

Как и в цикле прелюдий ор.31, цикл эскизов характеризуется еврейской символикой. Согласно исследованиям японского музыковеда еврейского происхождения Ю. Мураи, тональные планы всех четырёх тетрадей очерчивают форму шестиконечной звезды Давида, если расположить тональности по квинтовому кругу и соединить тональности эскизов по порядку линиями. Число 49 также символично для синагогального иудея, так как является количеством дней Исхода Израиля из Египта по псалму № 113 Танаха «Когда вышел Израиль из Египта», который Алькан включил в написанный в 1855 году вокальный цикл «Три старинные еврейские мелодии». Аналогично, число 25 (количество прелюдий ор.31) символизирует количество суток у иудеев. Также количество эскизов в каждой тетради (12, 12, 12 и 13 соответственно) – это цикл из четырёх лет еврейского календаря Ха-луах ха-иври из трёх невисокосных и одного високосного с добавлением тринадцатого месяца (второго Адара). Если ранний цикл «Месяцы» ор.74 (1838) затрагивает тематику времён года в традиционном понимании, то эскизы ор.63 можно назвать новым циклом месяцев глазами синагогального еврея.

Эскизы Алькана обладают ещё большим многообразием программных концепций, чем прелюдии ор.31. Каждая пьеса имеет своё название, в то время как некоторые прелюдии не имели названий. Также, подобно циклу прелюдий ор.31, эскизы Алькана ор.63 можно разделить на несколько групп по смыслу и содержанию. В первой тетради преобладают пьесы с жанровым и бытовым содержанием, вторая тетрадь посвящена теме прошлого – «отголоскам» старинной музыки, «посвящениям» разным композиторам, в основном, эпохи барокко и античной мифологии. В третьей тетради преобладает жанровая танцевальность и «посвящения» композитором эпохи

классицизма, а четвёртая тетрадь – самая философичная. Так, Вениамин Смотров называет цикл эскизов «энциклопедией образов».

Сюжетной программностью обладает эскиз **«Гераклит и Демокрит» ре минор ор.63 № 39.** Он написан в форме двойных вариаций и представляет собой «двойной портрет» философов-материалистов. Первая тема – печальная речь Мрачного Гераклита Эфесского, представителя Эфесской школы древнегреческой философии, изобретатель стихии огня. Тема полна широких аккордов, словно аккомпанемент лиры. Неожиданно звучит здесь

Рисунок 1. Ш.В. Алькан. Эскиз ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39 – первая тема (тема Гераклита, ре минор)

Вторая тема полностью противоположна первой. Её тональность – ля мажор, размер меняется с 2/4 на 4/4, а фактура – на аккордовую. Это – смех атомиста Демокрита Абдерского. Структура этой темы – трёхчастная, в средней части, через си минор, происходит модуляция в однотерцовую тональность си-бемоль мажор, но вновь возвращается ля мажор *(рис.2)*.

Рисунок 2. Ш.В. Алькан. Эскиз ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39 – вторая тема (тема Демокрита, ля мажор)

После небольшой паузы Гераклит отвечает в фа миноре (его тема возвращается на 4 такта), но Демокрит продолжает смеяться в ля мажоре на протяжении ещё 2 тактов *(рис.3)*. Снова вздохи Гераклита в фа миноре возвращаются на 2 такта, а следующие 2 такта обе темы начинают контрапунктировать в си-бемоль миноре – Демокрит – вверху, а Гераклит – внизу *(рис.4)*.

Рисунок 3. Ш.В. Алькан. Эскиз ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39 – тема Гераклита (фа минор) и тема Демокрита (ля мажор)

Рисунок 4. Ш.В. Алькан. Эскиз ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39 – тема Гераклита (фа минор) и контрапункт тем Гераклита и Демокрита (си-бемоль минор)

Далее, 2 такта звучит задумчивое послесловие Гераклита на доминанте к ре минору, и внезапно побеждает оптимизм Демокрита в одноимённом ре мажоре – его тема победно звучит на forte, сближаясь с тональностью Гераклита в выборе тоники «ре» *(рис.5)*.

Также эскиз «Гераклит и Демокрит» имеет черты не только формы двойных вариаций, но и сокращённого варианта сонатной формы, благодаря транспозиции второй темы в тональность, одноимённую первой. Так, тема Гераклита напоминает главную партию, а тема Демокрита – побочную в тональности доминанты (ля мажор) в экспозиции. Развитие обеих тем в далёких тональностях (фа минор, си-бемоль минор) напоминает разработку, а их проведение в ре миноре и одноимённом ре мажоре – репризу. Таким образом, «Гераклит и Демокрит» – яркий пример синтеза форм в творчестве Алькана.

Рисунок 5. Ш.В. Алькан. Эскиз ре минор «Гераклит и Демокрит» ор.63 № 39 – тема Гераклита (ре минор) и тема Демокрита (ре мажор)

Такой «двойной портрет» далее появится в «Картинках с выставки» Мусоргского, в пьесе «Два еврея, богатый и бедный (Самуэль Гольденберг и Шмуйле)», си-бемоль минор – как в еврейской тематике, контрастах и «двойном портрете», так и в применении характерной для Алькана неиспользуемой тональности соль-бемоль минор для темы бедного еврея. Также в цикле из пяти фуг для фортепиано в четыре руки Одоевского (1866) одна из фуг (также в тональности ре минор) имеет название «Гераклит и Демокрит», и тема Гераклита имеет интонационное родство с алькановской. Так, воплощение «двойного портрета» становится актуальным для программной музыки эпохи романтизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова И.А. Гармонический язык Шарля Валантена Алькана // PHILHARMONICA. International Music Journal. 2020. № 3. С. 13 - 28.
2. Смотров В.Е. Шарль Валантен Алькан: личность, эстетика, творчество: Дис. ... кандидата искусствоведения. – М.: ГИИ, 2019. – 415 с.
3. Eddie William Alexander. Charles Valentin Alkan, His Life and His Music. Ashgate, 2007. 270 p.
4. Smith R. The man, The music. Kahn & Averill: London, 2000. 118+298 p.

REFERENCES

1. Davydova I.A. Garmonicheskii yazyk Sharlya Valantena Al'kana // PHILHARMONICA. International Music Journal. 2020. № 3. Pp. 13 - 28.
2. Smotrov V.E. Sharl' Valanten Al'kan: lichnost', estetika, tvorchestvo: Dis. ... kandidata iskusstvovedeniya. – M.: GII, 2019. – 415 p.
3. Eddie William Alexander. Charles Valentin Alkan, His Life and His Music. Ashgate, 2007. 270 p.
4. Smith R. The man, The music. Kahn & Averill: London, 2000. 118+298 p.

Ли Цзюнь
аспирант кафедры искусствоведения и педагогики искусства
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: lj15834000637@gmail.com
научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор
А. К. Векслер

Li Jun
Post-graduate student
of the Department of Art History and Pedagogy of Art,
Herzen State Pedagogical University of Russia;
Supervisor – PhD in Pedagogical Sciences, Associate professor
A.K. Weksler

РОЛЬ И МЕСТО ЭЛЕМЕНТОВ ТРАДИЦИОННОГО ДЕКОРАТИВНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРЬЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В настоящее время актуальным в оформлении интерьера учебного заведения является использование элементов традиционной культуры, прикладного искусства. Использование элементов декоративно-прикладного традиционного искусства играет значительную роль в воспитании и обучении будущих творцов. Совмещение традиций и современности в учебном заведении необходимо для качественной подготовки специалистов творческих профессий.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, культурные традиции, дизайн-образование, этнический дизайн, китайский стиль, русский стиль, дизайн.

ROLE AND PLACE OF ELEMENTS OF TRADITIONAL DECORATIVE ART IN CONTEMPORARY EDUCATION INSTITUTION INTERIOR

Abstract. Recently, the usage of traditional culture elements and ornamental arts is an actual tendency in educational institutions interior design. The elements of traditional arts and crafts utilization plays a significant role in the education and training of future creators. The combination of traditions and modernity in an

educational institution is necessary for the high-quality training of specialists in creative professions.

Keywords: ornamental art, traditional art, cultural traditions, design education, ethnic design, Chinese style, Russian style.

Роль элементов традиционного декоративного искусства в современном интерьере образовательного учреждения весьма значительна. Воспитание и обучение на основе традиционной культуры является лучшим способом формирования гражданского самосознания, любви к родине, знаний культуры и истории своей страны, расширения знаний о традициях и ремёслах в других культурах. Образовательное учреждение, будь то детский сад, школа или университет – это место, где человек проводит много времени. На какой-то период времени образовательное учреждение становится вторым домом для обучающегося, а для кого-то и работой. В учебном заведении с элементами традиционной культуры эффективность, качество и скорость обучения намного лучше, нежели в аналогичном заведении, но с отсутствием традиционного интерьерного декора.

Цель написания статьи: выявить особенности включения элементов традиционного декоративного искусства в современном интерьере образовательного учреждения.

Задачи:

1. Определить возможность и необходимость включения элементов традиционного декоративного искусства в интерьер образовательного учреждения, в соответствии с различными профилями: художественный, гуманитарный, технический.
2. Выявить художественно-выразительные особенности элементов традиционного декоративного искусства России и Китая (орнаментальные мотивы, материалы и техники, способ включения – роспись, архитектурный

элемент и пр.

3. Определить влияние образовательного интерьера, содержащего элементы традиционного декоративного искусства, на успешность подготовки специалистов в разных областях: художников-дизайнеров, научных работников гуманитарных и технических специальностей.

Познавая красоту декоративно-прикладного творчества, человек любого возраста испытывает яркие положительные эмоции, на основе которых возникают чувства восторга, радости, восхищения. Знакомство обучающихся с элементами традиционного декоративного искусства содействует развитию у них образного мышления и стремления к творчеству.

Изначально предметы, обладающие декоративными качествами, использовались в быту, со временем, отдельные предметы, обладающие значительной декоративной составляющей, сформировали основу особого вида искусства – декоративно-прикладного. В настоящее время такие изделия повсеместно используются в жилых и общественных помещениях, таких как рестораны, кофейни. Наиболее выразительные предметы и объекты украшают витрины магазинов, создавая таким образом эстетическую среду и влияют на развитие художественного вкуса людей, созерцающих их. В контексте образовательного процесса важно учитывать тот факт, что декоративно-прикладное творчество является фундаментом любой национальной культуры. И эта основа играет роль благодатной почвы, на которой взращивается опыт самостоятельной творческой деятельности, и одновременно – приобщение к культурным ценностям разных народов мира.

В современном мире культурные связи между странами усиливаются, растёт интерес к древнему и современному искусству. Таким образом, особенно полезно использовать элементы декоративно-прикладного искусства в интерьерах высших учебных заведений, где проходят обучение студенты из разных городов и стран. Это поможет ближе познакомиться с

культурой и декоративно-прикладным искусством страны и обогатит визуальный багаж обучающихся.

Включение элементов традиционного декоративного искусства в интерьеры учебного заведения способствует повышению качества образовательной деятельности, а также мотивирует студентов на более глубокую научно-исследовательскую и творческую работу в соответствии с выбранным профилем (художественный, гуманитарный, технический и др.)

Например, в художественных образовательных заведениях сочетание большого количества элементов традиционного и современного искусства создают особое культурно-творческое пространство, дают студентам понимание основ, вдохновляют на создание собственных проектов по организации предметно-пространственной среды человека. Ярким примером такого интерьера может послужить Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А.Л. Штиглица, где многочисленные декоративные росписи сочетаются с мозаиками, витражами, мраморными лестницами. Что немаловажно, участие в оформлении принимали сами ученики академии, это была своеобразная творческая мастерская для студентов.

В образовательных учреждениях гуманитарного профиля элементы традиционного искусства также занимают немаловажное место. К примеру, будущим мастерам в области педагогики и воспитания детей полезно ознакомиться с традиционными национальными игрушками, например, такими как матрешки, глиняные игрушки, деревянные игрушки в России или погремушки, обереги в Китае. Эти предметы народного искусства выполняют не только декоративную функцию, но и развивающую, обучающую. Помимо этого, студентам, изучающим театральное искусство или культурологию, не менее важно вживую ознакомиться с предметами традиционного декоративно-прикладного искусства для лучшего познания жизни людей в

разные эпохи, их восприятия мира и менталитета.

В интерьерах образовательных учреждений технического профиля не менее важно использование предметов традиционного искусства. Никакие книги или фотографии не смогут превзойти силу эстетического воздействия шедевров русского зодчества, изделий мастеров ювелирного дела, мастеров ткачества. Таким образом, будущие инженеры, строители, ювелиры могут вдохновляться и изучать народные техники на живых примерах.

Исторический путь России и Китая, культурные особенности и народный менталитет сформировали в этих странах особенные неповторимые черты прикладного искусства и оказали влияние на педагогическую практику обучения студентов-дизайнеров. Традиции тысячелетней китайской культуры до сих пор оказывают влияние на современные интерьеры Поднебесной. Также в современной культуре КНР культурными доминантами являются Конфуцианство и Лунный календарь. Современное правительство Китая уделяет значительное внимание вопросу сохранения традиционной культуры: разработана целая программа воспитания молодёжи с опорой на традиционную культуру, так как китайцы понимают, что дети и молодые люди – это будущее страны. [9, с.15]

Китай, как одна из активно развивающихся стран в некоторой степени стремится к заимствованиям, в том числе и в искусстве, культуре, моде. Заимствуемые элементы западных культур сначала проходят адаптацию к современной и традиционной китайской культуре. В некоторых случаях это длительный процесс, сильно видоизменяющий форму, смысл заимствуемого элемента, вследствие чего такой элемент становится частью китайской традиционной культуры. В иных случаях это быстрый процесс, который практически не изменяет заимствуемый элемент, тогда данное новшество чётко воспринимается как элемент некитайской культуры.

Традиционная культура является хранителем основополагающих

ценностей среди всего населения Китая. Опыт собственной культурной революции и опыт других государств, вставших на путь глобализации и вестернизации и разрыва с традиционными ценностями заставляют китайское руководство признать важность сохранения ценностного ядра национальной культуры. Одной из особенностей культурного процесса в КНР является его регулируемый государством характер. [1, с 4.]

Китайские дети с раннего детства усваивают символы китайской культуры, которые реализуются в современных и традиционных формах. Первоначально знания о культуре и искусстве передают детям их родители, а затем, в школах, университетах и других учебных заведениях эти сведения углубляются и систематизируются.

Современные тенденции западного дизайна, несомненно, влияют и на оформление интерьеров учебных заведений. Но несмотря на текущие западные тенденции, при оформлении интерьера учитываются основные правила учения фэн-шуй [5, с. 295], даже если для иностранцев это является незначительной мелочью. Кроме этого, огромное внимание в образовательных учреждениях КНР уделяется каллиграфии, традиционным иероглифам, различным орнаментам.

В российских учебных заведениях тоже распространено воспитание на народных традициях, обучение, в том числе и народным ремёслам, бытовавшим на русской земле. Например, в Петербурге с 1912 года существует Высшая школа народных искусств (академия) – «первое и единственное в России государственное учебное заведение, осуществляющее профессиональную подготовку художников традиционного декоративно–прикладного искусства»[4]. Интерьер академии наполнен разнообразными творческими работами студентов и выпускников. В каждом классе или мастерской можно увидеть вышитые панно, расписную посуду, одежду

[4] http://www.vshni.ru/history.htm

ручной работы на манекенах и множество других элементов традиционного декоративного искусства. Такое многообразие творений в интерьере учебного заведения создает атмосферу творческой свободы, вдохновляет студентов и гостей академии, место обучения становится местом силы для студентов и преподавателей. Кроме того, высшая школа народных искусств регулярно проводит выставки работ студентов данного вуза, где можно увидеть работы по косторезному искусству, кружевоплетению, лаковой миниатюрной живописи (Палех, Федоскино) и другие.

Тщательное исследование русского и китайского стилей в дизайне интерьеров учебных заведений, их анализ и сравнение может дать возможность представителям российского и китайского образования в сфере дизайна разрабатывать и проектировать образовательные дисциплины и программы по основам проектирования с использованием этнического контекста [7, с 64]. В настоящее время умение дизайнера разбираться в различных стилях обуславливает его широту кругозора и творческую свободу, а также способность нестандартно подходить к делу.

В настоящее время существуют методические пособия, учебные планы и разработки программ крупнейших центров художественного образования КНР с использованием традиционных принципов оформления помещений за счет произведений декоративного искусства. В их число входят Китайская академия искусств в Пекине, Академия изящных искусств в Гуанчжоу, а также ряд иных вузов страны, предлагающих курсы художественного проектирования интерьеров. Они позволяют составить достаточно полное представление о роли и месте китайского стиля в высшем художественном образовании современного Китая.

Несомненно, интерес к культуре Китая со стороны жителей ближайших стран, например, России или Японии, распространяется на правила и принципы организации интерьера не только жилых помещений, но и

помещений учебных заведений. Всё более востребованным в дизайне интерьеров становится так называемый китайский стиль. Это направление восточного дизайна основывается на эстетических и духовных принципах китайской культуры. Под китайским стилем в интерьере понимается целостность средств, мотивов и приемов художественного оформления, которые помогают прямо или на уровне ассоциаций создать эффект близости к китайской культуре и воссоздать ее особый колорит [2, с. 486]. В то же время, правила создания таких интерьеров весьма сложны и связаны с мифологическими, религиозными, философскими и иными представлениями китайцев, корни которых уходят в глубокую древность. Не овладев этими законами в совершенстве, дизайнер рискует скатиться до плоской имитации или «китайщины».

В китайском интерьере очень важную роль играет символика, по смыслу связанная с основными ценностями конфуцианства, такими как богатство, счастье, долголетие, успех в карьере и большое потомство [8, с. 143]. В современных учебных заведениях пространства спроектированы с учётом гармоничного размещения элементов дизайна, не допускается использование острых углов, прямых, резких линий. Неизменным элементом декора на протяжении столетий является традиционная китайская каллиграфия, украшения из натуральных камней, всемирно известного китайского фарфора. В качестве материала для изготовления как мебели, так и предметов декора часто используется широко доступный природный материал – бамбук.

Также в интерьерах китайских вузов можно встретить различного рода орнаменты, содержащие в себе символы богатства, счастья и долголетия. Например, долголетие в китайской культуре символизирует иероглиф 寿 (шоу), также часто в оформлении интерьера можно встретить различные вариации орнаментов с иероглифом 福 (фу), который является символом

благополучия и счастья.

Ещё один популярный образ, используемый в интерьерах творческих вузов – это лотос. С древнейших времён и по сегодняшний день лотос олицетворяет совершенство, символизирует духовное раскрытие, чистоту и плодородие.

Кроме этого, часто можно встретить живописные изображения дикой сливы мэйхуа. В китайской культуре она представляет гармонию, чистоту помыслов, невозмутимость.

Китайский стиль даже в современном мире сохранил свою аутентичность, почти не позаимствовав ничего извне. Интерьеры учебных заведений строятся по принципу гармонии и порядка. Нельзя перегружать пространство излишествами, так как потоки энергии должны беспрепятственно проходить через него. Небрежность и хаос исключены.

Важным моментом является также слияние дизайна и архитектуры с природой. В основе всего лежит понятие жизненной энергии Ци, а природные стихии ветер и вода – это её важнейшие формы. Именно ветер и вода означает в переводе с китайского языка слово «фэн-шуй».

Многотысячелетние культурные традиции, философские и религиозные взгляды жителей Поднебесной империи делают китайский стиль сложным для воспроизведения и очень многогранным, только истинные знатоки философии, религии и культуры Китая могут воссоздать по-настоящему гармоничный филигранный дизайн интерьера в китайском стиле. Эти базовые принципы, часто основанные на внутреннем ощущении мастера-творца и не поддающиеся логике, прививаются благодаря грамотному использованию элементов традиционного декоративного искусства в местах обучения профессиональных дизайнеров (колледжах, университетах, академиях и т.д.). Это закладывает традиционные основы в становлении молодого поколения дизайнеров интерьеров в китайском стиле, а также, и в

методике подготовки специалистов.

Основными особенностями русского стиля в интерьере на протяжении веков являются особая связь с природой и любовь к чистым природным материалам, таким как камень, дерево, натуральные ткани, насыщенность цвета и богатство орнаментики [6, с. 65]. В этом есть некоторая схожесть с традиционным китайским интерьером. Традиции формирования подобных интерьеров, как и в Поднебесной, закладывались в российской культуре веками, но своеобразную художественную интерпретацию они получили на рубеже XIX и XX веков на волне модерна, заинтересовавшегося формами народного искусства.

В настоящее время в связи с реформой профессиональной школы поставлена задача усовершенствования образования студентов творческих профессий, улучшение всей системы по выпуску специалистов, которые будут способны на высоком уровне выполнять творческие работы. Для этого выпускники должны знать не только теоретические основы специальных дисциплин, но и обладать знаниями о традиционной русской культуре. [10, с 36]

К особенностям применения народного стиля в интерьерах российских учебных заведений можно отнести не только предметы декоративно-прикладного творчества, такие как текстильное убранство интерьера – занавески, скатерти, салфетки ручной работы, но и резную мебель. В русском стиле также распространено использование орнамента отдельно или лишь в качестве декоративных аксессуаров (расписная посуда, традиционная русская вышивка и др.). Например, в стенах Высшей школы народных искусств часто проводятся конкурсы и выставки, участниками которых являются студенты и преподаватели данной академии. В повседневности же здесь всегда можно увидеть, а порой и прикоснуться к различным творениям талантливых студентов этого учебного заведения. Такая насыщенность элементами

традиционного искусства интерьеров современного образовательного учреждения воспитывает творческие личности на принципах связи с родной культурой, со своими истоками, создает эстетическую творческую среду.

Интерьер образовательного учреждения – это неотъемлемая часть образовательного процесса, а его элементы оказывают влияние на успешность подготовки специалистов в разных областях: художников-дизайнеров, преподавателей, работников гуманитарных и технических специальностей. В любом виде деятельности богатство идей создаёт множество форм и нюансов выражения. А многовековые традиции национального декоративного искусства являются безграничным источником вдохновения и обучения для будущих мастеров и даже для сформировавшихся опытных профессионалов. Образовательный процесс с использованием элементов народного творчества в интерьере способствует качественному приобретению профессиональных знаний и умений, раскрывает творческий потенциал будущих специалистов, формирует у студентов умение использовать теоретические знания на практике, развивает эстетический вкус и воспитывает бережное отношение к родным традициям.

Организация интерьеров учебных заведений с использованием элементов декоративно-прикладного искусства является необходимой частью профессионального образования. Это положительно влияет на формирование культуры мышления и кругозора учащихся, помогает будущим выпускникам с лёгкостью ориентироваться в условиях постоянно изменяющегося мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арташкина Т.А., Цзя Хуэйминь. Традиционная культура в повседневной жизни современных китайцев // Профессиональное образование в современном мире. 2018, № 1, 144 с.
2. Ван Ш. Современная мировая история графического дизайна. –Пекин: Издательство китайской молодежи, 2016. – 815 с.

3. Ван Юйде. Новые китайские традиции и культура. – Хуачжун: Издательство Хуачжунского университета науки и технологии, 1996 – 347 с.
4. Каган М.С. О прикладном искусстве: некоторые вопросы теории. – Ленинград: Художник РСФСР, 1961. – 160 с.
5. Ли Ф. История изобразительного искусства Китая. – Шэньян: Ляонинское издательство изобразительного искусства, 2001. – 635 с.
6. Лян В. Диалог между китайским и русским изобразительным искусством в XXI веке. – Изобразительное искусство, 2004. № 12. С. 62–77.
7. Пань Я. История китайского художественного образования в новой эре / Пань Яочан. – Пекин: Китайское издательство, 2002. – 206 с.
8. Ян Д. Современный дизайн окружающей среды и его методы. –Цзянси: Изобразительное искусство, 2004. – 146 с.
9. Доклад Ху Цзиньтао на XVIII съезде КПК, 2012 – 18 с.
10. Декоративно-прикладное искусство и дизайн. Грани соприкосновения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Нижневартовск, 2012. – 114 с.

REFERENSES

1. Artashkina T.A., Tszya Khueimin'. Traditsionnaya kul'tura v povsednevnoi zhizni sovremennykh kitaitsev // Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. 2018, № 1, 144 p.
2. Van Sh. Sovremennaya mirovaya istoriya graficheskogo dizaina. –Pekin: Izdatel'stvo kitaiskoi molodezhi, 2016. – 815 p.
3. Van Yuide. Novye kitaiskie traditsii i kul'tura. – Khuachzhun: Izdatel'stvo Khuachzhunskogo universiteta nauki i tekhnologii, 1996 – 347 p.
4. Kagan M.S. O prikladnom iskusstve: nekotorye voprosy teorii. – Leningrad: Khudozhnik RSFSR, 1961. – 160 p.

5. Li F. Istoriya izobrazitel'nogo iskusstva Kitaya. – Shen'yan: Lyaoninskoe izdatel'stvo izobrazitel'nogo iskusstva, 2001. – 635 p.
6. Lyan V. Dialog mezhdu kitaiskim i russkim izobrazitel'nym iskusstvom v XXI veke. – Izobrazitel'noe iskusstvo, 2004. № 12. Pp. 62–77.
7. Pan' Ya. Istoriya kitaiskogo khudozhestvennogo obrazovaniya v novoi ere / Pan' Yaochan. – Pekin: Kitaiskoe izdatel'stvo, 2002. – 206 p.
8. Yan D. Sovremennyi dizain okruzhayushchei sredy i ego metody. – Tszyansi: Izobrazitel'noe iskusstvo, 2004. – 146 p.
9. Doklad Khu Tszin'tao na XVIII s"ezde KPK, 2012 – 18 p.
10. Dekorativno-prikladnoe iskusstvo i dizain. Grani soprikosnoveniya. Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. - Nizhnevartovsk, 2012. – 114 p.

Цао Ши
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена»
e-mail: 1145613463@qq.com
научный руководитель – Н.В. Медведева

Cao Shi
Post-graduate student
of the Department of Musical Education and Upbringing,
Herzen State Pedagogical University of Russia
Scientific supervisor – N.V. Medvedeva

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ НАЦИОНАЛИЗАЦИИ КЛАРНЕТОВОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ

Анализируются этапы развития кларнетового музыкального искусства в Китае. Выявлена специфика культурно-исторического фона развития национального репертуара для кларнета в Китае. Делается вывод о проблемных областях, существующих в сфере кларнетовой музыки, с которыми сталкиваются китайские композиторы и музыканты, а также педагоги, обучающие студентов игре на кларнете. Предложены некоторые пути и направления дальнейшей национализации кларнетового искусства в стране.

Ключевые слова: кларнет, искусство кларнета, духовая музыка, китайское кларнетовое искусство, музыкальное искусство Китая, национализация кларнета.

ADOPTING CLARINET ART IN CHINA: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

This article analyzes the development of clarinet art at various periods in China. It reveals the particularity of the creation of Chinese clarinet pieces and their historical background. And also analyzes the problems existing in the teaching of clarinet by Chinese musicians, composers and teachers. Researched

about the methods and ways of how to make clarinet art even more sinicize and nationalize.

Keywords: clarinet, clarinet art, wind music, Chinese clarinet art, Chinese music art, clarinet nationalization.

Кларнет – разновидность духовых музыкальных инструментов. Периодом его появления принято считать конец XVII – начало XVIII столетий. Впервые кларнет был изготовлен в Европе. Это был деревянный инструмент, отдельные элементы которого состояли из твердой резины или металла, с мундштуком в форме клюва и круглой полостью внутри [3]. Кларнет довольно быстро приобрел популярность не только в западноевропейских странах, где использовался в качестве обязательного инструмента в творчестве многих композиторов, но также и в азиатском регионе.

В Китай, по официальным источникам, кларнет был завезен в конце XIX века. Он сразу же стал важным ориентиром в развитии китайской музыкальной культуры и духового исполнительского искусства [5].

Настоящая статья выдвигает своей главной целью изучение и анализ важнейших проблем, связанных с созданием национального репертуара и национализацией кларнетового искусства в современном Китае. Это позволит получить более полное и глубокое понимание истоков китайской кларнетовой музыки, а также определить перспективы ее дальнейшего развития.

Для того, чтобы понять статус кларнета, как инструмента в музыкальной культуре Китая и проследить путь его национализации, обратимся к истории.

Первый этап: 1900-1960-е годы. С того момента, как кларнет попал в Китай, начался стремительный период его роста и процветания. Среди всех

музыкантов духового искусства первым, кто занялся освоением кларнета в Поднебесной, принято считать Му Чжицина. Помимо того, что он один из первых начал писать китайскую музыку для кларнета, впоследствии он также занял должность преподавателя на музыкальном факультете Пекинского университета [1]. Одна из главных заслуг Му Чжицина заключается в том, что он вырастил и выпустил первую «партию» студентов-кларнетистов в Китае. Другими известными кларнетистами в Китае были Чжао Куньхоу и Цинь Пэнчжан. Оба музыканта прославились своими необычайно развитыми навыками игры на кларнете [3].

Большую популярность в 40-е годы в Китае имел Чжан Ву – известный китайский профессор, мастер игры на кларнете. К слову, он стал одним из первых, кто пытался национализировать музыкальный репертуар для европейского духового инструмента кларнета. Именно Чжан Ву является автором таких известных в Китае произведений, как «Танец Синьцзяна», «Вариации Северной Цзянсу» и многих других работ, написанных для кларнета, отличающихся яркими национальными китайскими характеристиками [5].

После того, как в 1949 году официально был образован Новый Китай, все больше и больше музыкантов начали интересоваться кларнетом, создавать музыку с национальной спецификой, патриотическим характером. Все это послужило большим толчком к дальнейшему развитию кларнетового музыкального искусства в Китае [4].

Второй этап: 1960-1970-е годы. Данный этап стал, пожалуй, наиболее сложным периодом в развитии искусства кларнета в Китае. Прежде всего, это связано с тем, что в это десятилетие Поднебесная переживала множество культурных реформаций. Некоторые из них предполагали тотальное исключение всего «чужого» из страны, всех объектов и предметов, включая «завезенные» из-за рубежа музыкальные инструменты, такие как кларнет. В

результате этого сложились крайне непростые условия, в которых вынуждены были существовать и творить выдающиеся китайские кларнетисты [1].

Для того, чтобы не допустить полного исчезновения искусства кларнета в Поднебесной многие из композиторов активизировали свое творчество и направляли его на создание сугубо китайских народных песен, внося тем самым смелые новации, внедряя свои техники и методы игры на кларнете. Однако, о каком-то массовом развитии или масштабном создании национального музыкального репертуара для кларнета в Китае в этот период, увы, говорить не приходится [4].

Среди наиболее ярких и значимых произведений, написанных для исполнения на кларнете китайскими композиторами в период 60-70-х годов XX века можно отметить прежде всего работу Сян Чжэньлуна – «Красный отряд женщин», который очень полюбился публике и популярен до сих пор.

Одной из главных причин того, почему искусство кларнета в Китае не исчезло полностью, несмотря на крайне непростые условия, является то, что китайские композиторы-духовики были полны энтузиазма развивать свое творчество и кларнетовое искусство, обучать молодых музыкантов и растить целое поколение кларнетистов [2].

Третий этап: с 1970-х годов и по настоящее время. Начиная с 1970-х годов музыкальное искусство кларнета в Китае вступило на путь зрелости. После проведения реформ и открытости большая часть населения страны постепенно начала высвобождение от культурных рамок и былых ограничений. Это способствовало новому стремительному возрождению всей культурной индустрии Поднебесной [1].

Под влиянием новой культурной политики в конце XX века в страну было завезено большое количество музыкальных инструментов иностранного происхождения, также заграничного музыкального репертуара.

Однако, вместе с этим также и большое число китайской национальной музыки постепенно начало распространяться за пределами Китая. Так кларнет вступил в новый период своего исторического развития [5].

Из истории известно, что в 1998 году в Поднебесной был организован первый масштабный Азиатский международный фестиваль для кларнета. Его участниками стали выдающиеся и всемирно известные в то время кларнетисты из 16 разных стран [4]. Одной из самых популярных произведений стала работа китайского кларнетиста Чжан Чао «Мелодии, звучащие ночью», которая покорила слушателей своим национальным очарованием.

Несмотря на то, что в целом в условиях начала третьего десятилетия XXI века в Китае существует довольно масштабный музыкальный репертуар для кларнета, имеющий свои культурные характеристики и национальные признаки, все же национализация кларнета в Поднебесной сталкивается с некоторыми трудностями [3].

Для того, чтобы в дальнейшем продвигать и развивать национальный репертуар для искусства кларнета в Китае, на общенациональном уровне могут быть предприняты следующие важные меры.

Во-первых, очень важно не закрываться от передового зарубежного опыта в попытках национализации кларнета в Китае. В связи с тем, что кларнет изначально является музыкальным инструментом, привезенным из-за границы, именно зарубежные страны имеют очевидные преимущества во владении им. Важно признать, что технические навыки китайских кларнетистов все еще не могут конкурировать с европейскими на высоком уровне.

Важным шагом на пути дальнейшего развития кларнетового искусства в Китае могут стать взаимные культурные и музыкальные обмены с представителями школ кларнета других стран. Большую значимость в

совершенствовании методики игры на кларнете в Китае может иметь организация обменов между колледжами и университетами, приглашение иностранных кларнетистов для мастер-классов.

Мы уверены в том, что дальнейшее развитие кларнетового искусства в Поднебесной и его национализация не представляются возможным без прохождения через процесс интернализации. Нам видится, что создание школы кларнета в Китае может выступить эффективным способом интернализации игры на духовом музыкальном инструменте. В результате создания школы может быть отражена идеология и национальная культура Поднебесной, могут быть продемонстрированы уникальные особенности китайской кларнетовой музыки на международной арене. Помимо этого, музыканты-кларнетисты будут иметь возможность извлечь соответствующие уроки из успешного опыта своих коллег и предшественников, чтобы в дальнейшем внедрять свои уникальные новшества и совершенствования игры на музыкальном инструменте

Во-вторых, положительный эффект в национализации кларнетового искусства в Китае может оказать активизация работы по обновлению произведений для данного музыкального инструмента, основу которых будет составлять главным образом национальная культура с ее специфическими особенностями.

Очень важно чтобы китайские кларнетисты-современники осознали, что с помощью кларнета они имеют все возможности и условия передавать китайские национальные звуки и мелодику. Несмотря на то, что кларнет изначально имеет иностранное происхождение, его богатый звуковой диапазон позволяет в полной мере отображать традиционную китайскую культуру и искусство. К тому же, такие попытки уже неоднократно совершались, среди них можно отметить прежде всего - «Фантазию» Хуан Аньлуня, «Песнь прерий» Синь Хугуана и «Танец в Гуаньчжуне» Мэн

Чжаося. Каждое из перечисленных произведений отличается ярким национальным характером и содержит большое количество элементов китайской культуры.

На самом деле именно создание и исполнение музыки с национальными особенностями и должно стать дальнейшим путем развития искусства кларнета в Китае. Местные композиторы имеют возможности впитывать и отражать в своем творчестве превосходные образцы китайской народной музыки, национальные квинтэссенции опер, народные танцы и другие музыкальные направления, претворяя их в музыку для кларнета. К тому же, технология вибрато, звуковые методы и способы извлечения музыки также могут быть интегрированы создание кларнетовой музыки с китайской национальной спецификой. Все это, так или иначе, позволит развивать технологию игры и стилистику китайского кларнетового искусства и активизировать его национализацию.

В-третьих, на базе вузов и консерваторий Китая должна быть создана уникальная система обучения игре на кларнете, которая будет способствовать воспитанию его наследников по всей стране. Важными задачами китайского музыкального духового образования сегодня могут и должны стать:

1) Оптимизация профессорского состава и команды преподавателей игры на кларнете. Речь идет о повышении профессионального порога для вхождения учителей кларнета, чтобы иметь возможность в полной мере удовлетворять текущие потребности в подготовке исполнителей. Для этого необходимо усилить обучение и оценку, всесторонне повышать уровень и качества учителей, активизировать процесс обновления их теоретических знаний и исполнительских навыков. Очень важно чтобы в процессе преподавания учителя кларнетного искусства в Китае ориентировались в

первую очередь на то, чтобы развивать новаторское мышление учащихся, их творческую личность.

2) Разработка своей собственной уникальной методики обучения игре на кларнете, которая будет использоваться на базе колледжей и университетов Поднебесной. Основу данной методики должны составлять национальные инновации и техники игры на духовом инструменте. Все методы, а также репертуар, использующийся для обучения музыкантов-исполнителей, так или иначе должен культивировать китайское национальной наследие кларнетовой музыки.

3) Преподавание игры на кларнете должно осуществляться не только на профессиональном уровне в вузах и колледжах, но также и в среднеобразовательных школах, музыкальных училищах. Очень важно обеспечить учащимся возможность как можно более раннего знакомства с кларнетовой музыкой, ее национальным репертуаром. Это позволит повысить популярность данного музыкального инструмента, а также стимулировать общественный интерес к его освоению.

И, наконец, в-четвертых, важной мерой на пути к национализации кларнетового искусства в Китае может стать общественная работа по популяризации духового музыкального инструмента кларнета.

Несмотря на то, что искусство кларнетовой музыки в Поднебесной уже насчитывает в общей сложности более 100 лет, несмотря на китайские национальные музыкальные шедевры, написанные специально для данного инструмента, в стране все еще существует огромный процент людей, которые относительно не имеют представления о том, что именно представляет из себя данный музыкальный инструмент. Одной из главных причин такой ситуации является то, что кларнет не является столь популярным у широкой публики, как, например, фортепиано или гитара. Кларнет с этой точки зрения является довольно специфическим

инструментом, который не имеет тесного отношения к повседневной жизни людей в Китае.

Для того чтобы современное поколение имело возможность осознать всю суть и художественное очарование инструмента кларнет, на базе колледжей и университетов могут быть предприняты соответствующие меры. Речь идет о том, чтобы взять на себя ряд обязанностей: увеличить количество абитуриентов и поступающих по смежным специальностям, выделить соответствующие субсидии и стипендии, а также позволить студентам организовывать соответствующие кларнетовые сообщества и группы во время их профессиональной стажировки.

Помимо этого, большое значение на популяризацию кларнетовой музыки в Китае могут оказать всевозможные массовые представления и благотворительные концерты. Важно, чтобы ответственность за продвижение искусства кларнета в Поднебесной несли не только непосредственно учебные заведения, но также и местные отделы культуры, музыканты, композиторы, широкая общественность. Для этого на регулярной основе могут проводиться общественные и региональные конкурсы выступления на кларнете, с последующим определением победителей по тем или иным критериям.

Мы имеем все основания считать, что только посредством естественного сближения с обществом, ценители музыкального искусства в Китае смогут по достоинству оценить звучание национальной кларнетовой музыки и способствовать ее распространению, дальнейшему наследованию.

Таким образом, проведенный в рамках настоящей статьи анализ позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на свою относительно непродолжительную историю существования искусство игры на кларннете в Китае на сегодняшний день достигло всемирно известных достижений. Для того, чтобы способствовать распространению и развитию национализации кларнета в Поднебесной, очень важно учится и перенимать передовой

зарубежный опыт, выстраивать китайскую школу кларнета, фундаментальную основу которой будет составлять национальная культура, а также внедрять всевозможные новшества в произведения кларнетовой музыки, формируя свои национальные уникальные качества и характеристики. Мы считаем, что только благодаря совместным усилиям китайское кларнетовое искусство может достигнуть тех показателей национализации, к которым стремились и стремятся многие местные композиторы и музыканты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Се Яньхун. О происхождении и развитии кларнета // Contemporary Music. – 2015. – № 23. – С. 106.
2. Цзинь Гуанри. Избранные произведения китайского кларнета // Народное музыкальное издательство. – 2007. – С. 58.
3. Цзэн Гуан. Изучение создания и развития китайских произведений для кларнета // Голос Желтой реки. – 2015. – № 8. – С. 46.
4. Чжан Чжилэ. Анализ современной ситуации с созданием китайских произведений для кларнета // Северо-Западный педагогический университет. – 2017. – С. 40.
5. Шен Ю. Размышления и перспективы создания китайской школы кларнета // Современная музыка. – 2016. – № 2. – С. 95.
6. Чжан Мяо. Развитие навыка концертного выступления у детей в учреждениях дополнительного образования // Педагогический научный журнал. – 2021. – № 2. – С. 39-42.
7. Пэй Цзяфань. Культура самообразования как фактор личностнопрофессионального роста педагога – музыканта образования // Педагогический научный журнал. – 2021. – № 4. – С. 8-11.

REFERENSES

1. Se Yan'khun. O proiskhozhdenii i razvitii klarneta // Contemporary Music. – 2015. – № 23. – P. 106.
2. Tszin' Guanri. Izbrannye proizvedeniya kitaiskogo klarneta // Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo. – 2007. – P. 58.
3. Tszen Guan. Izuchenie sozdaniya i razvitiya kitaiskikh proizvedenii dlya klarneta // Golos Zheltoi reki. – 2015. – № 8. – P. 46.
4. Chzhan Chzhile. Analiz sovremennoi situatsii s sozdaniem kitaiskikh proizvedenii dlya klarneta // Severo-Zapadnyi pedagogicheskii universitet. – 2017. – P. 40.
5. Shen Yu. Razmyshleniya i perspektivy sozdaniya kitaiskoi shkoly klarneta // Sovremennaya muzyka. – 2016. – № 2. – P. 95.
6. Chzhan Myao. Razvitie navyka kontsertnogo vystupleniya u detei v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya // Pedagogicheskii nauchnyi zhurnal. – 2021. – № 2. – Pp. 39-42.
7. Pei Tszyafan'. Kul'tura samoobrazovaniya kak faktor lichnostnoprofessional'nogo rosta pedagoga – muzykanta obrazovaniya // Pedagogicheskii nauchnyi zhurnal. – 2021. – № 4. – Pp. 8-11.

Егорова Елена Александровна
профессор кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: privat911@mail.ru

Egorova Elena A.
professor of the Music Education Department
Moscow State Institute of Culture

АНАЛИЗ ЭВОЛЮЦИИ ВОКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА С XVI В. ПО XXI В.

Аннотация. В статье осуществляется анализ эволюции вокального исполнительства с XVI века до наших дней. Обсуждается проблема передача информации от композитора к исполнителю. Предлагается использовать старинные партитуры для совершенствования вокальной техники исполнителей, а также компьютерные технологии для диагностики ошибок и овладения вокальной техникой в процессе обучения певческому мастерству.

Ключевые слова: голос, вокал, нотация, стиль, аутентичная музыка, частотный спектр.

ANALYSIS OF THE EVOLUTION OF VOCAL PERFORMANCE FROM THE XVITH TO THE XXIST CENTURIES

Abstract. the formation and change of the trend in the style of performance from the 16th century to the present day is considered. The transfer of information from the composer to the performer is discussed. It is recommended to use old scores to improve vocal technique for performers. It is proposed to use computer technologies for diagnosing mistakes and mastering vocal technique in the process of teaching singing skills.

Keywords: voice, vocals, notation, style, authentic music, frequency spectrum.

Проследить эволюцию вокального исполнительства от его истоков невозможно, так как пение не оставляет вещественных артефактов, с

которыми обычно имеет дело, например, археология. Ситуация изменилась в 1877г. с появлением звукозаписи (изобретение Т.А. Эдиссоном фонографа). Об исполнении вокальных произведений певцами XIX века мы можем составить представление лишь из весьма несовершенных грамзаписей того времени. Качественная звукозапись, позволяющая услышать близкое к реальному звучанию вокального произведения, появилась лишь к середине XX века.

Из исторических источников нам известно, что главной задачей монодии было передать художественное содержание текста вокальными приемами. Монодия была в основном музыкальной декламацией, которая в дальнейшем составила основу речитатива. Основоположником монодии считается певец и композитор Д. Каччини [1]. В дальнейшем с развитием оперного искусства появилось разделение на речитативную и мелодическую формы арии.

Вокальная музыка являлась основоположной в истории ключевой нотации. По современным меркам старинная нотация музыкального произведения представляется довольно неточной [2]. В XVII в. композиторы и исполнители не предполагали, что нотация сможет точно передавать каждую деталь исполнения вокального произведения. Композиторы считали невозможным записывать такие нюансы произведения, как тональность, темп, динамика, меняющиеся ритмы и фиоритуры. Из-за этого композиторы обычно работали с исполнителями или участвовали в постановке музыкального номера. Если композитор участвовал в репетиционном процессе, он мог лично высказать свое пожелание исполнителям, как именно он хотел бы, чтобы исполнилась вокальная партия. В отсутствие композитора опытные исполнители виртуозно владеющие вокальным мастерством, зная стилистику того времени, могли самостоятельно выбрать темп, динамику и

другие вокально-технические и музыкальные приемы в работе с вокальным произведением [2].

В основном же партитура тогда предлагала лишь неполную основу, требующую обработки композитора, так как певцы исполняли вокальное произведение с присущими им интерпретациями. И лишь в конце XIX - начале XX века композиторы стали настаивать на том, чтобы их музыка исполнялась точно так, как она ими была написана. Именно тогда в партитуру стали включаться более точные указания по исполнению. В результате этого нововведения исполнители привыкли относиться к любой партитуре с почтением, точно следуя пожеланиям композитора.

Так как воссоздать сегодня точное звучание первого исполнения вокального произведения, написанного до XIX века, невозможно, то, вероятно, единственным способом ознакомиться с близкой к аутентичной музыке можно лишь тщательно изучая творчество композиторов тех времен.

В настоящее время есть доступ к некоторым сохранившимся оригинальным рукописям в библиотеках, специальных коллекциях или на микрофильмах, где можно увидеть неотредактированную партитуру. Ниже приведена гравюра партитуры 1623 года «Плач Ариадны» из оперы «Ариадна» Клаудио Монтеверди, единственный сохранившийся отрывок из этой оперы. (*рисунок 1*)

Рисунок 1.

Гравюра 1623 года «Плач Ариадны» из «Ариадны» Клаудио Монтеверди

При просмотре этой партитуры необходимо прочитать вокальную партию в сопрановом ключе [2]. В западноевропейской вокальной полифонии партия каждого голоса нотировалась в своем ключе в соответствии с тесситурой. Более того, сравнение этого рисунка с версией партитуры в «Двадцати шести итальянских песнях и ариях» в работе John Glenn Paton [3], впервые опубликованной в 1894 году, показывает, что ария написана уже в другой тональности и в современном музыкальном оформлении. Для сравнения (*рисунок 2*) показана эта же партитура в издании XX века.

Рисунок 2

Партитура «Плач Ариадны» в современной записи.

Работа со старыми рукописями и гравюрами требует определенного навыка чтения, знакомства с размерами XVI или XVII века, а также с принятыми тогда музыкальными ключами [4] *(рисунок 3)*.

Рисунок 3

Эволюция изменения начертания нотных ключей

Необходимо отметить, что изначально нотация была создана для вокала, для записи высоты звука, а позднее была применена также и для записи инструментальной музыки. Первая известная форма совмещения буквенной и линейной записи звука появилась в IX в. (*дасийная нотация*). Позднее к началу XI в. нотация приняла форму близкой к современной (реформа *Гвидо Аретинского*) [4]. Новация А. Гвидо – руководителя церковной певческой школы в Помпозе, жившего в XI веке, позволила разложить мелодическую линию на семь дискретных высот, именно он ввел сольмизацию – соотношение высоты звука с названием нот, которые с XVII века приняли современный вид: до, ре, ми, фа, соль, ля, си. Сольмизация превратила нотацию из пассивного средства напоминания звуковых реалий, хранившихся в памяти исполнителей, в практически единственный носитель информации о музыкальном тексте, записываемой в принятом сегодня виде (пятилинейная нотация).

В России в XI - XVII веках использовалась оригинальная зна́менная, столпова́я или крюкова́я нота́ция [5] (*рисунок 4*), имеющая мало общего с современной нотацией.

Рисунок 4.

Стихира Евангельская первая Федора Крестьянина. Верхние строки записаны в крюковой нотации, нижние – представляют её перевод в современную пятилинейную.

Крюкова́я нота́ция в дальнейшем развития не получила, и в наше время использовать ее могут лишь специалисты в данной области. Западноевропейское пятилинейное нотное письмо появилось в Москве лишь во второй половине XVII века.

Несомненно, интересен и полезен в обучении опыт исполнителя, который смог бы воспользоваться оригинальной партитурой для своего типа голоса и попробовать создать свои собственные интерпретации с добавлением музыкальных фигураций в рамках определенного стиля, так как

это проделывали исполнители в прошлом. Приобретение подобных навыков важно для улучшения вокальных возможностей певца, а их использование может быть полезно и для развития самостоятельного нового прочтения и исполнения музыкального произведения.

Так как найти оригинальные ноты XVI-XVII веков часто проблематично, то можно использовать партитуры в современном издании с минимумом редакторских обработок и комментариев. Для создания своих собственных вариаций в рамках определенного стиля следует изучить и отработать множество примеров из конкретных произведений из первоисточников соответствующего временного периода. Этот подход требует огромных затрат труда и времени, но повышает квалификацию исполнителя.

Заметим, что даже в современном мире компьютерных партитур со специальной нотной записью и подробными инструкциями по исполнению, решения о бесконечном множестве нюансов, включающих фразировку, динамику, дикцию и артикуляцию, не могут быть полностью отражены в партитуре. Поэтому певец, исполняющий премьеру вокального произведения или записывающий произведение, может и сегодня добавлять личные, своеобразные особенности, которые затем будут определять его стиль и трактовку.

В новом произведении даже решения о стиле, принятые на начальном этапе между композитором и исполнителем, могут не попасть в окончательный вариант исполнения партитуры. Композитор может оговорить все предложения по исполнительству своего произведения, а также может или предпочесть или не одобрить личные интерпретации, добавленные певцом в опубликованной партитуре. Подобное взаимодействие между композитором и исполнителем встречается при рассмотрении всей

исторической исполнительской практики, несмотря на появление более детализированных партитур.

Рассматривая подобные взаимодействия в XXI веке, легко оценить масштаб проблем, имевших место и в более ранних веках. Сегодня они отчасти могут быть сглажены за счет более широкого применения компьютерных технологий, в частности, использование сочетания абсолютного слуха компьютера с его возможностями обработки и спектрального анализа звука в реальном масштабе времени. Подобные исследования были начаты В.П. Морозовым еще в 1977 г. с примитивным по современным меркам приборным обеспечением [6]. В настоящее время программы для сбора и анализа аудиоданных, превращающие звуковую карту бытового компьютера в точный лабораторный прибор (например, Daqarta [7]) являются общедоступными. Такие программы могут быть успешно использованы для обучения певцов в процессе формирования у них вокальной техники и являться визуальным дополнением и средством самоконтроля при воспроизведении звука с учетом собственных физиологических особенностей.

Как известно, язык объяснений, который используют преподаватели, описывая технические рекомендации приемов в пении на уроке вокала, репетиции или в разборе концертного номера, субъективен и сложен для восприятия. Из-за отсутствия строгих формализованных понятий и общепринятой единой терминологии современные методики обучения вокалу могут усложнить для обучающегося проблему понимания того, что связано с нахождением верного голосоведения и внутренними физиологическими ощущениями.

Компьютер позволяет визуализировать правильные физиологические ощущения, трудно передаваемые словами, что можно использовать как преподавателям, так и обучающимся при самостоятельных занятиях. При

этом, программы спектрального анализа звука могут помочь в работе над певческим дыханием, являющимся основой в вокальной технике, так как ошибки поточного дыхания мгновенно проявляются на экране компьютера, или использоваться в качестве помощника при обучении разучивания в безукоризненном исполнении различных музыкальных украшений в вокальной практике [8].

В.П. Морозов в своей работе широко использовал электронное оборудование, которое сейчас легко заменить бытовым компьютером. Он изучал физиологические ощущения певца, которые определяют верную настройку обоих резонаторов. Методом управления резонансом в пении владеют практически все мастера вокального искусства, так как именно он способствует полноценной выработке певческого дыхания с высоким КПД голосовых складок, что в основе своей дает резонирующее дыхание и как следствие – пение целой вокальной фразы на непрерывающемся дыхании. Однако, потеря контроля над дыханием, вызванное продолжительным напряжением голосового аппарата, может привести к появлению тремоляции. По мнению ученых, «с таким изъяном тяжело бороться из-за привычки, но в основном сложность состоит в неточности воспроизведения (формирования) звуков. Корректировку необходимо начинать именно с обучения правильному воспроизведению звуков» [9, с.188].

Высокая певческая форманта (ВПФ), по определению В.П.Морозова, – это группа усиленных обертонов, в основном, в области re-sol четвертой октавы, придающих голосу звонкость и полетность. В этой области у мастеров пения сосредоточивается от 20 до 50% энергии певческого голоса [6, с.52], (*рисунок 5*). У неквалифицированных (с точки зрения академического сольного пения) певцов ВПФ выражена гораздо слабее (3-10%).

Рисунок 5. *Огибающие спектров пяти русских гласных, пропетых на ноте ті (165 Гц) высококвалифицированным оперным певцом Н.Охотниковым (А) и не вокалистом Л.П-ком (Б). Вершина верхней певческой форманты (~2300Гц) указана стрелкой, вершина основного тона (160Гц) – крестиком, гласные обозначены соответствующими буквами.*

В работе В.П. Морозова сравнение спектров показывает значительные различия между спектрами певца с поставленным певческим дыханием и певца, не обладающем певческим дыханием.

В наше время компьютерные программы широко используется звукорежиссерами при обработке вокальных записей, также криминалисты пользуются ими для идентификации голоса человека.

Применение современных компьютерных технологий преподавателями может помочь и в обучении исполнителей овладением безупречной вокальной техникой, и в работе над вокальными произведениями. К сожалению, в педагогической практике использование подобных программ широкого распространения не получило, что, по-видимому, связано с нахождением этой области на стыке музыкального искусства, программирования, физики и математики. На сегодняшний день, специалистов сведущих одновременно во всех вышеуказанных областях мало, но тем не менее, исследования ими ведутся [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Цодоков Е.С. Вокал оперный в 17-18 веках: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.operanews.ru/dic-vocal.html (Дата обращения: 10.11.2022).
2. Martha Elliott. Singing in Style //A Guide to Vocal Performance Practices. Yale University Press, New Haven and London, 2006.
3. John Glenn Paton. 26 Italian songs and arias: an authoritative edition based on authentic sources. - Alfred Music Publishing, 1991. 153 p.
4. Православная Энциклопедия / под ред. Патриарха Московского и Всея Руси Кирилла (Ключи нотные): [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pravenc.ru/text/1841544.html (Дата обращения: 13.11.2022).
5. Бражников М.В. Фёдор Крестьянин, стихиры. – М.: Музыка, 1974. – 246 с.

6. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. – М.: ИП РАН, МГК им. П.И. Чайковского, Центр «Искусство и наука», 2002. – 496 с.
7. Программа Daquarta [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.daqarta.com/ (дата обращения: 10.11.2022).
8. Kin Wah Edwad Lin. Singing Voice Analysis in Popular Music using Machine Learning Approaches: Ph.D thasisis. – Singapore, 2018.
9. Чжан Ин. Феномен тремоляции в исполнительской подготовке вокалиста: теория и практика / Чжан Ин, Л.С. Майковская // Искусство и образование. – 2020. – № 6 (128). – С. 186-192.
10. Майковская Л.С. Синергетические основы формирования информационного канала голоса как открытой биосистемы /Л.С. Майковская, О.В. Семенова // Искусство и образование. – 2018. – № 4. – С.163-169.

REFERENSES

1. Tsodokov E.S. Vokal opernyi v 17-18 vekakh: [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: https://www.operanews.ru/dic-vocal.html (Data obrashcheniya: 10.11.2022).
2. Martha Elliott. Singing in Style //A Guide to Vocal Performance Practices. Yale University Press, New Haven and London, 2006.
3. John Glenn Paton. 26 Italian songs and arias: an authoritative edition based on authentic sources. - Alfred Music Publishing, 1991. 153 p.
4. Pravoslavnaya Entsiklopediya / pod red. Patriarkha Moskovskogo i Vseya Rusi Kirilla (Klyuchi notnye): [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: https://www.pravenc.ru/text/1841544.html (Data obrashcheniya: 13.11.2022).
5. Brazhnikov M.V. Fedor Krest'yanin, stikhiry. – M.: Muzyka, 1974. – 246 p.

6. Morozov V.P. Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy rezonansnoi teorii i tekhniki. – M.: IP RAN, MGK im. P.I. Chaikovskogo, Tsentr «Iskusstvo i nauka», 2002. – 496 p.
7. Programma Daquarta [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: https://www.daqarta.com/ (Data obrashcheniya: 10.11.2022).
8. Kin Wah Edwad Lin. Singing Voice Analysis in Popular Music using Machine Learning Approaches: Ph.D thasisis. – Singapore, 2018.
9. Chzhan In. Fenomen tremolyatsii v ispolnitel'skoi podgotovke vokalista: teoriya i praktika / Chzhan In, L.S. Maikovskaya // Iskusstvo i obrazovanie. – 2020. – № 6 (128). – Pp. 186-192.
10. Maikovskaya L.S. Sinergeticheskie osnovy formirovaniya informatsionnogo kanala golosa kak otkrytoi biosistemy /L.S. Maikovskaya, O.V. Semenova // Iskusstvo i obrazovanie. – 2018. – № 4. – Pp.163-169.

Аверьянов Владислав Сергеевич
аспирант департамента изобразительного, декоративного искусств и дизайна
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет культуры и искусств»
e-mail: vladdaver@mail.ru

Averyanov Vladislav S.
Postgraduate student of the Department of Fine, Decorative Arts and Design
Institute of Culture and Arts of MSPU

БЫЛИННЫЙ ЭПОС И ТРАДИЦИИ НАРОДНЫХ СКАЗАНИЙ – РОЛЬ И МЕСТО В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Изучение народного творчества как никогда актуально в современных реалиях. Статья имеет целью выявить ценность фольклора для общей национальной художественной культуры, описать механизмы восприятия образцов устного народного творчества и изменения, происходящие в восприятии их с течением времени. Автор уделяет внимание историческому аспекту формирования и изменения интереса к народному творчеству. Обозначено то, как знакомство с образцами народного творчества задает ценностную установку и определяет нравственно-этические ориентиры. На примере живописцев XIX века описаны разнообразные подходы к трактовке и трансляции образов героев устного народного творчества средствами живописи, книжной графики и декоративно-прикладного искусства.

Ключевые слова: народная культура, изобразительное искусство, фольклор, орнамент, роспись, художественный образ.

EPIC EPOS AND TRADITIONS OF FOLK TALES - ROLE AND PLACE OF EPIC AND FOLK TALES IN THE ARTISTIC CULTURE

Abstract. The study of folk art is more relevant than ever in modern realities. The article aims to identify the value of folklore for the general national artistic culture. The present piece describes the mechanisms of perception of samples of oral folk art and the changes that occur in their perception over time. The author pays attention to the historical aspect of the formation and change of interest in

folk art. It is indicated how familiarity with samples of folk art sets a value attitude and determines moral and ethical guidelines. Various approaches to the interpretation and depicting of heroic images of oral folk art by means of painting, book graphics and decorative and applied art are described, using the example of painters of the XIX century.

Keywords: folk culture, fine art, folklore, ornament, painting, artistic image.

Художественная культура развивались с момента зарождения человечества. Сказки и былины присутствуют в культуре каждого народа мира, отражая его обычаи и передавая из поколения в поколение легенды несущие в себе художественную и историческую ценность. Это деятельность традиционного повседневного искусства и практики людей, отражающая их философское и эстетическое самосознание, сформировавшаяся в результате многовекового коллективного общения и выраженная преимущественно в устной форме в виде бесконечных персональных вариаций их творчества.

Былины, а также сказки характеризуются, прежде всего, лироэпическим вымыслом. Сущность этих древнейших ритуалов с такими глубинными механизмами, как символическое действие и метафорическое мышление. Небылицы, равно как и сны, в определенном значении обращаются непосредственно к бессознательным чувствам человека. В этом заключается их сила. Кроме того, это выразительные и художественные тексты, и их чтение доставляет эстетическое удовольствие. Сюжеты народных былин странны для рационального разума, но для художественного воображения они полны волшебства.

Эпическая былина имеет несколько признаков, важнейшим из которых является героизм ее содержания, то есть указание на то, кого простой народ считает героями и за какие достижения. Определение и изучение героя, внутреннего содержания героизма, является задачей науки

по отношению к эпосу. Содержание эпоса – это всегда борьба за высшие идеалы народа, а не за личную выгоду, торжество добра над злом.

Анализируя народные сказки с вышеперечисленных и смежных точек зрения, современный человек может не только реконструировать мир своих предков, их быт, семьи, занятия, обычаи и т.д., но и, самое главное, понять этнические типы народов.

Все народные сказки и былины составляют основу культуры творчества народа – фольклора. В широком смысле слова фольклор – это вся духовная и отчасти материальная культура традиционного крестьянства. Фольклор обладает особыми характеристиками, которых нет в художественной литературе. В более узком смысле – это крестьянская традиция устного творчества или «устная народная литература».

Фольклор – международный термин, возникший в Англии в середине XIX века, происходящий от английского folk-lore (народное знание, народная мудрость) и обозначающий различные формы народной духовной культуры.

Таким образом, даже если язык и устные традиции считаются наиболее важными атрибутами фольклора, это не обязательно отрицает их связь с другими видами художественной деятельности, а также тот факт, что фольклор всегда существовал в контексте повседневной жизни. Именно поэтому дискуссии, в которых рассматривается фольклор, будь то в форме библиографии или легенды, повторялись много раз и оказались беспредметными.

Каждая социальная группа создает и развивает свою художественную культуру. Эпос – это социальное явление, представляющее собой сложное переплетение различных событий повседневной жизни, социальных, практических или духовных.

Опираясь на труды профессора фольклориста и этнографа К.В. Чистова, важно отметить, что «фольклор – это свод традиционных устных

словесных текстов, функционирующих в народном быту». Развивая эту концепцию, он предлагает взгляд на «границы фольклора как формы духовной культуры, связанные с языком, выраженные речевыми средствами».

Выдающийся российский филолог В.Я. Пропп видел неразрывную связь между устной поэзией, музыкой и театром: «Мы прекрасно понимаем, что существует теснейшая связь между материальной и духовной культурой и, тем не менее, мы разделяем область материального и духовного творчества точно так же, как это делается для культуры высших классов. Под «фольклором» понимается только духовное творчество и, даже уже только словесное, поэтическое творчество. Поскольку поэтическое творчество фактически всегда связано с музыкой, можно говорить о музыкальном фольклоре и выделить его как особую фольклорную дисциплину».

Былины – это тип древнерусской эпической песни об исторических событиях XI-XVI веков. По мнению ученого В.Ф. Миллера, прототипом былины является древнерусская историческая песня, сложенная в очаге событий, происходивших в среднем течении Днепра и его восточных притоков. Былины сочинялись и исполнялись профессиональными певцами, которые создавали специальные объединения, а «искусство былины» передавалось «из поколения в поколение, от мастера к ученику».

Позже филолог-фольклорист В.П. Аникин расширил понятие и определил фольклор как: «Ту устную прозу, поэзию и драму, которая существовала и существует у народов и которая в совокупности составляет то, что принято называть фольклором».

Ученый Д.С. Лихачев в своих трудах подчеркивал, что фольклор неразрывно связан с материальными изделиями народных ремесел, наряду с языком и музыкальным искусством.

Рассмотреть данный вопрос можно на примере глиняного промысла, который был распространён на территории многих древнерусских городов и свидетельствуют о широком развитии гончарного ремесла на Руси. В народном художественном творчестве традиционные формы изделий являются отображением фольклорных образов, мифов и сказок, каждый элемент декорирования изделий несет в себе особую семантику. При каждом месторождении глины существовал свой гончарный промысел, неизменно сопровождаемый изготовлением керамических игрушек, изначально являвшимися обрядовыми фигурками. В силу своих исторических особенностей, центры производства керамики каждого региона развивался по-своему. Глиняные изделия, созданные в разных областях, выделяются конкретными чертами, характерными для изделий данной местности. Они несут в себе оригинальные художественные традиции, складывающиеся под влиянием многих факторов. На внешний вид – форму и декор изделия, в первую очередь, влияло сырье (цвет черепка глины, ее пластические возможности) и конечно же фольклорные традиции.

Основные промыслы русской художественной керамики это, прежде всего, известный на весь мир гжельский фарфор Раменского района Московской области, скопинская керамика Рязанской области.

Скопинский керамический промысел уникален в своем роде: примерно в середине XIX века гончары Рязанской области начали производить керамику со скульптурным декором. Сохранились доказательства того, что гончары изготавливали предметы с единым оригинальным орнаментом. Такие изделия вывешивались на столбах ворот собственного дома в знак того, что здесь живет талантливый мастер. В то же время соревновались в оригинальности работы и сложности ее выполнения. Позже стали показывать затейливые фигуры и скульптурные кувшины на ярмарке перед собственным традиционным товаром для привлечения

покупателей. Из-за спроса на такие необычные декоративные изделия ремесленники стали изготавливать их специально для продажи. Они привозили свои фигурные сосуды на праздничные ярмарки в Рязань и Москву. Постепенно их формы усложнялись и трансформировались. У кувшинов появились высокие горлышки, тулова в форме медведя и хищных птиц, а ручки и носики очень интересно оформлены в виде змей – героев многих легенд и сказок. Крышки часто отделывались фигурками птиц, кроликов, собак и т.д. Сосуды имели форму кольца, внутрь которых помещались фигурки медвежат или других животных.

Интересны сосуды и подсвечники в виде мужской фигуры с дубиной в руках, фигуры в виде полканов и всевозможных птиц. Рельефные и процарапанные узоры, глазурь и замысловатые силуэты объединяют чистые детали посуды с декоративной резьбой, образуя целостное декоративное произведение.

Начиная с середины XIX века, русский былинный эпос стал активно изучаться и публиковаться. Художественная среда живо откликнулась на этот процесс, и молодые творцы стали осваивать фольклорные сюжеты.

Былинная эстафета началась в Париже в 1874 году. Илья Репин посетил первую масштабную выставку импрессионистов, проходившую в мастерской фотографа Надара. Художника, воспитанного передвижниками, возмущали пустые красивые формы и полное отсутствие в них смысла. Незадолго до этого Репин придумал сюжет для своей новой картины по мотивам былины «Сказания о Садко», о которой он красноречиво писал известному художественному критику Владимиру Стасову. В этом проявляется неподдельный интерес художника к народному творчеству и былинному эпосу.

Репин несколько раз приглашал Виктора Михайловича Васнецова в Париж, и когда тот наконец приехал в 1876 году, Репин попросил его

позировать для картины «Купец Садко». Произведение погружает нас в мир морской флоры и фауны, тщательно изученной автором в аквариумах Нормандии и Берлина. Хотя технически Репин был виртуозным импрессионистом, его концепция была глубоко патриотической. Как и его герой Садко предпочитает самым экзотичным невестам русскую девицу Чернаву, так и он, золотой медалист Академии художеств, отправленный на шесть лет за границу, остался верен родной культуре.

В том же году Илья Ефимович Репин безуспешно выставлял «Садко» в Парижском Салоне. Однако его работу оценили соотечественники. Картину приобрел будущий император Александр III, который присвоил художнику звание академика.

Картина Ильи Репина вызывала много споров и у его коллег, Василия Поленова и Виктора Васнецова. Павел Чистяков, который был учителем Репина, написал Поленову и попросил преподать урок художнику за то, что он настолько увлекся красотой подводного царства, что совсем забыл о былинном духе, который должен задавать тон картине. В связи с этими бурными обсуждениями и погружением в среду былинного эпоса, Васнецов вспомнил о старом эскизе, найденным им в мастерской Поленова, и сразу же написал свой первый цветной этюд к знаменитой работе «Богатыри». Однако только в 1881 году Васнецов начал серьезно работать над картиной, а завершил ее в 1898 году.

Параллельно с начала 1870-х годов Виктор Васнецов, вдохновленный прочтениями былины «Илья Муромец и разбойники», работал над новым сюжетом. Несколько лет «Витязь на распутье» оставался черновым наброском, Васнецов пытался придать лицу героя богатырскую твердость. Только в 1877 году он написал этюд «Воин в шлеме с кольчужкой» со своего брата Аркадия и нашел подходящий образ. Картина экспонировалась на VI выставке передвижников, но была переписана Васнецовым в 1879 году.

Окончательный вариант «Витязя» Васнецов представил только в 1882 году своему художественному покровителю Савве Мамонтову.

Илья Муромец в «Витязе» почти байронический герой. Изменение между первым эскизом и окончательным вариантом показывает, куда были направлены мысли Васнецова. В первом наброске герой повернут к зрителю в три четверти, но в каждом последующем рисунке ракурс меняется все больше и больше, пока, наконец, не остаются видны только очертания профиля героя. «Витязь» 1882 года напоминает картину немецкого романтика Каспара Давида Фридриха, где он изобразил своего героя спиной к зрителю, противостоящим таким стихиям, как бушующее море, лес и закатное небо.

Илья Муромец стоит перед Камнем Судьбы указывающим путь, но зрителю бросается в глаза, что на картине нет никакого распутья, только голое поле, заросшее бурьяном. В лучших традициях романтизма. Надпись на камне Васнецов взял из текста былины: «Как пряму ехати — живу не бывати: нет пути ни прохожему, ни проезжему, ни пролетному». Следуемые далее надписи: «Направу ехати — женату быти; налеву ехати — богату быти» — на камне не видны, художник их спрятал под мох и стер часть.

Конечно, символическое лишение витязя возможности жениться и разбогатеть — еще одна черта романтического жанра. Русский богатырь не может повернуть назад, он может только двигаться вперед в своей борьбе со смертью.

В «Богатырях» Васнецова Илья Муромец остается центральной фигурой, но имеет мало общего с витязем у камня. Ощущение романтической меланхолии передается зрителю через небо затянутое облаками, представляющее опасный вызов для трех воинов. Илья Муромец олицетворяет жизненную силу и физическую мощь, превосходя задумчивого Добрыню Никитича стоящего справа и улыбчивого Алешу Поповича слева.

Может быть, недаром Васнецов писал храбрый лик Ильи Муромца с простого крестьянина Ивана Петрова. Но того же коренастого воина Васнецов изобразил задолго до «Богатыря» в акварельном этюде 1878 года «Витязь на коне».

В 1914 году Васнецов снова написал Илью Муромца. Изображенный в движении, проворный богатырь героически мчится на поле боя. Учитывая период, в который была написана эта картина, такую внезапную смену образа легко объяснить.

Одновременно с «Богатырями» свой вариант образа Ильи Муромца представил художник Михаил Врубель. В отличие от сказочных коренастых и приземистых фигур Врубеля, витязи Васнецова выглядят очень реалистично. «Богатырь» Врубеля больше всего похож на «Пана», написанного им в следующем году. Образ Ильи Муромца фантастичен, а использование характерной для художника цветовой гаммы создает впечатление, что он принадлежит к той же серии произведений, но это не так.

Возвращаясь к неразрывной связи керамики и русского былинного эпоса, хочется особенно отметить майоликовый камин «Микула Селянинович и Волга», которую Врубель создал по заказу Саввы Ивановича Мамонтова. Эта работа стала абсолютным новшеством в творчестве художника-керамиста. Отойдя от стандартной изразцовой кладки, мастер использовал совершенно новый взгляд и с помощью керамики создал на камине панно, изображающие встречу двух былинных героев и столкновение их характеров. Лицо Богатыря показывает его высокомерие и необузданный гнев, в то время как пахарь показывает спокойствие и внутреннюю силу, вскормленную землей, где он родился. Характеры персонажей расшифровываются с помощью различных приемов, включая мимику, позы, а также характерную образность и цветовую гамму художника. Знаменитое

произведение Михаила Александровича Врубеля, многократно повторялось, как и самим художником, так и другими керамистами Абрамцевского кружка.

Художник Андрей Рябушкин, как и Михаил Врубель, по-своему интерпретировал русские былины. В графической серии «Русские былинные богатыри» представлены классические образы былинных героев, а также малоизвестных персонажей, таких как Чурила Плёнкович и Василий Буслаев. Серия была издана в виде книги в 1895 году и стала известна как уникальный образец богатырской «социологии». Каждый персонаж очень индивидуализирован: Садко деловито передвигается, заложив руки за спину, Вольга Всеславьевич спокойно ждет, когда враги начнут двигаться, а Илья Муромец предстает сдержанным богатырем. «Святогор» 1895 года, выглядит как картина бельгийского символиста Фернана Кнопфа, а «Владимир Красное Солнышко и его жена» 1893 год – как фаюмские портреты. В целом, интерпретацию русского эпоса Рябушкиным можно назвать, говоря современным языком, фантазией с фольклорно-эпическими сюжетами.

Без картины Виктора Михайловича Васнецова «Богатыри» мир мог бы и не узнать художника Ивана Яковлевича Билибина. В конце 1890-х годов Билибин одновременно изучал живопись и юридическое право, когда увидел эту работу на первой персональной выставке Васнецова и решительно вернулся в свою деревню, чтобы начать изучать русский былинный эпос. Совсем по-другому увидел Билибин своих богатырей. Наряду с былинами художник иллюстрирует сказки и хотя иллюстрации в «Волге» 1903 года выполнены в игровой манере детских книг, в ней отчетливо просматривается влияние стиля Палехской миниатюры. В то же время Билибин умел стилизовать лубочные изображения, что можно наглядно увидеть на плакате 1911 года«Пречудный богатырь Бова Королевич». Наиболее оригинальной является серия Билибина «Богатыри» 1902 года, в которой элементы

лубочной гравюры сочетаются с визуальным языком французских плакатов в стиле ар-нуво. Наиболее яркой чертой образа «Богатырей» Билибина является его минималистская апелляция к идеологии.

У Николая Рериха подход был противоположным. Воспитанный, как и Билибин, Репиным и Васнецовым, Рерих считал, что историю Древней Руси нужно изучать глубже. Он был уверен, что Илья Муромец был канонизирован, потому что богатырь был не только отважным героем, но и защитником христианской веры. Художников давно интересовал этот вопрос, но он никогда не находил прямого отражения в их творчестве. Рерих изменил ситуацию. Сам Рерих, написавший в молодости пронзительную былину о возрождении святой Руси, в начале своего пути не обожествлял богатырей, но в 1909-1910 годах стал работал над проектом особняка промышленника Филадельфа Бажанова и создал для столовой серию «Богатырский фриз», состоящую из восьми декоративных панно. Как и у Билибина, здесь на первый план выходят декоративные элементы, и сюжет панно выглядит весьма традиционно: Микула Селянинович вспахивает землю, а лик богатыря на панно «Витязь» напоминает икону.

Но чем больше Рерих благоволит к эзотерике, тем больше его герой отличается от своего предшественника. С приближением Второй мировой войны он вновь увлекся эпическими героями. Например, мудрец с Востока «Святогор» 1938 года появляется в Гималаях на рассвете и «Настасья Микулична» 1943 года — валькирия Азии. Новые персонажи Рериха — не только древние герои, отстаивающий традиционные русские ценности, но и существующий вне времени, ожидающий момента, чтобы показать миру силу Святой Руси. Эта тема будет подхвачена сначала Рерихом, а затем и поборниками мистического русского ренессанса конца XX века, например, советским художником Константином Васильевым. Кульминацией эзотерического творчества Рериха является картина 1940 года «Богатыри

проснулись». Никто не смог бы лучше объяснить, почему русские художники с такой любовью брали в свои работы былинные сюжеты, как это сделал Рерих в 1940 году в своей статье Великому народу русскому»: ««Богатыри проснулись» Посвящается великому народу русскому. Когда-то слагали былину «Как перевелись богатыри на Руси», но тогда же верили, что проснутся они в час сужденный. Выйдут из гор, из пещер и приложатся к строительству народному. Вот и пришел час. Вот народные богатыри город строят. Илья Муромец встал. Добрыня побывал в Галиче. Микула зачал новую пашню. А Настасья Микулична многих перегнала. По поднебесью летает на страх злым. А зависти-то сколько за морями! За морями — земли великие. Только нам недосуг до них. Свою целину не объехать, свою скрыню не убрать».

В современном социокультурном контексте эпос и фольклор эволюционируют, сохраняя при этом свои наиболее привлекательные стороны и характеристики, формируется новая фольклорная среда. Однако, несмотря на изменения, они остаются частью народной культуры общества.

Это мир, в котором художественные и нехудожественные явления функционируют в гармонии и в котором существуют сложные внутренние связи между их составляющими. Традиционный театр, народный театр, музыка, живопись, декоративно-прикладное искусство определили сложность существования различных видов традиционного искусства.

Поэтому идеи, выдвинутые фольклористом В.Е Гусевым в конце 1960-х годов, многим показались перспективными. Согласно его определению, область фольклора относится к «искусству, которое отражает реальность в форме лингвистического, музыкального, хореографического, театрального коллективного народного творчества, выражает мировоззрение трудящихся масс и неразрывно связано с их жизнью и бытом». Автор признает, что устный поэтический фольклор и художественный фольклор

синтезируют живопись, музыку, пение, актерское мастерство и танцы, часто, но не всегда связанные с языком. Если рассматривать фольклор как сложное явление, необходимо упомянуть его связь с декоративно-прикладным искусством. Фольклористы всегда носят народные костюмы, украшения и соответствующую обувь. Все это позволяет погрузиться в мировоззрение, присущее фольклору, русскому эпосу и традиционной культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буслаев Ф.И. Русский народный эпос // Буслаев Ф.И. Исторические очерки русской народной словесности. Т. 1. - СПб.:, 1987. – С. 420.
2. Буровкина Л.А. Народное декоративно-прикладное искусство – основа формирования духовно-нравственной культуры учащихся / Л.А. Буровкина // Среднее профессиональное образование. – 2010. № 4. – С. 31-33.
3. Веселовский А.Н. Рецензия на труд Ф. Воллнера «Исследования о народном эпосе России» // Веселовский А.Н. Работы о фольклоре на немецком языке (1873-1894 годы). - М., 2004. – С. 303.
4. Горелов А.А. Кирша Данилов – реальное историческое лицо // Русский фольклор: эпические традиции. - СПб.:, 1995. Т. 28. – С. 97-110.
5. Дмитриева С. И. Географическое распространение русских былин. - М., 1975.
6. Крупп А.А. Фольклорный материал в русской историографии начала XIX века // Русский фольклор. Материалы и исследования. Т. 13. - Л., 1972. – С. 221.
7. Lovtsova L.A. Preservation of the intangible cultural heritage through the implementation of additional general education programs in the field of fine arts / I.V. Lovtsova, L.A. Burovkina, A.S. Sheshko // Revista Tempos e Espaços em Educação, 14(33), 2021. e15929.
8. Майков Л.Н. О былинах Владимирова цикла. - СПб., 1863. – С. 85.

9. Миллер В.Ф. Очерки русской народной словесности. Т. 3. – С. 80-81.
10. Новиков Ю.А. Динамика эпического канона: из текстологических наблюдений над былинами. - Вильнюс, 2009.
11. Новиков Ю. А. Сказитель и былинная традиция. - СПб., 2000.
12. Прищепа А.А. Детское творчество как основа формирования художественной самобытности России / А.А. Прищепа, Л.А. Буровкина, О.Н. Майдибор // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). – С. 342-360.
13. Пропп В. Я. Русский героический эпос. - Л., 1955.
14. Путилов Б. Н. Древняя Русь в лицах: боги, герои, люди. - СПб., 1999.
15. Селиванов Ф. М. Русский героический эпос. Учеб. пособие для вузов. - М., 1988.
16. Смирнов Ю. И., Смолицкий В. Г. Новгородские былины Смолицкий. - М., 1978. (Литературные памятники).
17. Шеппинг Д.О. Русская народность в ее поверьях, обрядах и сказках. - М., 1862. – С. 76.

REFERENSES

1. Buslaev F.I. Russkii narodnyi epos // Buslaev F.I. Istoricheskie ocherki russkoi narodnoi slovesnosti. T. 1. - SPb.:, 1987. – P. 420.
2. Burovkina L.A. Narodnoe dekorativno-prikladnoe iskusstvo – osnova formirovaniya dukhovno-nravstvennoi kul'tury uchashchikhsya / L.A. Burovkina // Srednee professional'noe obrazovanie. – 2010. № 4. – Pp. 31-33.
3. Veselovskii A.N. Retsenziya na trud F. Vollnera «Issledovaniya o narodnom epose Rossii» // Veselovskii A.N. Raboty o fol'klore na nemetskom yazyke (1873-1894 gody). - M., 2004. – P. 303.
4. Gorelov A.A. Kirsha Danilov – real'noe istoricheskoe litso // Russkii fol'klor: epicheskie traditsii. - SPb.:, 1995. T. 28. – Pp. 97-110.

5. Dmitrieva S. I. Geograficheskoe rasprostranenie russkikh bylin. - M., 1975.
6. Krupp A.A. Fol'klornyi material v russkoi istoriografii nachala KhIKh veka // Russkii fol'klor. Materialy i issledovaniya. T. 13. - L., 1972. – P. 221.
7. Lovtsova L.A. Preservation of the intangible cultural heritage through the implementation of additional general education programs in the field of fine arts / I.V. Lovtsova, L.A. Burovkina, A.S. Sheshko // Revista Tempos e Espaços em Educação, 14(33), 2021. e15929.
8. Maikov L.N. O bylinakh Vladimirova tsikla. - SPb., 1863. – P. 85.
9. Miller V.F. Ocherki russkoi narodnoi slovesnosti. T. 3. – P. 80-81.
10. Novikov Yu.A. Dinamika epicheskogo kanona: iz tekstologicheskikh nablyudenii nad bylinami. - Vil'nyus, 2009.
11. Novikov Yu. A. Skazitel' i bylinnaya traditsiya. - SPb., 2000.
12. Prishchepa A.A. Detskoe tvorchestvo kak osnova formirovaniya khudozhestvennoi samobytnosti Rossii / A.A. Prishchepa, L.A. Burovkina, O.N. Maidibor // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2019. № 2 (38). – Pp. 342-360.
13. Propp V. Ya. Russkii geroicheskii epos. - L., 1955.
14. Putilov B. N. Drevnyaya Rus' v litsakh: bogi, geroi, lyudi. - SPb., 1999.
15. Selivanov F. M. Russkii geroicheskii epos. Ucheb. posobie dlya vuzov. - M., 1988.
16. Smirnov Yu. I., Smolitskii V. G. Novgorodskie byliny Smolitskii. - M., 1978. (Literaturnye pamyatniki).
17. Shepping D.O. Russkaya narodnost' v ee pover'yakh, obryadakh i skazkakh. - M., 1862. – P. 76.

Кухарская Ольга Ивановна
старший преподаватель кафедры хореографии
ГБОУ ВО РК «Крымский университет культуры, искусств и туризма»
e-mail: rerigt@gmail.com

Kucharskaya Olga I.
the Senior Lecturer of the Department of Choreography
of the Crimean University of Culture Arts and Tourism

«КАРМЕН-СЮИТА» Р. ЩЕДРИНА: ПОЭТИКА РОКА, СТРАСТИ И СВОБОДЫ

Аннотация. В статье представлен разбор постановки одноактного балета «Кармен-сюита» с намеренным акцентом на оркестровке советского и русского композитора Родиона Щедрина. Безусловно, тема Рока (Судьбы), страсти и свободы присутствует и в литературно-музыкальных первоисточниках балета – как в новелле Проспера Мериме «Кармен», так и в одноименной опере Жоржа Бизе. Однако отметим, что Р. Щедрин в своем произведении целенаправленно акцентирует каждую из этих тем. В первую очередь это связано с тем, что композитору пришлось сжать и заново аранжировать уже имеющийся материал, придавая ему поистине новое «звучание». По мнению автора, новый музыкальный взгляд стал одной из главных причин последующего мирового успеха балетной постановки, внеся новые смыслы и образы в современную культуру.

Ключевые слова: Рок (Судьба), страсть, свобода, Родион Щедрин, оркестр, балет, опера.

«CARMEN SUITE» BY R. SHCHEDRIN: THE POETICS OF ROCK, PASSION AND FREEDOM

Summary. This article presents an analysis of the production of the one-act ballet «Carmen Suite» with a deliberate emphasis on the orchestration of the Soviet and Russian composer Rodion Shchedrin. Of course, the theme of Fate, passion and freedom is also present in the literary and musical primary sources of the ballet - both in Prosper Merime's novella «Carmen» and in Georges Bizet's opera of the

same name. However, it should be noted that R. Shchedrin purposefully emphasizes each of these themes in his work. First of all, this is due to the fact that the composer had to compress and re-arrange the existing material, giving it a truly new «sound». According to the author, the new musical outlook became one of the main reasons for the subsequent global success of the ballet production, bringing new meanings and images into modern culture.

Keywords: Rock (Fate), passion, freedom, Rodion Shchedrin, orchestra, ballet, opera.

Введение в проблему и краткий обзор исследований. Стили и концептуальные подходы Р. Щедрина менялись на протяжении его композиторской жизни, но все они отмечены существенной художественной целостностью. При этом смена стилей не имеет «резких стилистических переворотов в зависимости от смены моды. Его стиль - это сложное, эволюционирующее целое, которое находится в резонансе с основными тенденциями музыкального искусства (неофольклоризм, неоромантизм, авангард, полистилистика)» [5, с. 75]. Интеллектуальное любопытство привело его от использования материала народных песен к использованию авангардных серийных, коллажных и алеаторических техник, столь любимых прогрессивными композиторами 1960-х и 70-х годов.

В 1967 году Р. Щедрин создает самое известное свое произведение – балет «Кармен-сюита» «для струнных с 47 ударными, которое составило конкуренцию гениальной французской опере в качестве самостоятельного произведения» [8, с. 71].

Данная постановка по-прежнему не потеряла актуальности и является предметом изучения для искусствоведов и культурологов отечественной научной школы. В первую очередь, по мнению автора, наибольшего научного интереса заслуживает внутренняя архитектоника, определяемая

взаимным воздействием друг на друга тех или иных произведений искусства, их сходствами и различиями, основанными на этом взаимодействии. Это является фундаментом компаративного подхода к исследованию искусства, получающего все большее распространение в мире и включающего как важную компоненту в том числе ««объяснения, которые осуществляются путем контекстного анализа, то есть путём включения исследуемого объекта в условия, его породившие (прошлое, настоящее)» [3, с. 19]. Не случайно компаративистика чаще всего определяется как сравнительно-историческое исследование [6, с. 59]. В современной научной литературе вопрос применения компаративного подхода для изучения творчества Р. Щедрина является малоизученным, и именно поэтому данная статья является не только актуальной, но и уникальной.

Методика исследования. Особую актуальность обретает компаративный подход при исследовании таких произведений искусства, которые зарождались не «на пустом месте», из «чистой» фантазии автора, - а в опоре на уже существующие источники, представляющие различные виды и формы искусства. К подобным произведениям относится балет Родиона Щедрина «Кармен-сюита».

Помимо компаративного анализа, автор для написания данной статьи использует биографический метод, а также методы музыковедческого и литературоведческого анализа.

Результаты и их обсуждение. В первую очередь стоит обратиться к сюжетной линии балетного спектакля, которая выстраивается на двух фундаментальных для него идеях:

1) Взаимоотношения по-настоящему свободолюбивого индивида и социума, представленного обществом анонимных «масок».

2) Фатальный Рок, которому индивид не в состоянии противостоять и которому может лишь покорно подчиняться: Кармен, которая уже на

протяжении десятилетий воспринимается публикой как эталон стремления к свободе и с образом которой слово «покорность» как будто просто несовместимо, не может противостоять своей судьбе, изначальной ей хорошо известной.

Эти две идеи взаимосвязаны, они дополняют друг друга: общество, социум, всегда препятствующий свободному развитию индивида, - всего лишь инструмент Судьбы.

Данная «эскалация» в рамках музыкальной драматургии балета темы фатальности, предопределенности того, что произойдет на подмостках сцены в течение спектакля, особенно бросается в глаза при сравнении сценария балета с его литературными и музыкальными источниками.

Обращаясь к первоисточнику постановки, которым выступает новелла Проспера Мериме «Кармен», мы можем отметить, что сюжет балета строится строго на третьей части, пропуская при этом сюжет первых двух. При этом, третья часть, в которой Хосе рассказывает автору историю своей жизни, начинается в довольно расслабленной манере. Так, события, описываемые в зачине повествования Хосе (его рождение в благородной баскской семье, служба и т.п.) пока еще не предвещают никаких трагических поворотов в его судьбе. Напряжение нарастает постепенно – как и в опере Жоржа Бизе.

Совсем иное мы видим в балете Щедрина. Короткое вступление базируется на теме знаменитой Хабанеры – песни Кармен («У любви как у пташки крылья…»). Но уже здесь привычный мотив звучит совсем не так, как привык зритель и слушатель: у Бизе (да и в дальнейшем в балете, в выходе Кармен) это в первую очередь песнь неукротимого, яростного свободолюбия, жизнеутверждающая и торжествующая. Наиболее подходящее описание представлено в научном труде российского исследователя С.Б. Шамова: «Это только начало повествования, но в нём уже заложена вся фабула. После непродолжительного соло колоколов, pizzicato

струнных развивает тему, подхватывая ритм танца, но вновь уступает сцену солисту. Многократное повторение одних и тех же жестов исполнителя заставляет вспомнить о сакральном значении колоколов, находящем применение и в концертных жанрах…» [7, с. 17].

Действительно, в начале «Кармен-сюиты», Щедрин виртуозно использует те вышеописанные приемы оркестровки, которые можно назвать «концептуальными». Так, струнные мрачно стонут в нижнем регистре, и на этом фоне звонкие и яркие фрагменты мелодической линии Хабанеры – обрывистые, резкие, как будто не очень даже связанные друг с другом. Варьированные и воспроизводимые расширенным составом ударных (колоколами), они воспринимаются так же мрачно, донося до зрителя идею, что героиня, еще не появившаяся на сцене, обречена. Зритель вскоре сам станет свидетелем ее неизбежной гибели и ведущих к ней путей.

Вместо того чтобы звучать мелодией Свободы, Хабанера воспринимается здесь как мотив неотвратимой Судьбы. Этому впечатлению способствует общий инструментальный фон, зловещее звучание аккордов на заднем плане, «тающая» в отдалении мелодия, создающая такой же «тающий», исчезающий, расплывающийся образ героини.

Легко оценить, насколько противоположна по звучанию увертюра к опере Бизе. Она отличается в первую очередь по метроритмическим параметрам, ее темп быстр, энергичен, вся увертюра производит впечатление чего-то бодрого, ликующего, экспансивного. Тема Хабанеры в ней также присутствует, но и об этом фрагменте можно сказать то же самое, что обо всей увертюре, – он радостен и жизнеутверждающ, он воспевает торжество жизни, в нем совсем нет предчувствия беды. Даже зная сюжет оперы и то, чем история Кармен завершится в финале, зритель пока еще может в полной мере переживать совсем другие моменты ее истории – те, в которых она еще остается самой собой, гордой и вольной цыганкой, наслаждающейся той

жизнью, которую она ведет. Музыкальные и музыкально-драматические средства, используемые Бизе, противоположны тем, которые использует Щедрин, в силу различия стоящих перед композиторами задач.

Далее мы слышим одну из важнейших музыкальных тем всего балета, «заимствованную» из оперы Бизе. У композитора она звучит в близких к финальным сценам, во время боя быков, а Родион Щедрин, в свою очередь, предпочел вынести ее к самому началу – как предвестие близящихся страшных событий.

Р. Щедрин сделал Рок одним из уникальных персонажей своего произведения (первое исполнение – Наталья Касаткина), притом одним из главных, присутствующих в большинстве самых важных, «сюжетообразующих» сцен балета. Вниманию зрителя представлен образ анонимной и скрывающейся под маской Судьбы, который по существу объединяет в себе и всех остальных, таких же анонимных, не имеющих ни души, ни индивидуальности и точно так же облаченных в маски. Этот прием усиливает н только общую трагическую «ноту» спектакля, но и ощущение безнадежности и неотвратимости того, что должно произойти.

Одна из важнейших сцен, раскрывающих данную тему, - сцена гадания, в которой Кармен узнает о своем (уже недалеком) будущем. У Бизе соответствующая сцена тоже, кончено, скорбна и безотрадна; здесь оба произведения вполне совпадают по создаваемому музыкой настроению. И все же зловещий посыл у Щедрина, кажется, даже усилен.

В предфинальных эпизодах «треугольник» главных героев опять превращается в «квадрат» – или, скорее в «квартет»: Судьба снова является на сцене, на сей раз в образе быка. Впечатляющая рокировка – сначала Эскамильо танцует с быком, а Хосе с Кармен, затем они меняются партнерами, а к эпизоду убийства Кармен Хосе бык снова с Тореадором. И

опять, как во вступлении к балету, мы слышим обрывистые, резкие фрагменты темы Хабанеры, наигрываемые колокольцами.

Еще одной важной темой балета являются страсть и свобода. Кармен – дитя природы, ее свободная, дикая страстность, на наш цивилизованный вкус, чрезмерна. В этом смысле балет, как и его источники (литературные и музыкальные), задается глубинными философским вопросами, на которые и сегодня мы не имеем общепризнанных «правильных» ответов. Где проходит граница свободы индивида и как она соотносится с его ответственностью по отношению к близким, к обществу в целом? Насколько позволительно одним людям считать себя «собственниками» других просто в силу любовных отношений, сложившихся между ними?

Этими вопросами задавались и герои поэмы «Цыганы» А.С. Пушкина, в которой мы можем наблюдать не только схожесть судеб Кармен и Земфиры, но и похожую идею истинной свободы чувств, которую неспособны «запереть в клетке» ни Хосе, ни Алеко. Начиная с Пушкина, авторы дают на них свои собственные ответы – но, однако, опять же не однозначные и даже не высказываемые в строгой вербальной форме, а в форме литературной и музыкальной рефлексии.

Кармен поет о любви как о вольной птице, которую никак нельзя поймать; но она и сама – такая же вольная птица, и усилия Хосе сохранить ее своей «собственностью» никогда не смогут увенчаться успехом. Конечно, выражения, подобные русскому «свободен как птица», существуют у многих народов, - но именно в контексте свободолюбия цыганского племени этот тематический мотив также звучит именно в «Цыганах» («Птичка божия не знает // Ни заботы, ни труда…»).

Некоторые из авторов, в том числе и М.А. Егорова, утверждают, что «Цыганы» Пушкина являлись источником вдохновения Мериме при написании «Кармен». Так, она отмечает, что: «Сопоставление поэмы

Пушкина и новеллы Мериме раскрывает разительное сходство их идейно-художественной основы» [4, с. 19]

При постановке «Кармен-сюиты» Р. Щедрин бережно отнесся не только к зарубежным первоисточникам, но также и образам Пушкина, у которых тема любви и свободы выражена наиболее ярко. Таким образом, мы можем утверждать, что Щедрин вернул образ своей героини «на российскую почву», где он изначально появился.

Именно «неподобающая» страстность Кармен, ее сценического образа, послужила причиной неприятия этого образа сначала парижскими зрителями и слушателями Бизе, а спустя век – и советской бюрократической машиной. Так, министр культуры СССР Екатерина Фурцева, увидев балет Щедрина, резко возражала против его дальнейших постановок на советской сцене. Андрей Вознесенский видел причину этого неприятия прежде всего именно в той чувственности, которую Плисецкая раскрывает в образе Кармен: «В «Кармен» она впервые ступила на полную ступню. Не на цыпочках пуантов, а сильно, плотски, человечьи» [1, с. 44].

Выводы и заключение. В завершении необходимо отметить, что измененная и сжатая постановка «Кармен-сюиты» Р. Щедрина отличалась выраженным новаторским подходом, который принес в отечественную культуру новые смыслы и образы, единой трактовки которым не существует и по сей день. Главные новации Щедрин осуществил в области музыкальной транскрипции, в первую очередь в оркестровке (состав оркестра – струнные и ударные). Обращает на себя внимание также очень яркая (более яркая, чем в «оригинале» Бизе) звуковая динамика в партитуре балета, подчеркнутые тембровые контрасты, их разнообразная палитра. Для трансформации музыкального материала используются тембро-регистровые, ладо-тональные, метроритмические и структурные средства. Таким образом, можно отметить, что балет Родиона Щедрина «Кармен-сюита» представляет собой один из

наиболее показательных во всей истории музыкального искусства пример гармоничного сочетания бережного отношения к традиции и инновационного подхода.

Благодаря тому, что «каждый из авторов проставляет свои акценты в неизменном сюжете новеллы» [2, с. 12], балет отличает более глубокое, чем в новелле и опере, акцентирование тематики Рока, страсти и свободы. Последние две темы были нетипичными для советского культурного строя той эпохи, а потому на пути постановки встретилось множество преград. Преодолев их с достоинством, балет Р. Щедрина со временем завоевал широчайшую популярность и славу не только в России, но и за рубежом. Тем не менее, и сегодня найдутся, наверное, многие зрители, которые посчитают образ Кармен или оторванным от реальности – или, если уж реалистичным, то действительно «слишком свободным». И, без сомнения, еще очень многим поколениям зрителей и слушателей балета Р. Щедрина «Кармен-сюита» придется задаваться этими поистине «вечными» вопросами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вознесенский А.А. Портрет Плисецкой. - М.: Молодая гвардия, 1970, - С. 44.
2. Волкова П.С. «Кармен-сюита» Ж. Бизе - Р. Щедрина: к вопросу о реинтерпретации // Культурная жизнь Юга России. - 2009. - № 1 (30). - С. 12.
3. Гуляницкая Н.С. Методы науки о музыке: Исследование. - М.: Музыка, 2009. – С. 19.
4. Егорова М.А. Идея Кармен: от Пушкина к Бизе // Музыка в системе культуры: Научный вестник Уральской консерватории. - 2020. - № 23. - С. 81.
5. Зайцева М.Л. Эксперименты в области музыкального звучания в камерно-инструментальном творчестве Родиона Щедрина // Траектория науки. - 2016. Т. 2., № 10. – С. 75.

6. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов. - М.: Просвещение, 1985. – С. 59.
7. Шамов С.Б. Музыка действия. Ударные инструменты и эстетика МХТ начала XX века. – М., 2010. – С. 17.
8. Шкор Л.А. Интерпретация образа Кармен в современном искусстве // Вестник белорусского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - № 2 (30). - С. 71.

REFERENSES

1. Voznesenskij A.A. Portret Pliseckoj. - M.: Molodaya gvardiya, 1970, - P. 44.
2. Volkova P.S. «Karmen-syuita» ZH. Bize - R. SHCHedrina: k voprosu o reinterpretacii // Kul'turnaya zhizn' YUga Rossii. - 2009. - № 1 (30). - P. 12.
3. Gulyanickaya N.S. Metody nauki o muzyke: Issledovanie. - M.: Muzyka, 2009. – P. 19.
4. Egorova M.A. Ideya Karmen: ot Pushkina k Bize // Muzyka v sisteme kul'tury: Nauchnyj vestnik Ural'skoj konservatorii. - 2020. - № 23. - P. 81.
5. Zajceva M.L. Eksperimenty v oblasti muzykal'nogo zvuchaniya v kamerno-instrumental'nom tvorchestve Rodiona SHCHedrina // Traektoriya nauki. - 2016. T. 2., № 10. – P. 75.
6. Rozental' D.E. Slovar'-spravochnik lingvisticheskih terminov. - M.: Prosveshchenie, 1985. – P. 59.
7. Shamov S.B. Muzyka dejstviya. Udarnye instrumenty i estetika MHT nachala XX veka. M., 2010. – P. 17.
8. Shkor L.A. Interpretaciya obraza Karmen v sovremennom iskusstve // Vestnik belorusskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. - 2018. - № 2 (30). - P. 71.

Чабан Светлана Николаевна
профессор кафедры народного пения
ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»
e-mail: chabansv@list.ru
Тищенкова Татьяна Владимировна
кандидат искусствоведения, доцент кафедры народного пения
ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»
e-mail: TishenkovaTatyana@yandex.ru
Якушкина Галина Владиславовна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры народного пения
ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»
e-mail: gala2611@gmail.com

Chaban Svetlana N.
Professor of the Department of Folk Singing
Oryol State Institute of Culture
Tishenkova Tatyana V.
Candidate of Art History,
Associate Professor of the Department of Folk Singing
Oryol State Institute of Culture
Yakushkina Galina V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Folk Singing
Oryol State Institute of Culture

СОБИРАНИЕ И ИССЛЕДОВАНИЕ КАЛЕНДАРНЫХ ПЕСЕН ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Аннотация. В статье анализируются результаты собирания и изучения календарного песенного фольклора Орловской области во второй половине XX века. Выявляется вклад учреждений высшего образования – Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, Музыкально-педагогического института им. Гнесиных, Орловского государственного института культуры, а также ведущего учреждения культуры региона – Орловского областного центра народного творчества.

Ключевые слова: календарный песенный фольклор, Орловская область, собирание и изучение, сборники народных песен.

COLLECTING AND RESEARCHING CALENDAR SONGS OREL REGION IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY

Annotation. The article analyzes the results of collecting and studying the calendar song folklore of the Oryol region in the second half of the 20th century. The contribution of institutions of higher education is revealed – the Moscow State Conservatory. P.I. Tchaikovsky, Musical and Pedagogical Institute. Gnesins, the Oryol State Institute of Culture, as well as the leading cultural institution of the region – the Oryol Regional Center for Folk Art.

Keywords: calendar song folklore, Oryol region, collection and study, collections of folk songs.

В настоящее время исследователями обнаружено достаточно фактов, подтверждающих существование на территории Орловского края древних жанровых форм календарно-обрядового фольклора. Своими глубинными корнями народный календарь Орловщины связан, прежде всего, с культурой древних славянских племен вятичей и кривичей. Летописи сохранили описание бытовавших языческих празднеств, среди которых славянский праздник русалий, Семик, обряд «Завивание бороды», «Крещение кукушки», «Вождение кобылы». Современные исследования подтверждают факт бытования элементов этих обрядов в отдельных районах Орловской области, а также песен, которые сопровождали их и сохранились в памяти местных жителей вплоть до нашего времени.

Первые фонографические записи календарных песен в Орловской губернии были сделаны ещё вначале XX века известным музыкантом-фольклористом А.М. Листопадовым. От орловской крестьянки им было записано четыре песни, две из которых оказались календарными – масленичная «Маслина» и покосная «Сады» [1, с. 144]. О своих впечатлениях А.М. Листопадов оставил воспоминания: «Песни очень интересные и ценные, подтверждают высказываемое немногими собирателями мнение, что

не на одних окраинах нужно искать чистые неиспорченные образцы старинного народного творчества, что народ хранит ещё их во всей неприкосновенности и в центральных губерниях» [2, с. 359].

Во второй половине XX века песенная культура Орловской области стала предметом исследования музыковедов Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского. В период 1956-1958 гг. состоялись четыре фольклорные экспедиции, участниками которых были В. Блок, Б. Смирнов, Н. Садиков, Ю. Бружес, С. Кондратьев, П. Макиенко. Записи производились в сёлах Мценского, Болховского, Хотынецкого, Володарского и Новодеревеньковского районов.

Первым значимым изданием орловского песенного фольклора стал сборник «Народные песни Орловской области» (1964 г.), составителем которого была музыковед и фольклорист Н.М. Владыкина-Бачинская. В него вошла часть песен, записанных в фольклорных экспедициях Московской государственной консерватории. В данное издание не были включены календарные песни, однако в предисловии к нему Н.М. Владыкина-Бачинская прокомментировала судьбу календарного фольклора на Орловщине в середине XX века: «Календарные песни, по-видимому, повсеместно уже не поются, но сохраняются в памяти старшего поколения. В некоторых районах, например во Мценском и Болховском, колядки давно вытеснены пением Рождественского церковного Тропаря («Христос рождается, славите»). В Болховском районе колядки бытовали в 1913-1917 гг.» [3].

Этот факт нашел подтверждение в этнографических записях, которые были сделаны в начале 1990-х годов сотрудниками Орловского областного центра народного творчества. От Д.И. Челядиновой (1908 года рождения) была зафиксирована колядка с описанием её исполнения (когда ходили по дворам, пели «Калида, калида») [4, с. 72].

Нотный пример 1

На вопрос, какие же песни пели в старину, Домна Иосифовна Челядинова отвечала: «Усё девками пели: покосные песни, масленые, и сидячие и игрячие, карагоды да скоки». Помимо колядки в Болховском районе в деревнях Алешня и Репнино, селе Середичи в период с 1988 по 1994 гг. удалось записать 4 календарных обрядовых песни, среди которых: покосные «Над речкою берёза» и «И шёл Ванюшка лужочком», весенняя «Виль-виль, жавороночек», подблюдная (гадальная) на Святках «За дежою сижу» [4, с. 68-69, 83-84, 93-96]. Подблюдные песни сопровождались игрой (гаданием), когда «у блюда складывали у каго что есть: бусы, кальсо, пуговица, булавка. Накрывали платком. Та, которая ворожила, начинала петь, и её поддерживали все» [5].

В 1968 году фольклорно-экспедиционное обследование Орловской области было организовано под руководством В.М. Щурова, в то время научного сотрудника Кабинета (лаборатории) народной музыки Московской государственной консерваторией им. П.И. Чайковского. Экспедиция проводилась на территории водораздела рек Оки и Десны (селе Тагино Глазуновского района, сёлах Вожово, Ломовец, Верхнее Гранкино Кромского района, сёлах Бородино, Брянцево, Обратеево Дмитровского района).

Собиратели обнаружили существование песенной архаики и древних форм русского традиционного фольклора, уходящих своими корнями во времена славянской общности. В сёлах Верхнее Гранкино, Брянцево и Бородино значительный процент в репертуаре местных певцов составили календарные обрядовые песни – жнивные, троицкие, масленичные обрядовые и приуроченные. Несколько календарных песен, записанных в

этот период, были опубликованы в учебно-методическом пособии С.Н. Чабан «Народные песни Орловской области (календарно-обрядовый фольклор для сольного и ансамблевого исполнения)» (Орел, 2011 г.) [6].

В.М. Щуров отмечал, что сюжеты орловских календарных песен имеют много общего с «сезонными» песнями Смоленской и Брянской областей. Например, жнивная песня «Крапивушка жгучая» (записана в селе Бородино Орловской области) по своему содержанию является близким вариантом смоленской песни «Ты крапивушка, ты зелёная», записанной от А.И. Глинкиной. Учёный делает вывод, что сходство сюжетов (а также и напевов) обрядового песенного фольклора в западных и юго-западных районах России служит подтверждением стилистической общности и древности культуры населения, проживающего в бассейне верховьев Днепра с притоками и истоков Оки [7].

По мнению В.М. Щурова, «в ряде областей Запада России, особенно Орловской, наряду с сезонными хороводами, сложилась развитая сеть календарных обрядовых песен, не сопровождающихся хореографическим движением. В ранних и более поздних орловских записях были зафиксированы песни, приуроченные ко многим периодам крестьянского календаря, например: на масленицу – «масленичные», на выгон скота – «Егорьевские», на время покоса – «покосные» Петровские, при уборке урожая – «жнивные», зимние календарные – «святочные», «новогодние». Даже лирические песни здесь нередко являются приуроченными к народному календарю» [8, с. 88]. Примером этому служат записи песен, сделанные данной экспедицией, которые профессор В.М. Щуров передал кафедре народного пения Орловского государственного института культуры. Из общего количества (27 песенных образцов) оказалось 8 календарных и календарно-приуроченных песен (в том числе жнивные, масленичные, троицкие).

Одновременно с представителями Московской государственной консерватории в Орловскую область с 1967 по 1997 гг. регулярно выезжали студенческие музыкально-этнографические экспедиции Государственного музыкально-педагогического института им. Гнесиных под руководством Л.Л. Куприяновой. Были обследованы несколько районов: Дмитровский, Троснянский, Урицкий, Мценский, Болховский, Хотынецкий.

Среди песен разных жанров, записанных в этот период, обнаружилось несколько календарно-обрядовых, которые были опубликованы Л.Л. Куприяновой в разных изданиях. Записанные в 1980 году в сёлах Льгов и Локно Хотынецкого района весенняя закличка «Ай, кулик-кулик» и масленичная песня «Я поставила кисель» вошли в сборник народных песен Орловской области «По горенке павушка гуляла» [9]. Масленичная песня «Я летала перепёлкою» была включена Л.Л. Куприяновой в сборник «Светел месяц» (Народные песни Орловской области для народных хоров Всероссийского хорового общества) [10]. Другая масленичная закличка «Маслинка-гологузка» и весенняя песня «К реке» (пели, когда вода поднималась) вошли в третий нотный сборник «Фольклор в школе» для 3-4 классов общеобразовательной школы. К сожалению, в двух последних сборниках Л.Л. Куприяновой не указаны районы, где были записаны данные календарные песни.

С конца 1980-х годов в течение двух последующих десятилетий предпринимались многочисленные фольклорные экспедиции по сбору музыкально-песенного фольклора сотрудниками Орловского областного центра народного творчества (ООЦНТ) (Т.Ф. Галкиной, Н.Д. Васильевой, Л.И. Панёнковой, Н.И. Соколовой и др.), коллективом кафедры народного пения Орловского государственного института культуры (ОГИК) (Т.В. Тищенковой, С.Н. Чабан, Г.В. Якушкиной), другими преподавателями вуза (Г.А. Яхиной, Б.А. Леоновой).

Записи календарных песен были сделаны в ряде населённых пунктов Болховского, Дмитровского, Мценского, Троснянского, Хотынецкого, Глазуновского, Шаблыкинского районов Орловской области. Среди них весенние заклички, весенне-летние луговые, троицкие, семицкие, покосные, жнивные, масленичные, колядки, овсяни, подблюдные. Большинство из них были опубликованы в нотных сборниках, подготовленных Орловским областным центром народного творчества: «По горенке павушка гуляла» (Орел, 2004. №№ 1, 2); «Поглядите-ка, добрые люди» (Орел, 2005. №№ 1-17); «В нас по вулице туман» (Орел, 2011. №№ 1-12).

Результаты собирательской деятельности кафедры народного пения ОГИК в части фиксации календарно-обрядовых песен нашли отражение в следующих изданных работах: Традиционная песенная культура Орловского края: история и современность (Орел, 2005. №№ 1-11); Народные песни Орловской области (календарно-обрядовый фольклор для сольного и ансамблевого исполнения) (Орел, 2011. №№ 1-21); Традиционная культура Орловщины: экспедиционные, архивные, аналитические материалы: в 3 т. Том 2 (Москва, 2012. №№ 18-45).

О сохранности календарно-обрядового жанра на Орловщине, в частности масленичных песен, вплоть до наших дней свидетельствует экспедиция сотрудника ООЦНТ Л.И. Панёнкововой. В 2008 году в Шаблыкинском районе ею были записаны 4 песни от А.Я. Тукаловой, уроженки села Робье (из них три текста поются на один напев) [11, с. 532]. По мнению фольклориста, эти песни составляют целый масленичный комплекс, в котором сохранились элементы функционального обрядового назначения этих песенных образцов. Первая песня «Э-охы, я летала перепёлушка» [4, с. 76] открывала гулянье-шествие на Масленицу, другая – «Прощай, родня, до Велика дня» (на тот же напев) завершала общее празднование. Третья, на тот же напев «Э-ох, у нас в огороде» [4, с. 75]

исполнялась в селе на Рождество. В этих песнях Л.И. Панёнкова отмечает сохранность не только напева, но и наличие общей припевной части «ладу-ладу». Четвёртая песня – масленичная «Я пойду молода ко Дунаю» [4, с. 77] (она также известна по записям в Брянской области с отличным от предыдущих примеров напевом и формой). В других сёлах Л.И. Панёнковой были записаны варианты масленичных закличек типа «Масленица-кривошейка».

От местных певиц из сёл Верхнее Гранкино, Брянцево, Бородино, деревни Островск, расположенных на юго-западе Орловской области, были записаны календарные песни, большая часть которых – масленичные. В словах песен передаётся тоска молодой замужней женщины по родительскому дому.

Достаточно полный вариант текста характерной масленичной песни «Взойду, молода, я на горку», относящейся к раннему историческому периоду, был зафиксирован и в деревне Чертовое Хотынецкого района:

«*Как Дунай река разлилася,*

Ладо, ой ладо, разлилася.

А я, млада, слезьми залилася.

Кабы мне молодой крылья были.

Я б Дунай реку перлетела.

Я б у батюшки в гостях побывала.

Про свою горьку жизнь ему рассказала.

Как я молода всю жизню горюю» [6].

В 1998 году в деревне Красавка Троснянского района была записана масленичная песня «Ты мой разум». Исполнялась она, по рассказам местных жителей, когда встречали Масленицу: «собиралась беседа, молодых брали у гостей, пекли блины. Собирают молодых, катаются из одного двора в другой,

к матери. Пели «Разум», когда катались. Это был уже мясоед. Пели с гармошкой» [4, с. 73-74].

Ниже приведем некоторые описания обрядов и примеры песен из экспедиционного фонда ОГИК, которые вошли в научное издание «Традиционная культура Орловщины: экспедиционные, архивные, аналитические материалы» (2012 г.) [4]. Особую ценность представляют самые ранние по происхождению календарно-обрядовые песни, которые были записаны в Дмитровском районе: колядка «А поля, поля» [4, с. 70], троицкая обрядовая песня «Халимон» [4, с. 89]. Первая из них исполнялась молодёжью в деревне Горбуновка и представляет яркий пример сочетания народной обрядовой традиции с православным сюжетом.

Нотный пример 2

Вторая песня «Халимон» – обрядовая, пелась на Троицу, была записана в селе Бородино. По свидетельству местных жителей, она исполнялась в момент народного праздника, когда женщины рядились в мужские одежды и приклеивали фальшивые бороды, когда «водили кобылу» (двое мужчин, накинув на спины ковер, изображали коня, подпрыгивая и «брыкаясь»), а все участники обрядового хоровода энергично отплясывали «кто во что горазд». Отметим, что текст песни представляет собой набор непристойностей (В.М. Щуровым в этом же селе в 1968 году был записан текст данной песни с ещё более непристойными подробностями). Предположительно, это обусловлено тем, что в обычае, с которым связано исполнение «Халимона», проявляются следы древнейшей магии плодородия, существовавшей не только во времена славянского единства, но и гораздо ранее.

Древний обряд «Крещение кукушки», или «кумление», игрался весной, через шесть недель после Пасхи, на Вознесение. Местная жительница деревни Алешня Болховского района, знаток песенной традиции Д.И. Челядинова описывала этот обряд так: «От обедни бывало придуть, и вся деревня в лес идёть, детвору там хрестили, согнут две березки макушка к макушке и наряжають в ленды, бисар». ... «Раньше пацанов-то много было в деревне, вот один говорить: «Я с Анной буду дружить», а другой: «А у меня вот та кума будить»... «Берёзку наряженную платком покроють, и вот становятся девочка одна на одном боку, а другая на другом, а мы крищим песню «Ой, да ладо, кукушечка» [6].

Вариант обрядовой песни «Ой, да ладо, кукушечка» был записан и в Хотынецком районе, селе Льгов экспедицией ООЦНТ в начале 1990-х годов [4, с. 88]:

Нотный пример 3

Праздник Троицы был одним из наиболее значительных календарных праздников во многих районах Орловской области. В Троснянском районе жители села Гнилец вспоминали, что «в лесу сходились три деревни, бывало пляшут, прибаски поют, а из лесу по дороге идут с песнями. А как придут в деревню – собираются все в кучу, рядятся: кого невестой, кого женихом оденут. В складчину собираются, жарят яичницу, а там – кто что…» Обряд «крещения кукушку» завершал празднование Троицы [6].

Однако в сохранившихся до нашего времени календарных песнях далеко не все музыкальные, поэтические и исполнительские элементы принадлежат к древним временам. Ещё видные отечественные фольклористы К. Квитка и Ф. Рубцов обращали внимание на то, что со временем старинные напевы изменялись, отражая как новые социально-культурные условия своего применения, так и меняющиеся музыкальные вкусы самих исполнителей. В процессе развития обряда в его музыкальное сопровождение проникали сравнительно поздние по времени создания песни. Местные жители (информанты) подтверждали, что наряду с пением на каком-либо традиционном празднике строго приуроченных обрядовых песен допускалось исполнение песен отнюдь не календарных, а принадлежащих к какому-либо другому семейному обряду или просто протяжных (необрядовых). Например, в селе Брянцево Дмитровского района женщины на Троицу, когда шли в лес, пели лирическую песню достаточно позднего происхождения, судя по её словам:

«*Приди, милай, да хорошай,*
До миня хоть на часок.
Ляжем спати на кровати,
Загадаем сибя сон…» [5].

Обратим внимание и на календарную приуроченность таких лирических песен, как «На дворе белая заря» [12, с. 106-107] и «Подуй, ветер» [12, с. 109-110], записанных в деревне Черемошны Мценского района. Если первая, по словам исполнителей, являлась покосной песней, то вторая пелась на Святки. «Пели всегда, – делились своими воспоминаниями народные певицы, – бывало идём, бабы, с покоса или на покос, крищим – аж земля гудит. О…ох, и песенницы ж были. Хорошие песенницы!» [12, с. 39].

Вышеизложенное свидетельствует, что запись календарно-обрядового фольклора в Орловской области достаточно локальна, в отличие от записи

других семейно-бытовых песен. Цикл календарных песен представлен жанрами праздничного и земледельческого календаря. Ареал их распространения на Орловщине охватывает территорию от юго-запада до северо-запада: Троснянский, Дмитровский, Шаблыкинский, Хотынецкий, Болховский районы и примыкающий к нему Мценский район. Следует также отметить, что обрядовую основу имеют календарные песни, записанные в населенных пунктах, прилегающих к Брянской и Калужской областям. Это весенние заклички, весенне-летние луговые, троицкие, семицкие, покосные, жнивные, масленичные, колядки, овсяни, подблюдные, общее количество функциональных наименований которых чуть более двадцати. Такое же количество календарных песен, приуроченных к разным дням народного календаря, было записано в Кромском и Орловском районах, расположенных в центральной части Орловщины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Юдина В.И. Музыкальный фольклор Орловщины: диалектика общенационального и регионального: учебное пособие. - Орел: ОГУ, 2007. - 200 с.
2. Труды Музыкально-этнографической комиссии при Этнографическом отделе общества любителей естествознания, антропологии и этнографии». Т. 2. - М., 1911.
3. Владыкина-Бачинская Н. Народные песни Орловской области. - М.: Музыка, 1964. - 160 с.
4. Традиционная культура Орловщины: экспедиционные, архивные, аналитические материалы: в 3 т. Том 2. - М., 2012. С. 68-96.
5. Чабан С.Н., Тищенкова Т.В. Жанровый состав и исполнительские особенности музыкального фольклора Орловской традиции // Музыковедение. 2017. № 10. С. 25-31.
6. Чабан С.Н. Народные песни Орловской области (календарно-обрядовый фольклор для сольного и ансамблевого исполнения):

учебно-методическое пособие. - Орел: Орловский гос. ин-т искусств и культуры, 2011. - 51 с.

7. Чабан С.Н. Собирательская деятельность В.М Щурова как основа сохранения национальной музыкально-песенной культуры // Освоение региональных певческих традиций: памяти В.М. Щурова: сборник докладов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Белгород, 22–24 апреля 2021 года). - Белгород: БГИИК. С. 123-127.
8. Щуров В.М. Стилевые основы народной музыки. - М.: Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, 1998. - 464 с.
9. По горенке павушка гуляла (Народные песни Орловской области) / сост. М.В. Костякова. - Орел, 2004.
10. Народные песни Орловской области / сост. Л.Л. Куприянова, М.В. Медведева. - М., 1983. - 38 с.
11. Панёнкова Л.И. Сбор и систематизация музыкального фольклора в областном центре народного творчества // Традиционная культура Орловщины: экспедиционные, архивные, аналитические материалы: в 3 т. Том 2. - М., 2012. С. 526-543.
12. Чабан С.Н. Традиционная песенная культура Орловского края: история и современность: учебное пособие. Часть I / под общ. ред. проф. В.М. Щурова. Изд. второе. - Орел: Полиграфическая фирма «Картуш», 2005. - 226 с.

REFERENSES

1. Yudina V.I. Muzykal'nyy fol'klor Orlovshchiny: dialektika ob-shchenatsional'nogo i regional'nogo: uchebnoye posobiye. Orel: OGU, 2007. 200 p.
2. Trudy Muzykal'no-etnograficheskoy komissii pri Etnografiche-skom otdele obshchestva lyubiteley yestestvoznaniya, antropologii i etnogra-fii». T. 2. M., 1911.
3. Vladykina-Bachinskaya N. Narodnyye pesni Orlovskoy oblasti. M.: Muzyka, 1964. 160 p.

4. Traditsionnaya kul'tura Orlovshchiny: ekspeditsionnyye, arkhivnyye, analiticheskiye materialy: v 3 t. Tom 2. M., 2012. Pp. 68-96.
5. Chaban S.N., Tishchenkova T.V. Zhanrovyy sostav i ispolnitel'skiye osobennosti muzykal'nogo fol'klora Orlovskoy traditsii // Muzykovedeniye. 2017. № 10. Pp. 25-31.
6. Chaban S.N. Narodnyye pesni Orlovskoy oblasti (kalendarno-obryadovyy fol'klor dlya sol'nogo i ansamblevogo ispolneniya): uchebno-metodicheskoye posobiye. Orel: Orlovskiy gos. in-t iskusstv i kul'tury, 2011. 51 p.
7. Chaban S.N. Sobiratel'skaya deyatel'nost' V.M Shchurova kak osnova sokhraneniya natsional'noy muzykal'no-pesennoy kul'tury // Osvoyeniye re-gional'nykh pevcheskikh traditsiy: pamyati V.M. Shchurova: sbornik dokladov Vserossiyskoy (s mezhdunarodnym uchastiyem) nauchno-prakticheskoy konfe-rentsii (Belgorod, 22–24 aprelya 2021 goda). Belgorod: BGIIK. Pp. 123-127.
8. Shchurov V.M. Stilevyye osnovy narodnoy muzyki. M.: Mosk. gos. konservatoriya im. P.I. Chaykovskogo, 1998. 464 p.
9. Po gorenke pavushka gulyala (Narodnyye pesni Orlovskoy oblasti) / sost. M.V. Kostyakova. Orel, 2004.
10. Narodnyye pesni Orlovskoy oblasti / sost. L.L. Kupriyanova, M.V. Medvedeva. M., 1983. 38 p.
11. Panonkova L.I. Sbor i sistematizatsiya muzykal'nogo fol'klora v oblastnom tsentre narodnogo tvorchestva // Traditsionnaya kul'tura Orlovshchiny: ekspeditsionnyye, arkhivnyye, analiticheskiye materialy: v 3 t. Tom 2. M., 2012. Pp. 526-543.
12. Chaban S.N. Traditsionnaya pesennaya kul'tura Orlovskogo kraya: istoriya i sovremennost': uchebnoye posobiye. Chast' I / pod obshch. red. prof. V.M. Shchurova. Izd. vtoroye. Orel: Poligraficheskaya firma «Kartush», 2005. 226 p.

Юй Сыянь
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 29553286@qq.com

Yu Siyan
Postgraduate student
of the Department of Music Education and Education
The Herzen State Pedagogical University of Russia

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КИТАЙСКОЙ ОПЕРЫ В XXI ВЕКЕ

Аннотация. В статье рассматривается китайская опера, а также её проблемы и перспективы в XXI веке. Автор отмечает, что в настоящее время китайская опера приобретает большое значение на мировой культурной арене. В статье обозначается широкий спектр влияний китайской национальной и европейской оперы. Особое внимание автор работы останавливает на изменении статуса китайских вокалистов, на повышении уровня их профессионализма и универсализма.

Ключевые слова: современная китайская опера, вокальное искусство, европейское классическое belcanto, Китай, оперный театр, Пекинская опера, международный конкурс им. П..И. Чайковского.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF CHINESE OPERA IN THE XXI CENTURY

Abstract. The article discusses Chinese opera, as well as its problems and prospects in the XXI century. The author notes that Chinese opera is currently gaining great importance in the world cultural arena. The article identifies a wide range of influences of Chinese national and European opera. The author of the work pays special attention to the change in the status of Chinese vocalists, to increase the level of their professionalism and universalism.

Keywords: modern Chinese opera, vocal art, European classical bel canto, China, Opera House, Beijing Opera, International Tchaikovsky Competition.

Оперный жанр, прошедший многовековое становление и эволюцию, в настоящее время является одним из ведущих и перспективных синтетических театральных жанров во всем мире. Есть страны, в которых опера давно уже стала культовым видом искусства. Одним из таких государств является современный Китай.

Опера в Китае зародилась несколько веков назад и довольно быстро прижилась. В процессе изучения научных трудов об истории появления и развития оперного жанра нами исследуется проблема: что представляет собой китайская опера в настоящее время.

В этой связи мы опираемся на авторитетное мнение исследователя данного вопроса Чэнь Иня. Он считает, что определение «китайская опера» включает в себя две самостоятельные музыкально-театральные ветви. Первая из них Сицюй(戏曲）представляет собой китайскую традиционную драму. Это необычное и вместе с тем самобытное явление, которое было свободно от европейских веяний и тенденций [5, с.3].

Китайская традиционная драма сложилась в уникальный тип театрального искусства, в котором закрепились не только особые принципы эстетической выразительности, но и нестандартные формы, характеристики передачи сюжета. Самый известный из ее типов широко распространен в Китае и в XXI веке. Это Пекинская опера.

Такой вид оперного искусства – явление исключительно национальное, которое наделено определенной символикой. Символический смысл имело в Пекинской опере практически все: жесты актера, маски, костюмы, грим, декорации. Это обстоятельство и отсутствие специальной подготовки у западного слушателя, не дали возможности европейскому зрителю адекватно

воспринять ее. Не могла она стать в прежние времена и основой для создания китайской национальной оперы, ориентированной на творческий опыт западноевропейской и общемировой оперной культуры.

По словам исследователей, Пекинская опера сложилась в XVIII веке. Название «опера» было ей дано европейцами, которые не смогли найти ей более точного и емкого определения [5, с.4]. Однако, наряду с традиционной китайской драмой, а по существу национальной народной оперой в Поднебесной еще в первой половине прошлого столетия выделилась вторая ветвь, которая имеет определение «китайская опера европейской оперной традиции[5, с.4].Такой тип оперного спектакля в настоящее время активно развивается в искусстве Китая.

Несмотря на то, что вопросы феномена развития жанра современной китайской оперы европейского типа все чаще получают освещение в научном музыкознании, наше обращение к данной теме обусловлено необходимостью выявления путей ее дальнейшего развития в Поднебесной в XXI веке и обозначение проблем и перспектив в отношении оперного искусства в Китае для вокалистов-исполнителей.

Нельзя не затронуть и тот факт, что современная политическая обстановка, события мирового уровня, во многом разграниченность и охлаждение народов и этносов по отношению друг к другу весьма негативно влияют на любые процессы, происходящие в искусстве всех без исключения стран. А опера, как яркий, зрелищный жанр не может полноценно развиваться и быть оторванной от влияния внешних факторов.

Прежде всего, оперный жанр несет в себе идеологию страны, с помощью которой можно влиять на народ, продвигать различные идеи, в том числе, столь востребованную сейчас национальную идею, борьбы за независимость и самоидентичность нации. Тем самым опера может воздействовать на своего слушателя, на общество в целом.

Кроме того, посредством оперного жанр китайский народ воспринимает проблемы и вопросы толерантного отношения к разным исторически сложившимся культурам, что особенно важно и сложно достигается в современных реалиях глобализации и формирования многополярной картины окружающегося нас мира. Расширение диалога Востока и Запада в сфере музыкального и оперного искусства является эффективным способом интеграции Китая в общемировое культурное пространство.

Китайская опера европейского типа прошла долгий путь от слабой самостоятельности, опоры на заимствования и копирования европейских принципов до крупномасштабных концепций, в которых выдающиеся композиторы Китая смогли мастерски синтезировать национальные традиции и лучший европейский опыт, накопленный в сфере оперного жанра. Гордостью и одним из блистательных примеров в этой связи является первая национальная опера «Седая девушка» (1945), созданная коллективом авторов [5, с.4]. Впоследствии такое коллективное создание национальных опер станет для китайских авторов нормой.

Предвестниками появления первой национальной оперы европейского типа были выдающиеся сочинения в жанре детской оперы композитора Ли Диньхуэй – «Воробей и мальчик» (1920), «Маленький художник» (1926), «Смерть маленькой Лиды» (1931). Именно в них впервые стало понятно, что соединение европейских и китайских традиций в оперном жанре не только возможно, но и приносит совершенно новые, удивительные результаты.

В последние десятилетия синтезирование и влияние европейских и национальных китайских черт в оперном жанре настолько усилились, что логичным результатом таких композиторских поисков стало появление целого ряда ярких сочинений. Среди них оперы Чэнь Цзы «Вэй Бацзюнь»

(1980) Цзинь Сян «Равнина» (1980), Ши Гуаннань «Скорбь об ушедших» (1980) и другие.

Таким образом, перспективы оперного жанра в Китае в XXI обозначились еще в творчестве вышеозначенных композиторов. Заключаются они, прежде всего, в проникновении характерных черт западноевропейской оперы в китайский жанр. Это и система лейтмотивов, номерная структура, симфонизация оркестра и др.

В начале XXI века ярко заявили о себе целый ряд китайских оперных авторов, которые создали настоящие шедевры в оперном жанре, такие как «Поэма о Мулань» (2004) Гуань Ся,«Долина Красной реки» (2011) Мэн Вэйдуна,«Записки сумасшедшего» (1994) Го Вэньцзина,«Поэт Ли Бо» (2007), «Си Ши» (2009) Лэй Лэй, «Первый император» (2006)Тан Дунаи др.[1, с.6–7].

Однако столь стремительный взлет и большой скачок китайской оперной индустрии сложно себе представить без активного становления вокального образования в стране. В этой связи важнейший вклад был внесен музыкантом, композитором и общественным деятелем Сяо Юмэем, который одним из первых в стране создал музыкальный факультет в Пекинском университете, и тех, кто работал и учился по разным специальностям в Шанхайской консерватории. Среди них Н. Славяснова, В.Шушлин, ЦяньЖэнькан, Ху Лутин, СяньСинхай, Ху Жань, ЮйИсюань, Чжоу Сяоянь, Лан Юйсю, ГаоЧжилань, ТанЖунмэй.По словам исследователя ЧжанЛичжэнья, благодаря их творческой деятельности Китай по праву стал считаться великой «оперной державой»[6].

Наконец важнейшую роль в перспективах китайского оперного искусства играют вокалисты. Многие из них обучаются за рубежом и имеют западноевропейскую вокальную школу. В настоящее время китайские певцы демонстрируют блестящие успехи и головокружительные достижения на конкурсах разного уровня.

Одними из самых показательных результатов были выступления китайских певцов II премия – Чуаньюэ Ван (Китай)2015 на международных конкурсах П.И. Чайковского 2015 и 2019 годов. На ведущих оперных сценах мира выступают прославленные оперные звезды их Китая, такие как Лян Нин, Дилибайэр, Фань Цзин-ма, ТяньХао-цзян.

Благодаря активному освоению техники европейского классического пения, современная китайская опера получает возможность выхода на масштабные мировые оперные площадки. Кроме того, китайские вокалисты демонстрируют редкое соединение китайского традиционного пения и европейского *belcanto*, что вкупе дает новый и уникальный в своем роде результат.

Возникает особая манера интонирования, которую можно заменить в вокальной мелодике многих современных оперных китайских спектаклей. В связи с этим вопросы профессиональной подготовки оперных артистов в Китае и выступления их в современном оперном спектакле на сегодняшний день являются особенно важными.

Для дальнейшего продвижения совершенно необходимо разрабатывать специфическую методику обучения певческой технике, которая будет отвечать особенностям и характеристикам европейских требований, но с учетом специфики национального менталитета. На сегодняшний день в китайских консерваториях преподаватели стремятся сделать для этого все возможное. Выпускники все чаще показывают высокие результаты на престижных международных конкурсах вокалистов. На работу и для показов мастер классов приглашают преподавателей с разных уголков мира. Организуются конференции и фестивали, ведется широкая деятельность во всевозможных интернет – пространствах и сферах.

Необходимым условием развития оперного искусства в Китае, наряду с открытием новых театров, является расширение культурного кругозора

общества. В наши дни идет активный процесс совершенствования музыкальной подготовки детей с самых ранних азов, когда ребенок ещё только переступает порог школы. В этой связи также требуется повышение качества профессиональной подготовки специалистов в сфере музыкального искусства.

Таким образом, из всего вышесказанного авторы обозначают основные проблемы и перспективы развития современной китайской оперы в XXI веке.

Прежде всего, отрадно отметить, что перспективы китайской оперы в настоящее время лежат в плоскости выхода ее из национального пространства на мировую оперную арену. Опера китайских композиторов движется по пути усиления и глубокого переосмысления содержательной стороны жанра. Она насыщается и все больше впитывает в себя западноевропейские характеристики, при этом, не отрываясь от китайской народной традиции.

Новый вокальный исполнительский стиль, который возникает вследствие овладения китайскими певцам и манеры исполнения *belcanto* и народной также дает серьезные перспективы для развития китайской оперы. В современной китайской опере вокальный исполнитель приобретает разносторонние навыки и показывает себя не только мастером пения, но и певцом-актером.

Ему подвластны таланты драматического артиста, пластика и гибкость танцора, цирковые навыки, владение традиционными боевыми искусствами и многое другое.

Из основных проблем оперного жанра в настоящее время наблюдается несколько замкнутый и тенденциозный выбор тематики сюжетов, которые нередко связаны с социально-политическими коллизиями страны, что вряд ли может остро заинтересовать европейскую аудиторию. В качестве примера можно вспомнить оперы про женщин – революционерок.

Из опер XXI века можно отметить оперы Тань Дуня, среди которых обращает на себя внимание сочинение «Рискованная игра» (2003), где раскрываются классовые проблемы, алчность, жажда наживы нищих слоев населения, а также показ личности справедливого и добродетельного учителя. Раскритиковали и предали забвению оперу Го Вэньцзина «Троил и Крессида» (1990), которая с точки зрения жанра и сюжета является подражанием европейскому модернистскому оперному искусству.

Кроме того, во многих оперных сочинениях еще недостаточно хорошо развита система массовых хоровых и ансамблевых сцен, хотя, начиная с последних десятилетий XX века, наблюдается опора на традиции европейских опер, где особое внимание уделяется хоровому пению. К примеру, опера композитора ЦзиньСяна «Степь широкая» (1987), где была тщательно разработана композиция.

Композитору удалось найти новые пути сочетания китайских национальныхтрадиций с европейской композиторской техникой. Им тщательно разработаны музыкальные характеристики не толок главных, но и второстепенных героев. В опере преобладает лирико-драматическое начало. Кроме того композитор вводит в пролог хор, как усиление рокового и драматического начала.Многие музыкальные критики того времени даже называли эту оперу «эхом Пуччини, донесшимся из Китая» [4, с.89].

Основная перспектива современной китайской оперы заключается в том, что она активно развивается и трансформируется согласно современным реалиям. Китайские композиторы на сегодняшний день стараются идти в ногу со временем и стараются создавать такие оперные произведения, которые могли бы быть востребованными и вызывать интерес не только у себя на родине, но и в других странах.

В заключении следует отметить, что в настоящее время правительство Китая делает все, чтобы оперный жанр в стране продолжал развиваться, а репертуар пополнялся новыми современными шедеврами [2].

За последние десятилетия в стране построено большое количество оперных театров, разнообразных площадок и мест, где зрителю и слушателю доступны классические оперы и передовые новинки оперной индустрии [3]. Кроме того, китайская опера все больше начинает завоевывать зарубежную публику, что характеризует начало активного процесса взаимовлияния Запада и Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мэй Лань-Фан. Пекинская музыкальная драма. - Пекин, 1959. - 120 с.
2. Официальный сайт оперного театр Гуанчжоу [Электронный ресурс] URL: https://en.gzdjy.org/ (Дата обращения 09.11.2022)
3. Официальный сайт Китайский государственный театр пекинской оперы [Электронный ресурс] URL: https://web.archive.org/web/20190512202518/http://www.cnpoc.cn/ (Дата обращения 08.11.2022)
4. Цзин Сян Сомнения и поиски. - Шанхай Музыка, 2003 - 89 с.
5. Чэнь Ин Китайская опера XX – начала XXI века. К проблеме освоения европейского опыта: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. – Ростов-на-Дону, 2015. - 26 с.
6. Чжан Личжэнь. Современная китайская опера: история и перспективы развития: автореф. дисс. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. – СПб., 2010. – 23 с.
7. Сяо Шулу, Цзинь Гуй. Вокально-хоровое искусство в современном музыкальном образовании // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2020. Т. 3. № 3-4. С. 131-136.
8. Чжао Чже. Профессиональное музыкальное образование в Китае: история и современность // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 4. С. 46-54.

9. Ли Липин. История формирования, состояние и перспективы развития европейской оперы в Китае // Искусство и образование. 2021. № 1(129). С. 28-35.

REFERENSES

1. Mei Lan'-Fan. Pekinskaya muzykal'naya drama. - Pekin, 1959. - 120 p.
2. Ofitsial'nyi sait opernogo teatr Guanchzhou [Elektronnyi resurs] URL: https://en.gzdjy.org/ (Data obrashcheniya 09.11.2022)
3. Ofitsial'nyi sait Kitaiskii gosudarstvennyi teatr pekinskoi ope-ry [Elektronnyi resurs] URL: https://web.archive.org/web/20190512202518/http://www.cnpoc.cn/ (Data obrashcheniya 08.11.2022)
4. Tszin Syan Somneniya i poiski. - Shankhai Muzyka, 2003 - 89 p.
5. Chen' In Kitaiskaya opera KhKh – nachala XXI veka. K probleme osvoe-niya evropeiskogo opyta: avtoreferat dis. ... kandidata iskusstvovedeniya: 17.00.02. – Rostov-na-Donu, 2015. - 26 p.
6. Chzhan Lichzhen'. Sovremennaya kitaiskaya opera: istoriya i perspektivy razvitiya: avtoref. diss. ... kandidata iskusstvovedeniya: 17.00.02. – SPb., 2010. – 23 p.
7. Syao Shulu, Tszin' Gui. Vokal'no-khorovoe iskusstvo v sovremennom muzykal'nom obrazovanii // Iskusstvo i obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika. 2020. T. 3. № 3-4. Pp. 131-136.
8. Chzhao Chzhe. Professional'noe muzykal'noe obrazovanie v Kitae: istoriya i sovremennost' // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 4. Pp. 46-54.
9. Li Lipin. Istoriya formirovaniya, sostoyanie i perspektivy razvitiya evropeiskoi opery v Kitae // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 1(129). Pp. 28-35.

Чжоу Сяобао
аспирант Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: zhouxiaobao0926@yandex.ru

Zhou Xiaobao
Post-graduate student
of the Institute of Music, Theater and Choreography
The Herzen State Pedagogical University (S. Petersburg, Russia)

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГИМН КНР «МАРШ ДОБРОВОЛЬЦЕВ»: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС

Работа посвящена одному из ярких сочинений талантливого китайского композитора Не Эра «Марш добровольцев». В статье кратко излагается история создания песни, происхождения Государственного гимна КНР, называются авторы сочинения, дается структурный анализ песни, цитируются отдельные фразы поэтического текста, приводятся музыкальные примеры. Автор анализирует художественные особенности сочинения, подробно останавливаясь на использовании национального музыкального языка, зарубежных музыкальных техник, инноваций композитора в музыке.

Ключевые слова: гимн, песня, марш, музыкальная структура, форма, фраза, мелодия, пентатоника, лад, музыкальный стиль, национальная песня.

THE NATIONAL ANTHEM OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA "MARCH OF VOLUNTEERS": AN ANALYTICAL DIGRESSION

The work is dedicated to one of the bright compositions of the talented Chinese composer Ne Era "March of Volunteers". The article briefly describes the history of the creation of the song, the origin of the National Anthem of the People's Republic of China, the authors of the composition are named, a structural analysis of the song is given, individual phrases of the poetic text are quoted, musical examples are given. The author analyzes the artistic features of the composition, focusing in detail on the use of the national musical language, of foreign musical techniques, the composer's innovations in music.

Key words: anthem, song, march, musical structure, form, phrase, melody, pentatonic, fret, musical style, national song.

Государственный гимн Китайской Народной Республики является одним из значимых музыкальных сочинений XX века. Он вошел в историю как военный призыв к освобождению китайской нации от японских захватчиков (в период национально-освободительного движения 1930-х годов) и имеет большое историческое значение и художественную ценность.

Малоизвестно, что Государственный гимн КНР – это популярная патриотическая песня «Марш добровольцев», написанная к кинофильму «Дети грозных лет», действие которого разворачивается в Северо-Восточном Китае во время Антияпонской войны. К подобным песням, преисполненным патриотического пафоса, выражения решимости народа отдать свою жизнь за Родину, китайцы всегда испытывали особенно трепетные чувства. После выхода фильма на экраны «Марш добровольцев» стал настоящим рупором, «голосом освобождения», напоминанием «сыновьям и дочерям китайской нации быть готовыми к опасности во времена мира» [1, с. 149].

Предыстория создания. Авторы песни

«Марш добровольцев» был написан в апреле 1935 года, когда антияпонское национально-освободительное движение достигло своего апогея. Автором песни стал приглашенный для кинофильма писатель Тянь Хань, но был арестован и заключен под стражу, когда начались съемки. В тюрьме он быстро записал текст песни на пачке сигарет и тайно передал ее ответственному за сочинение музыки Не Эру. С тех пор песня гремела по всему Китаю, а сам композитор, погибший в возрасте 23-х лет стал легендарным. Сегодня марш называют «Марсельезой» Востока, вдохновляющей китайскую нацию на смелое продвижение вперед.

Композитор Не Эр (при рождении Не Шоусинь, 1912-1935) из провинции Юньнань – автор около сорока революционных и патриотических песен, среди которых «Крестьянка за Великой китайской стеной», «Песня большого пути», «Песня о портовых рабочих», «Певица под гнетом агрессоров», а также выдающихся сочинений в оперной и национально-инструментальной музыке – «Ураган над Янцзы», «Танец золотой змеи», «Весенний рассвет над озером», ставших памятниками китайского музыкального творчества.

Автор текста «Марша добровольцев» – известный в Китае драматург Тянь Хань написал около 2000 стихов и тексты песен. Он сотрудничал с Не Эром в создании многих прекрасных сочинений, например, оперы «Ураган над Янцзы». В «Марше добровольцев» стихи писателем были немного изменены. Автор талантливо использовал форму новой поэзии в свободном стиле, чередуя длинные и короткие предложения, позволяя создать грандиозный импульс героической песни:

«Вставайте, люди,
Нам не быть рабами!
Мы новую Великую стену
Построим нашими телами!
Настал в Китае испытаний час,
И угнетатели еще услышат нас!
Вставайте! Вставайте!
Вставайте!
Все как один,
Сквозь вражеский огонь –
Вперед, мы победим» [2]!

Происхождение гимна

Цао Сяочэнь приводит слова известного журналиста Израиля Эпштейна из книги «Народная война» (1939), который так описал популярность песни антияпонского сопротивления: «Это песня сопротивления японской агрессии, ее слова глубоко укоренились в душе китайского народа. От линии фронта до больших городов, от городов до самых отдаленных селений каждый китаец знает эту песню» [2]. Поэтому, когда основание Китайской Народной Республики «потребовало исполнения государственного гимна, – отметил Чжан Чжунлян, – люди неизменно думали об этой военной песне, которая сопровождала китайский народ в годы кровопролития. Даже в мирное время ее великодушная и трагическая мелодия и неукротимый дух были интегрированы в гимн памяти нации, а традиции всегда являются движущей силой прогресса» [3, с. 6].

27 сентября 1949 года состоялось первое пленарное заседание Национального комитета Китайского народного политического консультативного совета, которое приняло резолюцию о замене государственного гимна на «Марш добровольцев». 28 сентября 1949 года марш был опубликован в газете «Жэньминь жибао» как Государственный гимн страны. Однако первое исполнение «Марша добровольцев» в качестве главного гимна страны состоялось тремя месяцами ранее, 7 июля 1949 года, на площади Тяньаньмэнь Бэйпина (Пекина) в 12-ю годовщину начала Антияпонской войны. 200-тысячная публика под звуки оркестра и огней салюта с замиранием сердца слушала знакомую мелодию, ставшую главным музыкальным символом войны.

Анализ произведения. Характеристика музыкальной структуры

Музыкальная структура Государственного гимна Китайской Народной Республики – патриотической песни «Марш добровольцев» представляет собой

строфическую форму нессиметричного строения, где строфы определяются текстом и делятся на фразы разной длины. Условно она представляет следующую формулу: вступление+a+b+c+d+e+f. Отметим, мелодия и структура каждой фразы различны, но тесно связаны между собой и имеют общую тему. Тактовое строение – 6+3+5+5+7+5+6, Тональность: Соль мажор. Размер: 2/4.

Рассмотрим более подробно каждую из музыкальных фраз.

Произведение имеет единый период, состоящий из семи фраз a+b+c+d+e+f, включая вступление. Для вступления используется фраза в тонике G. Гимн построен на копировании ритма марша в размере 2/4, за счет чего ритм мелодии четкий, в основе – героическая, сильная, позитивная и энергичная основная тональность. Мелодия построена согласно китайской традиционной пентатонике в тоне гун, что наделяет ее национальным колоритом. Музыкальная фраза **a** разворачивается последовательно и равномерно, музыкальная фраза **b** возбуждает чувства за счет повышения на три ступени. Фраза **c** состоит из долгих звуков – длинных акцентированных четвертных нот, мелодия концентрируется в самом высоком диапазоне, выражая опасность для нации и приводя эмоции к кульминации. Окончание фразы – последняя четверть – является подготовительной к музыкальной фразе **d**, которая вновь возвращается к ритму, близкому фразам a и b. Восходящее движение мелодии от низких звучаний D к высоким придает музыке ощущение наполненности и энергии, длинная и ритмичная восходящая мелодия с повторяющимся текстом приводит к наибольшему напряжению. Фразы **e** и **f** благодаря достаточно четкой мелодической линии продолжают приподнятое настроение предыдущей фразы, а триоль создает чувство присутствия сигнального горна.

«Марш добровольцев» имеет свой математический секрет: его музыкальная структура полностью разделена по *методу золотого сечения*, а

музыкальная конструкция необычайно точна и компактна. В соответствии с методом золотого сечения в произведении используется 37 (тактов) х 0.618=22.8 (такт). Удивительным является то, что 22.8 такт разделяет две большие части произведения. При этом вся песня состоит из 37 тактов, вступление – из 6 тактов, его музыкальная форма представляет собой мелодию маршевого стиля со множеством музыкальных фраз, являясь по меткому определению Тун Чжунляна
«моделью новой структуры последовательности» [4, с. 85].

Песня начинается со вступления, похожего на шеститактный сигнал о наступлении. Это разложенное мажорное трезвучие является основой развития мелодии всего сочинения, а также главным мотивом, раскрывающим музыкальную мысль. В тексте произведения содержатся музыкальные фразы разной длины, это новая поэзия свободного стиля, обладающая чертами прозаического произведения.

Мелодия пропитана настроением, разжигающим отвагу и поднимающим боевой дух людей, один мотив задает тон развитию музыкальной мысли, доминирует в сочинении. Наиболее характерной мелодией является та, что напоминает звучание рога, она появляется во вступлении и состоит из последовательности разложенных мажорных трезвучий. Она считается путеводной нитью развития всего произведения и появляется вновь в финальной части, что формирует единство начала и конца песни, создает кольцевую композицию. В такой конструкции активно используется неравномерность и изменения размера музыкальных фраз, что образует основную структурную ударную силу, похожую на пружину, которая постепенно сжимается и накапливает напряжение, вырывающееся наружу, поэтому при исполнении этой песни люди испытывают значительный душевный подъем.

Основная мелодия «Марша добровольцев» является повторением разложенных мажорных тонических аккордов или повторением нот, создающих маршевый стиль, что вызывает у слушателя возбуждение и чувство душевного подъема. Из-за отсутствия минорной мелодии произведение не вызывает печаль и грусть и не наводит на глубокие размышления. В начале сочинения словно слышится боевой рог, который отличается мощным энергичным ритмом и яркой величественной мелодией. Использование триоли создает чувство боевого напряжения и явно подчеркивает военную атмосферу песни.

В музыке «Марша добровольцев» применяется *метод восходящей чистой кварты*. Это творческий прием композитора Не Эра, заключающийся в использовании «основного тона» на протяжении всего развития музыки. Такого рода художественный эффект весьма иллюстративен и понятен без слов, а произведение звучит естественно и непринужденно. Анализ музыки показывает, что восходящая чистая кварта, в особенности переходы от слабой доли такта к сильной, придают гимну настроение призыва, а две последовательные восходящие кварты – торжественность и силу. Используемая Не Эром музыкальная техника пронизывает всю песню, придавая маршевому стилю четкость, энергичность звучания, чувство гордого ликования.

Последовательные скачки чистых кварт в заключительной части гимна перекликаются с начальными тактами, многократные повторения выполняют акцентную функцию, музыка становится более динамичной, что символизирует неукротимый революционный дух китайского народа.

Пример 1. Финал песни «Марш добровольцев»

Что касается *музыкального стиля* композитора, отметим, что характерные *для западной музыки* мажорный и минорный лады гармонично согласуются у Не Эра с национальным колоритом пентатоники. Его музыка не только демонстрирует специфику звучания тональностей, но и отражает китайское национальное музыкальное своеобразие. «Марш добровольцев» написан в характерном для Запада маршевом жанре, мелодия горна, особенно соло горна во вступлении, создают неповторимый художественный эффект. В основу тональности мелодии, отражающей национальные особенности, положено мажорное тоническое трезвучие, благодаря чему мелодия звучит отчетливо, решительно и энергично, подчеркивая выразительность маршевого ритма. Кроме того, являясь национальной песней Китая, она от начала до конца пронизана национальным колоритом.

Национальное в музыке. На протяжении всего марша, за исключением второстепенной ступени «пяньинь», появляющейся в первой музыкальной фразе главной темы музыкального произведения, Не Эр использует пентатонический лад. «Марш добровольцев» является воплощением нового стиля этнической музыки, придающего китайским песням свежее звучание – громогласное, звонкое и энергичное. Вне зависимости от того, идет ли речь о тональности музыки или словах песни, западном стиле или национальных мотивах, – все это соединяется в единое гармоничное целое. Благодаря используемому в произведении затакту достигается динамичность музыки. Затактовые фигуры часто встречаются в маршевой музыке, придают

мелодиям среднего и быстрого темпа величественность и монументальность звучания.

На гармоничное *сочетание западного и национального* в «Марше добровольцев» указывает так же в своем исследовании Цзян Тао. Ученый считает, что настоящая песня представляет собой новый стиль народной музыки, придающий китайским песням звучный и страстный импульс. «Будь то между тоном песни и рифмой лирики, или между западным жанром и национальным характером песни, – пишет он, – все они обрабатываются без проблем, что делает всю песню естественной и совместимой» [1, с. 150].

Пример 2. Начало песни «Марш добровольцев»

«Марш добровольцев» был написан Не Эром *в эпоху популярности жанра китайской словесности «саньвэнь»* (1927-1937) – свободной прозы. Тянь Хань написал свой текст именно в этом жанре. Он состоит из длинных и коротких предложений, самое короткое из них насчитывает шесть символов, самое длинное – пятнадцать. При этом песня, являясь наиболее распространенным жанром музыки, характеризуется единством слова (поэтического текста) и музыки (поэтическим началом), которое здесь является ведущим.

Музыкальная форма. Инновации в музыке.

В «Марше добровольцев» Не Эр применяет новую «секвенциальную структуру», что отличает бессмертный музыкальный шедевр от многих других сочинений композитора. Отметим, что традиционно большая часть

китайских музыкальных произведений придерживается принципа «квадратной структуры», в то время как существует еще одна совершенно иная система «неквадратной структуры» (ассиметричная или нечетная она скорее является исключением, которое определяется как «нарушение квадратности», где количество мелодических фраз и тактов, составляющих музыкальную строфу, не является одинаковым).

«Марш добровольцев» от начала и до конца варьирует между «исключением из правил» и «прорывом», доминирующими в структуре музыкальной формы песни являются совершенно иные новые принципы. Это не столько отрицает «квадратную структуру», сколько скорее дополняет данную концепцию. То есть внутренняя «неквадратная структура» и комплексная «квадратная структура» подвергаются высшей степени унификации. «В этом смысле "Марш добровольцев" действительно редкий пример, –пишет Тун Чжунлян. – Он не только красноречиво доказывает существование еще одной новой системы музыкальных форм, но и раскрывает внутреннюю закономерность этой новой структуры числового ряда с точной пропорцией и особым балансом самой песни» [4, с. 95].

На *инновации в музыке песни* указывает так же Ян Лю. Он пишет: «Не Эр привнес в свое творчество смелые новшества, не только сочетание музыки и революции, но и сочетание западных музыкальных техник с китайской национальной музыкой» [5, с. 157].

Выводы: Государственный гимн Китайской Народной Республики «Марш добровольцев» являет собой классический образец гармоничной интеграции западной и национальной музыки, яркий «прорыв» и «исключение из правил» квадратной музыкальной структуры, благодаря которой родился новый стиль китайской музыки. Все это свидетельствует: китайская национальная музыка может звучать монументально, патетично и величественно.

Уникальность музыкальной структуры, взрывной характер новой поэзии свободного стиля в лирике, введение соло горна и техника «основного тона» –скачка вверх в чистых квартах – сделали эту песню вехой в искусстве в XX века. Произведение имеет монументальное значение в истории китайской музыки.

Цю Тянь называет Государственный гимн Китайской Народной Республики «Марш добровольцев» своеобразным символом и эмблемой страны [6]. Он является живым учебным материалом по патриотическому воспитанию, в котором заключена борьба китайского народа под руководством Коммунистической партии за национальную независимость и свободу, национальное возрождение и процветание страны. Лидер Китая, Президент Си Цзиньпин на приеме в честь 75-й годовщины победы в Войне сопротивления китайского народа японским захватчикам и Второй мировой войне назвал музыку гимна сильной и мощной, вдохновляющей на мужество и движение к заветной цели, заставляющей людей испытывать особые трепетные чувства, связанные со славным прошлым страны и национальным возрождением [7].

Пример 3. Ноты песни «Марш добровольцев» Не Эра

ЛИТЕРАТУРА

1. Цзян Тао. Анализ и исследование создания «Марша добровольцев» / Цзян Тао // Журнал Шаньдунского сельскохозяйственного инженерного колледжа, 32(04). 2015. С.149-151. 姜涛：《义勇军进行曲》的创作分析研究，山东农业工程学院学报, 2015, 32 (04), 第 149-151 页。
2. Цао Сяочэнь. Как песня из фильма стала Государственным гимном КНР / Цао Сяочэнь. URL: https://www.polpred.com/?ns=1&ns_id=3547332 (дата обращения 30 ноября 2022 года).
3. Чжан Чжунлян. История и происхождение «Марша добровольцев» / Чжан Чжунлян // Цзилинь : Дискуссии о литературе и искусстве, 07. 2015. С. 6-12. (张中良: 《义勇军进行曲》的背景与渊源，吉林，文艺争鸣，2015/07), 第 6-12 页。
4. Тун Чжунлян. Числовая последовательная структура «Марша добровольцев» / Тун Чжунлян // Пекин: Китайское музыковедение, 04.1986. С. 85-95. 童忠良: 论《义勇军进行曲》的数列结构，北京，中国音乐学，1986/04), 第 85-95 页。
5. Ян Лю. Анализ художественных особенностей произведения Не Эр «Марш добровольцев» / Ян Лю // Пекин: музыкальное зрелище, 05.09.2013. С.156-157. (杨柳：浅析聂耳《义勇军进行曲》的艺术特征，北京，音乐大观, 2013 年 9 月 5 日(09) 第 156-157 页.
6. Цю Тянь. Исследование времени появления и современной ценности «Марша добровольцев» / Цю Тянь // Ляонин: Музыкальная жизнь, 08.2021. С.91-93. 邱田:《义勇军进行曲》产生的时代背景与蕴含的当代价值研究，辽宁，音乐生活，2021/08，第 91-93 页。

7. Си Цзиньпин. Речь Си Цзипиня на приеме в честь 75-й годовщины победы в Войне сопротивления китайского народа японским захватчикам и Второй мировой войне / Си Цзиньпин // Синьсян Обзор, 16.09.2020. С.26-29. 梓杨：《习近平在纪念中国人民抗日战争暨世界反法西斯战争胜利 75 周年座谈会上发表重要讲话》，长沙，新湘评论，2020 年 9 月 16 日。）第 26-29 页. URL:https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLASN2021&filename=EGMZ202004003&uniplatform=NZKPT&v=H3jidMywivHG_eHxDVGC32DkDexem01ebSIV60T2FpTzN_jQXb_EGU4C1i6teKQ2 (дата обращения 25 августа 2022 года).

REFERENSES

1. Tszyan Tao. Analiz i issledovanie sozdaniya «Marsha dobrovol'tsev» / Tszyan Tao // Zhurnal Shan'dunskogo sel'skokhozyaistvennogo inzhenernogo kolledzha, 32(04). 2015. Pp.149-151. 姜涛：《义勇军进行曲》的创作分析研究，山东农业工程学院学报, 2015, 32 (04), 第 149-151 页。
2. Tsao Syaochen'. Kak pesnya iz fil'ma stala Gosudarstvennym gimnom KNR / Tsao Syaochen'. URL: https://www.polpred.com/?ns=1&ns_id=3547332 (data obrashcheniya 30 noyabrya 2022 goda).
3. Chzhan Chzhunlyan. Istoriya i proiskhozhdenie «Marsha dobrovol'tsev» / Chzhan Chzhunlyan // Tszilin' : Diskussii o literature i iskusstve, 07. 2015. Pp. 6-12. (张中良: 《义勇军进行曲》的背景与渊源，吉林，文艺争鸣，2015/07), 第 6-12 页。
4. Tyn Chzhunlyan. Chislovaya posledovatel'naya struktura «Marsha dobrovol'tsev» / Tun Chzhunlyan // Pekin: Kitaiskoe muzykovedenie,

04.1986. Pp. 85-95. 童忠良: 论《义勇军进行曲》的数列结构，北京，中国音乐学，1986/04), 第 85-95 页。

5. Yan Lyu. Analiz khudozhestvennykh osobennostei proizvedeniya Ne Er «Marsh dobrovol'tsev» / Yan Lyu // Pekin: muzykal'noe zrelishche, 05.09.2013. Pp.156-157. (杨柳：浅析聂耳《义勇军进行曲》的艺术特征，北京，音乐大观, 2013 年 9 月 5 日(09) 第 156-157 页.
6. Tsyu Tyan'. Issledovanie vremeni poyavleniya i sovremennoi tsennosti «Marsha dobrovol'tsev» / Tsyu Tyan' // Lyaonin: Muzykal'naya zhizn', 08.2021. Pp.91-93. 邱田:《义勇军进行曲》产生的时代背景与蕴含的当代价值研究，辽宁，音乐生活，2021/08， 第 91-93 页。
7. Si Tszin'pin. Rech' Si Tszipinya na prieme v chest' 75-i godovshchiny pobedy v Voine soprotivleniya kitaiskogo naroda yaponskim zakhvatchikam i Vtoroi mirovoi voine / Si Tszin'pin // Sin'syan Obzor, 16.09.2020. Pp.26-29. 梓杨：《习近平在纪念中国人民抗日战争暨世界反法西斯战争胜利 75 周年座谈会上发表重要讲话》，长沙，新湘评论，2020 年 9 月 16 日。）第 26-29 页. URL:https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLASN2021&filename=EGMZ202004003&uniplatform=NZKPT&v=H3jidMywivHG_eHxDVGC32DkDexem01ebSIV60T2FpTzN_jQXb_EGU4C1i6teKQ2 (data obrashcheniya 25 avgusta 2022 goda).

Филиппова Светлана Геннадьевна
старший преподаватель кафедры сольного народного пения
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: Filippova-mgik@mail.ru

Filippova Svetlana G.
Senior teacher of the Department of Solo Folk Singing
Moscow State Institute of Culture

«ПИНЕЖСКОЕ МЕТИЩЕ» В АСПЕКТЕ СОХРАНЕНИЯ ИСКОННО РУССКИХ ТРАДИЦИЙ ФОЛЬКЛОРА

Аннотация. Статья посвящена новой постановке Государственного академического Северного русского народного хора «Пинежское Метище». В основу народного спектакля положен северный фольклор, который знакомит зрителей с традициями летнего гуляния. Исполнить его на высоком художественном уровне – проблема, которая встает перед народно-певческим коллективом. Цель данной статьи – рассмотреть методы воплощения постановки Северного хора сквозь призму исполнительской трактовки и способов воплощения фольклора на сцене. Ее задачей становится выявление особенностей реализации традиционного материала Северным хором.

Ключевые слова: Северный хор, интерпретация, фольклор, Игнатьева С.К., Гвоздева Т.Н., Качаев А.М., вокально-исполнительское искусство, хореография, народный оркестр, северорусская традиция, народная песня.

«PINEGA'S METISCHE» IN THE ASPECT OF PRESERVING RUSSIAN ANCESTRAL TRADITIONS

Abstract. The article is devoted to a new performance of the State academic Northern Russian folk choir "Pinezhskoe Metische". The folk performance is based on the northern folklore, which introduced the audience to the traditions of summer festivities. To perform it at a high artistic level is a problem that folk singing choire. The purpose of this article is to consider the methods of embodying the staging of the Northern choir through the prism of performing interpretation and

ways of embodying folklore on stage. Its task to identify the features of the implementation of traditional material by the Northern choir.

Keywords: Nothern choire, interpretation, folk, Ignatieva S.K., Gvozdeva T. N., Kachaev A.M., vocal performance arts, choreography, folk orchestra, northern Russian tradition, folk song.

«…Север не может не тронуть сердце каждого русского человека, - это то, что он самый русский. Он не только душевно русский – он русский тем, что сыграл выдающуюся роль в русской культуре…»

Академик Д.С. Лихачев

Народное певческое искусство Русского Севера является подлинным достоянием в культурном наследии России, а Северный русский народный хор – его уникальный носителем. Сохранить традиционную культуру на высоком уровне профессионального сценического искусства является целью одного из ведущих коллективов России – Государственного академического Северного русского народного хора.

2022 год объявлен правительством РФ Годом культурного наследия народов России. Этому событию руководители Северного хора посвятили музыкальный спектакль «Пинежское метище», являющийся уникальным образцом архаических пластов традиционного фольклора.

Премьера этой новой постановки Северного хора, приуроченная к 100-летию писателя Федора Абрамова, состоялась 4 марта 2020 года в г.Северодвинске. «Пинежское метище» было представлено фрагментами в Государственном Кремлевском дворце 19 сентября 2022 года. Ее премьера была посвящена 85-летию Архангельской области [1]. Сохранение национальной идентичности, – основная идея, которая вдохновила коллектив авторов на реконструкцию старинного традиционного праздника. В спектакле были использованы архивные материалы экспедиций периода

1927-1928 годов в районах Архангельской области. Кроме того, в его основу были положены записки Н.П. Колпаковой «У золотых родников», опубликованные в 1975 году, которая побывала во многих экспедициях по течению рек Печоры, Мезени, Пинеге, Онеге и Беломорью. Постановка была осуществлена под впечатлением произведения «Сказ о Беломорье» исследователя Русского Севера – К.П. Гемп. Некоторые фрагменты романа писателя Федора Абрамова «Чистая книга» органично вошли в постановку спектакля. В этом традиционном северном обычае усматривается связь времен и поколений, родовые устои общества, где главной ценностью является культура взаимоотношений людей. Праздник символизирует собой обряд посвящения в девичество. Особое внимание здесь уделяется сценической драматургии, этапам обряда, содержанию песен, а также взаимодействию героев между собой. Наиболее ярким в ней предстает северный говор с присущим ему высоким эмоциональным тонусом. К.П. Гемп описывает значение слова в Поморье: «Высоко ценилась и ценится образность речи на Севере, особенно в Поморье. В далеком прошлом слово в этом краю было доступнее других способов выражения чувств. Здесь и встречаем мы творцов слова силы необычайной. Они передают глубочайшие чувства человека, не передаваемые никакими другими средствами, даже музыкой» [2, с. 159].

Общеизвестно, что интерпретация в народно-хоровом исполнительском искусстве во многом зависит от мировоззрения руководителя и его чувства стиля: «Стилевые факторы диктуются общими эстетическими траекториями, детерминированными как эпохой в целом, так и мышлением конкретного композитора» [3, с. 75]. Эти слова можно отнести и к руководителю творческого коллектива, который является автором проекта постановки традиционного обряда с учетом сценических законов. Таким автором является художественный руководитель Северного хора

«Пинежское метище» С.Г. Игнатьева, которая, как носитель традиции, имеет наиболее точное представление о подлинном народном звучании песенного цикла обряда, а так же о мелодико-ритмической специфики основы северного напева. Северная народная песня богата различными ритмическими орнаментами и вариативностью голосовых украшений. Внутреннее эмоциональное переживание выражается в ней при помощи различных эффектов экмелики и мелизматики: «Мелодическое развитие северных песен изобилует форшлагами, мордентами, глиссандо и другими вокальными украшениями, придающими пению удивительное изящество, утонченную красоту» [4, с. 31].

Постановка «Пинежское метище» состоит из семи сцен, которые образуют единый сюжет северного празднества, насыщенного разнохарактерными и разножанровыми произведениями: лирические пинежские песни «Не ласка касатая», «Раздуй, развей»; хороводные «Из-за ту лесу», «Хожу я по травке», «Птица-пташица, вольная была канарейка»; плясовые «Сени», танцевальные номера «Перепляс», «Восьмера».

Традиционно «Пинежское метище» состояло из двух этапов всеобщего гуляния – дневного и вечернего. В дневном – звучали протяжные лирические песни, которые были подчинены шагу многочисленных хороводных шествий. В вечернем этапе праздника – исполнялись плясовые песни, частушки и кадрили, которые требовали простых, не сковывающих движения нарядов.

Первая часть молодежного гуляния проводилась в помещении и заключалась в подготовке главной героини гуляния – девушки на выданье. Этот процесс был весьма затяжным, в связи с тем, что северный костюм достаточно сложен и многослоен: «…Надели рубашку до колен, затем розовую нижнюю юбку, затем последовательно один на другой три сарафана – красный, розовый и лиловый – с рубашками и поясами и, наконец, сверх

всего этого нарядную рубашку с кружевами, спускавшимися почти до кисти и синий нарядный шелковый сарафан. Рукава были перевязаны у запястья темно-малиновыми лентами, а под лентами стянуты резинками, чтобы ленты лежали неподвижно. Пояс поверх последнего сарафана – широкая синяя шелковая лента, а под ней – маленький тугой поясок; лента должна была лежать на нем свободно» [5, с. 35]. Из записей, сделанных в экспедиции Н.П.Колпаковой, приведем следующее изречение: «Картина совершенно пленительная: масса девушек в старинных шелковых сарафанах, янтарях, дорогих шелковых громадных платках-«шалюшках». Девушки длинными рядами стоят у края поляны и чинно и молча отвешивают поясные поклоны прохожим – все враз, как цветы в поле от ветра» [5, с. 35].

Постепенно выстраивались участники большого хоровода, особенность построения которого заключалась в определенной иерархии. Первую колонну занимали девушки-повязочницы богатого происхождения, следом шли девушки-кокушницы более простого родового сословия. В хороводе движение парами по диагонали сопровождалось пением и внутренним темпоритмом, создавая ощущение текучести и непрерывности действия. Отличие было и в убранстве костюмов. Вместо богатой парчовой повязки с жемчугами на голове, девушки более низкого сословия надевали на голову платки – полушалки. «Появляются роскошно разряженные «повязочницы»: на затылке к золотой «повязке» из широкого позумента привязано множество ярких лент, которые шелковым каскадом спускаются по спине; на лбу и на висках – жемчужные переплеты» [5, с. 35].

Вечерняя часть праздника, начавшись под песню «Канарейка, вольна пташка», переходит в кадрильную пляску «Сени». Внешне сдержанная манера, плавный шаг, стелющиеся дроби скрывают внутренний яркий темперамент исполнителей. «Музыка проникает в человека через ритм, точно так же как она проникает в него посредством интонирования: человек

бессознательно подпевает слышимой музыке и тем самым присваивает ее через колебания своих голосовых связок; точно так же вместе с музыкой человек двигается и присваивает ее через моторику всего тела» [6, с. 105]. Коленца, проходки, присядки и дроби наполняют мужской танец, а мягкость и плавность шага в сочетании с бисерными дробями, являются характерной особенностью женского танца на Севере. Финальная песня с пляской «Катенька» празднично и ярко завершает сцену.

За исключением нескольких финальных номеров, все произведения звучат *a'cappella*, что является признаком высокого хорового певческого исполнительства. Небольшое количество реквизита в постановке свидетельствует о том, что коллектив сосредоточил свое внимание на пении и танцах, с минимальным присутствием дополнительных выразительных средств. Безусловно, восприятие зрителя состоит из общего впечатления от всего спектакля: «Совершенно ясно, что слушатель не может вспомнить ничего, ни одной темы из прослушанного произведения, но охарактеризует музыку метафорически» [7, с. 1467]. Удержать зрительское внимание можно только в том случае, если произведения исполняются на высоком уровне, а репертуар постановки подобран верно. Это, безусловно, удалось руководителю хора, который, будучи последователем «гнесинской» школы народного пения, особенное внимание уделил роли интонации в песнях. Не меньшее время она уделила работе над выразительным произнесением текста, как важнейшей составляющей интонационного слуха: «Интонационный слух насыщает звучание мускульно-моторными и зрительно-пространственными ассоциациями, которые, будучи психологически привязанными к звучанию, становятся очень личностными, интимными впечатлениями» [6, с. 77]. Балетмейстер-постановщик и режиссер спектакля, Т.Н. Гвоздева много лет сотрудничает с коллективом. В постановке «Пинежское метище», руководимая ею танцевальная группа

артистов убедительно передала характер местного колоритного традиционного праздника.

Особое значение в спектакле имеет музыкальное сопровождение, где специфика северного стиля проявляется в обработках народных песен музыкального руководителя оркестровой группы А.М. Качаева. Оригинальные аранжировки северных песен, выдержанные в едином эмоциональном проживании, стиле и характере, дополняют хоровую палитру. Специально для постановки профессиональными художниками-модельерами были сшиты сценические костюмы из музейных коллекций Архангельска, выполненные на основе старинных образцов одежды пинежан XIX-XX веков.

В реализации проекта Северному хору удалось учесть стилистику, законы публичного выступления, акустические свойства голосов участников в сольных и ансамблевых номерах. В нем были органично соединены высокая техника исполнения с эмоциональным подъемом всех участников исполнительского процесса. Постановка опиралась на глубокое знание традиции северного фольклора, что способствовало выразительному воплощению северных песен, их высокопрофессиональному исполнению.

«Пинежское метище» стало событием в культурной жизни России. Свидетельством того, что Северный хор способен решать столь сложные задачи реконструкции и сохранения обычаев и обрядов, требующих от участников спектакля высокого мастерства владения культурой народно-певческого исполнительства, искусством хореографии, игрой на народных инструментах, актерским мастерством, поэтической речью, которые были продемонстрированы во время проведения спектакля, что произвело неизгладимое впечатление на зрителей и рецензентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Пинежское Метище» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sevhor.ru/novosti/1707-severnyj-khor-vpervye-vystupil-s-solnym-kontsertom-v-kremle (Дата обращения 24.10.2022).
2. Гемп К.П. Сказ о Беломорье. Словарь поморских речений / К.П. Гемп. – М., 2008. С. 15.
3. Денисов А.В. Метаморфозы музыкального текста: монография / А.В. Денисов. – М.: Юрайт, 2019. – 189 с.
4. Шамина Л.В. Школа русского народного пения / Л.В. Шамина. – М.: Русская песня, 1997. – 86 с.
5. Колпакова Н.П. У золотых родников. Записки фольклориста. Серия: из истории мировой культуры / Н.П. Колпакова. – Л.: Наука, 1975. – 200 с.
6. Кирнарская Д.К. Homo musicus / Д.К. Кирнарская. – М.: СЛОВО, 2021. – 464 с.
7. Boucher R. & Briden M.P. (1997) Laterality effects in the process of melody and timbre. Neuropsychologia, 35 (11): 1467-1473. p. 1467.

REFERENCES

1. «Pinezhskoe Metishche» [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: https://sevhor.ru/novosti/1707-severnyj-khor-vpervye-vystupil-s-solnym-kontsertom-v-kremle (Data obrashcheniya 24.10.2022).
2. Gemp K.P. Skaz o Belomor'e. Slovar' pomorskikh rechenii / K.P. Gemp. – M., 2008. P. 15.
3. Denisov A.V. Metamorfozy muzykal'nogo teksta: monografiya / A.V. Denisov. – M.: Yurait, 2019. – 189 p.
4. Shamina L.V. Shkola russkogo narodnogo peniya / L.V. Shamina. – M.: Russkaya pesnya, 1997. – 86 p.
5. Kolpakova N.P. U zolotykh rodnikov. Zapiski fol'klorista. Seriya: iz istorii mirovoi kul'tury / N.P. Kolpakova. – L.: Nauka, 1975. – 200 p.
6. Kirnarskaya D.K. Homo musicus / D.K. Kirnarskaya. – M.: SLOVO, 2021. – 464 p.
7. Boucher R. & Briden M.P. (1997) Laterality effects in the process of melody and timbre. Neuropsychologia, 35 (11): 1467-1473. p. 1467.

Сунь Я
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: 1032664785@qq.com
Sun Ya
Postgraduate student
The Herzen State Pedagogical University of Russia

МОНОДИЙНОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗАЦИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТКАНИ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ XX ВЕКА

Аннотация. В статье исследуется музыкальная ткань фортепианных произведений китайских композиторов XX столетия. Цель – рассмотреть влияние монодийности на ее организацию. Данная проблема впервые рассматривается в российском музыкознании. Автор исследует претворение принципов монодии в современной фортепианной музыке Китая и отмечает воздействие национального песенного и инструментального материала на средства музыкальной выразительности. Рассматривается влияние традиционных напевов на профессиональное композиторское творчество в области мелодики, лада, ритма и фактуры. Обращаясь к фольклорным мелодиям, китайские композиторы прибегают к аранжировкам, цитированию, вариантному и вариационному развитию, трансформируя монодийный напев, «утолщая» его диссонирующими созвучиями, по-иному организуя звуковое пространство.

Ключевые слова: фортепианная музыка, фольклор, аранжировка, монодия, обработка, фактура, музыкальная ткань, тональная организация, ладовая переменность.

MONODYNOST AND ITS INFLUENCE ON THE ORGANIZATION OF THE MUSICAL CLOTH OF PIANO WORKS BY CHINESE COMPOSERS OF THE 20TH CENTURY

Annotation. The object of the study of the article is the musical fabric of piano works by Chinese composers of the 20th century. The goal is to consider the influence of monodyny on the organization of the musical fabric. This problem is considered for the first time in Russian musicology. The author explores the implementation of the principles of monody in modern Chinese piano music and notes the impact of national song and instrumental material on the means of musical expression. The influence of traditional tunes on professional composer creativity in the field of melody, mode, rhythm and texture is considered. Turning to folklore melodies, Chinese composers resort to arrangements, quotations, variant and variational development, transforming the monodic melody, “thickening” it with dissonant harmonies, organizing the sound space in a different way.

Keywords: piano music, folklore, arrangement, monody, processing, texture, musical fabric, tonal organization, modal variability.

Фортепианные сочинения современных китайских композиторов отличаются большим разнообразием в отношении строения музыкальной ткани и типов фактуры, и основаны на национальных песенно-инструментальных, театральных традициях и фольклорных истоках, когда «фактура выполняет функции темообразования и формообразования» [1, с. 123]. На протяжении XX столетия в Китае постепенно сформировались принципы звуковысотной организации национальной фортепианной музыки, которая прошла огромный путь от простейших обработок народных песен и танцев до оригинальных композиций. На базе фольклорного материала стали применяться различные достижения современной музыки в области гармонии, формы, метроритма, лада.

Монодийность является основополагающим признаком древнейших форм национального фольклора не только в ладотональной организации, но и в строении мелодики, ритмики, гармонии и фактуры. Монодия как система звуковысотной организации становится одним из самых важных принципов построения фактуры как по вертикали, так и по горизонтали. Особенности монодии играют в сочинениях важную роль, поскольку интегрируются в систему музыкальной ткани. Вертикальный и горизонтальный аспекты конструирования музыкального произведения возникают в результате синтеза китайской системы ладов с европейской мажоро-минорной структурой тональностей, которая адаптирована под монодийный тип ладового мышления. Это происходит путем исключения вводнотоновых отношений в процессе развертывания лада на базе трихордовых и пентахордовых звукорядов с ярко выраженной переменностью функций. Мелодии китайского фольклора отличаются ладовой переменностью, нередко имея несколько устоев, что характерно для монодии. В народных песнях часто первое предложение звучит в одном ладу, второе заканчивается в другом и во многих случаях побочные опоры приобретают значение временных ладовых центров. Одной из главных особенностей китайской народной музыки следует считать опору на пять основных пентатонных звукоряда монодийного типа, среди которых выделяются гун, шан, цзюэ, чжи, юй.

В северных провинциях Китая основное население составляет одна из самых многочисленных наций — хань, и народная музыка этого этноса часто используется композиторами для фортепианных аранжировок, как, например, вариации «Синие цветы» Ван Лисана, пьеса «Алые пионы расцвели, «Река Люян» Ван Цзяньчжона. В ряде сочинений воспроизводятся особенности горских напевов провинции Шэньси, которые имеют важную вокальную особенность – «соединение обычного пения с фальцетным,

поэтому там встречаются мелодии в высоком регистре» [2, с. 125]. Кроме того, в произведениях создается акустический эффект «эхо», связанный с описанием горных пейзажей Шаньси.

В фольклоре южных китайских провинций — Гуандуне, Юньнане и Фуцзяне народная музыка отличается изяществом, разнообразием тембровых и технических инструментальных приемов, передает тончайшие психологические оттенки настроения. В южном фольклорном стиле, в основном использующим китайский лад «юй», создана сюита «Пять Юньнаньских песен» Ван Цзяньчжона и многие произведения Чэнь Пэйсюня. Примером воплощения монодийных принципов фольклора в фортепианной музыке является сборник пьес Ли Инхая «50 китайских народных песен», представляющий собой собрание обработок народных мелодий различных провинций Китая. Все миниатюры основаны на подлинных фольклорных напевах и содержат различные виды фактурных и гармонических аранжировок, в которых часто встречается простая гомофонная фактура, состоящая из аккомпанемента (аккорды или гармоническая фигурация) и мелодии в верхнем или нижнем голосе.

В фортепианной музыке, по сравнению с человеческим голосом, возможности претворения монодии расширяются в связи с неограниченным интонационным полем. Т.С. Бершадская отмечает: «Отсюда вытекает бóльшая, по сравнению со старинными монодиями, возможность ладовых модуляций и тональных, часто далёких смещений, ещё бóльшее стремление к замене устойчивости как ладовой функции торможения опорностью, меньшая тональная определённость, большая многозначность отношений» [3, с. 206].

В ладовой структуре пьес Ли Инхая, безусловно, проявляется влияние монодийности, «поэтому используются китайские и европейские стабильные монодийные лады, натуральный минор, остановки на побочных ступенях,

опора на тониках параллельных тональностей, окончание на одном тоне при общей многоголосной фактуре» [4, с. 123]. Пьесы написаны почти во всех тональностях до шести знаков включительно, некоторые из которых пользуются предпочтением автора, например, *D-dur* (7 пьес), *c-moll* (6 пьес), *F-dur* (5 пьес), по 4 пьесы в тональностях *a-moll, e-moll* и *d-moll*. Европейские тональности нередко используются с миксолидийским (пьесы №№ 12, 14, 24) или дорийским (№№ 16, 25, 32) наклонением. Изначальная монодийность напевов диктует использование почти всегда натурального минора с часто возникающей ладовой переменностью и побочной опорой на V ступень. Данные особенности объясняются влиянием китайских монодийных ладов, так как миксолидийский звукоряд ассоциируется с китайским ладом «гун», дорийский – с ладом «чжи» [5, с. 46]. Пьесы написаны в одночастных, двухчастных, куплетных формах, репризы в большинстве случаев точно повторяются, однако с различными окончаниями. Принцип монодийности нередко проявляется в импровизационности, свободе построений, использовании периодов с несимметричными предложениями, почти полном отсутствии квадратности.

Влияние монодийности также ощущается и в гармоническом развитии пьес, что проявляется в избегании доминантовых аккордов в мажоре, использовании натурального минора и мажора миксолидийского наклонения, мелодизации баса с применением проходящих вспомогательных созвучий, включении мелодических тонов в структуру созвучий.

Специфическая особенность многих фортепианных миниатюр китайских композиторов – преобладание фактуры монодийно-гармонического типа в виде удвоения мелодии паралелльными квартами или квинтами:

Пример № 1. Чу Ванхуа. Фантазия «Жасмин» （тт. 28–29）

Пример № 2. Чжао Сяошэн. «Ростки на горных хребтах и танец с шэн» (тт. 127–131).

Примером влияния принципа монодийности является также сборник фортепианных пьес Ся Ляна, в котором содержатся миниатюры, основанные на подлинных мелодиях монодийного типа. Так, пьеса «Колыбельная» (*As-dur*) основана на типичной для монодийных напевов терцовой интонации; в гармонии чередуются тоника и трезвучие VI ступени, в кадансах используется натуральная доминанта. В фактуре можно выделить четыре плана: мелодия и подголосок на тонах *es* и *f*, бас и заполняющий голос, основанный на тонах трезвучия. В «Застольной песне» (*e-moll* фригийский) первое предложение отличается прозрачным трехголосным изложением, второе – двухголосным. В заключении появляется созвучие из двух квинт *a-e-h*, которое создает переменность к тональности *a-moll*. В двухчастной «Любовной песне» первая часть представляет собой каноническое изложение монодийного напева, вторая организована в гомофонной фактуре, включающей напев пентатонического типа и аккордовое сопровождение. В пьесе «Серенада в горах» преобладает гомофонная фактура с имитациями

игры на флейте сяо. Для «Степной серенады» типична гомофонная фактура с аккордами в сопровождении, однако, в средней части (*a tempo*) появляется новая фигурация с разложенными арпеджированными созвучиями, имитирующими звучание китайской флейты. В репризе используются созвучия из кварт и секунд, трезвучия I и IV ступени, септаккорд II ступени и натуральный септаккорд V ступени. «Народная песня» основана на монодии в бесполутоновом звукоряде в тетрахорде *d-f-g-a* (китайский лад «юй»), «специфика изложения заключается в том, что краткие мотивы повторяются с различными вариантами и постоянно меняют направление движения» [6, с. 99]. В сопровождении возникает «остинатное повторение терцовых и секстовых интонаций, а фактура полифонизируется».

Примером более сложного воплощения особенностей монодийного китайского фольклора в музыкальной ткани является живописно-красочная многочастная пьеса Ван Цзянчжона «Сто птиц воспевают феникса». Ее композиция построена на материале одноименной свадебной песни, поэтому «все темы имеют интонационную общность, однако, разделы контрастируют в отношении темпа и фактуры с вариантно-вариационным развитием, характерным для фольклора» [7, с. 167]. Фактически вся миниатюра написана в тональности *E-dur* миксолидийского наклонения (китайский лад «гун») с элементами *e-moll* и *A-dur*, поэтому фактура выступает здесь как основной формообразующий принцип, создавая единство и контраст. В пьесе возникает подражание голосам птиц и звучанию инструмента соны, для чего используются характерные штрихи и ритмические нюансы, яркая мелизматика. Фактура первого раздела является монодийно-гармонической, поскольку все линии «утолщены» параллельными аккордами и двузвучиями в сочетании с мелодизированным басом. В музыкальной ткани активно используются параллелизмы кварт, квинт, кварто-терцовых и кварто-

квинтовых комплексов, наблюдается постоянно колебание между *E-dur* и *A-dur*.

Для второго раздела пьесы (*Allegro Vivace*) характерна монофоническая (одноголосная) фактура и синкопированный ритм, для третьего – гомофонный тип изложения, основанный на звучании темы с форшлагами с пунктирным ритмом в верхнем пласте. Тема сопровождается остинатным повторением восьмых, которые сочетаются с терцовым мотивом в нижнем этаже фактуры, имитирующем пение кукушки (т. 85). В фактуре связующей части (т.т. 77-115) идет подражание китайским струнным и духовым инструментам, включающее морденты, форшлаги, остинато, органные пункты в верхних и нижних голосах, что создает имитации голосов иволги, фазана и других птиц. В процессе развития появляются новые выразительные элементы, воссоздающие пение «ансамбля» птиц с «чириканием» и «щебетаньем», что выражается в хроматическом движении шестнадцатыми в верхнем регистре малыми секундами. В виртуозной каденции, характерной для фортепианных концертов, возникает подражание трелям птиц, жужжанию цикад и звучанию народных инструментов соны и шена. Завершающий раздел (*Prestissimo*) строится на новом материале в аккордовой фактуре с применением остинатных кварто-квинтовых созвучий, изложенных в быстром чередовании шестнадцатыми и утверждением тоники.

Пьеса Ван Цзянчжона «Сто птиц воспевают феникса» является «особым примером обработки народной песенности», основанным на принципах монодийности. В ней представлены разнообразные виды с использованием «более сложных фактурных и гармонических приемов», тем не менее, глубоко связанных с принципами монодийности [8, с. 3]. Усложнение фактурных рисунков сопряжено с элементами звукоподражания и имитацией звучания традиционного инструментария. Китайские

исследователи отмечают, что «форма выстраивается как сюита, основанная на едином тематическом материале с вариационным развитием» [9, с. 93]. Отсутствие тонального контраста компенсируется многообразием различных трансформаций тематизма, аккордов с применением побочных тонов и китайских традиционных звукорядов:

Пример № 3. Ван Цзянчжон. «Сотня птиц воспевают феникса» (тт. 233–234)

Монодийность также проявляется в применении монофонической фактуры, примеры которой встречаются в пьесах «Гранатовое дерево» Ся Ляна, «Дует ветер» Сан Тона (сюита «Девять пьес на народные темы»), «Рассвет» Ван Амао, прелюдии «Народные игры» (цикл «Ташань») Ван Лисана, пьесе «Глушь» (сюита «Вспомни») Тан Дуна.

Пример № 4. Ван Амао. «Рассвет» (тт. 1–2).

Таким образом, монодийный принцип организации, характерный для китайского фольклора, проявляется в применении монофонической и других простейших форм гомофонной фактуры, позволяющей в наиболее идентичном виде показать ритмоинтонационные и ладовые особенности китайской мелодики. В ладовой системе широко используются традиционные китайские лады, а европейский мажоро-минор подвергается

трансформациям и связан с миксолидийским, дорийским и фригийским звукорядами [10, с. 145]. Композиторы выбирают аккорды, отвечающие изначальной монодийности обрабатываемых мелодий, прежде всего, различные плагальные обороты с трезвучиями IV, II и VI ступеней, натуральные доминанты, ограниченное количество септаккордов, хотя в некоторых случаях монодийное изложение «утолщается» кварто-квинтовыми созвучиями. Активно используется и ладовая переменность с переносом опор на побочные ступени. В структуре аккордов часто возникают трезвучия с пропущенной терцией, квартовые созвучия и тематическая гармония. Фактура, как правило, ясная и прозрачная, не затеняющая интонационную структуру мелодии. Формы представляют собой различные варианты одночастности (период), двухчастности и строфичности с элементами вариационности. В фактуре произведений композиторы используют специфические метры и ритмы танцевальной и театральной китайской музыки, а также подражание тембрам и эффектам звучания национальных инструментов.

Тематическая и жанровая панорама фортепианного искусства Китая XX столетия переплетена с национальными традициями и инструментальным исполнительством, сохраняет особый колорит музыки разных народностей страны, что создает ее уникальность. Высокое мастерство композиторской школы проявляется в создании глубоко национальных сочинений, в органичном соединении фольклорного интонационного содержания, основанного на монодийном мышлении, с общеевропейскими закономерностями и принципами организации музыкальной ткани. Следуя национальному стилю, музыканты вырабатывают специфические «китайские» формы организации музыкальной ткани, применяют инновационные методы сочетания аккордов на основе ладовых систем монодийного типа, отличающихся от европейской традиционной гармонии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мао Юань. Анализ произведений и музыкальной формы. Пекин: Издательство народной музыки, 2007. 210 с. 毛元。 作品和音乐形式的分析 / 毛元，张迪。 北京： 民族音乐出版社, 2007 年。 共 210 页。
2. Юань Хайюнь. Особенности национальной культуры в фортепианных музыкальных произведениях XX века в Китае. – Тайюань: Университет Шаньси, 2005. – 165 с. 袁海云。 中国 20 世纪钢琴音乐作品中的民族文化特征 / 袁海云。 山西： 太原大学, 2005 年。 共 165 页。
3. Бершадская Т. С. Лекции по гармонии / Т.С. Бершадская. – Л.: Музыка, 1978. – 238 с.
4. Фань Цзуинь. Методы и теория китайской пентатоники. – Шанхай: Издательство Шанхайской консерватории, 2010. – 178 с. 樊祖英。 中国五声调式的理论和方法 / 樊祖英。 上海： 上海音乐学院出版社, 2010 年。 – 共 178 页。
5. Чжан Сяоху. Пентатонные лады и гармонические приемы в китайской фортепианной музыке. – Пекин: Народное музыкальное издательство, 1987. – 199 с. 张晓虎。 中国钢琴音乐中的五声调式和和声理论 / 张晓虎。 北京： 人民音乐出版社。 1987 年。 共 199 页。
6. Сян Цянкунь Интерпретация знаменитых фортепианных музыкальных произведений Китая. – Чэнду: Сычуаньское издательство литературы и искусства, 2007. – 248 с. 项乾坤。 解析中国着名的钢琴音乐作品 / 项乾坤。 成都： 四川文学与艺术出版社, 2007 年。 共 248 页。
7. Ван Аньго. Исследование китайских фортепианных произведений в контексте гармонии новой эпохи. – Ухань: Издательство Синаньского университета, 2004. – 246 с. 王安國。 新時代和聲背景下的中國鋼琴作品研究 武漢：西南大學出版社， 2004。246 頁。

8. Дин Фэйфэй. Национальный характер в фортепианных произведениях Ван Цзяньчжуна // Вестник Вэйфанской академии. – 2008. – № 1. – С. 2–4. 丁菲菲。 王建中的钢琴作品的民族特征 / 丁菲菲 // 周期性出版：万方科学院学报。 – 2008 年。 –第一册。 第 2–4。
9. Тун Дзяоцинь. Исследование китайского фортепианного искусства: анализ и особенности исполнения. – Пекин: Народное музыкальное издательство, 2006. – 352 с. 董建华。 中国钢琴艺术研究:分析和结构特点 / 董建华，苏明珠。 北京： 民族音乐出版社, 2006 年。 共 352 页。
10. Ли Инхай. Музыкальные лады и гармония национальности Хань. – Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 2001.–- 288 с. 黎英海。 汉族的传统和声和音乐方式 / 黎英海。 上海： 上海音乐出版社, 2001 年。共 288 页。

REFERENSES

1. Mao Yuan'. Analiz proizvedenii i muzykal'noi formy. Pekin: Izdatel'stvo narodnoi muzyki, 2007. 210 p. 毛元。 作品和音乐形式的分析 / 毛元，张迪。 北京： 民族音乐出版社, 2007 年。 共 210 页。
2. Yuan' Khaiyun'. Osobennosti natsional'noi kul'tury v fortepiannykh muzykal'nykh proizvedeniyakh KhKh veka v Kitae. – Taiyuan': Universitet Shan'si, 2005. – 165 p. 袁海云。 中国 20 世纪钢琴音乐作品中的民族文化特征 / 袁海云。 山西： 太原大学, 2005 年。 共 165 页。
3. Bershadskaya T. S. Lektsii po garmonii / T.S. Bershadskaya. – L.: Muzyka, 1978. – 238 p.
4. Fan' Tszuin'. Metody i teoriya kitaiskoi pentatoniki. – Shankhai: Izdatel'stvo Shankhaiskoi konservatorii, 2010. – 178 p. 樊祖英。 中国五声调式的理论和方法 / 樊祖英。 上海： 上海音乐学院出版社, 2010 年。 – 共 178 页。

5. Chzhan Syaokhu. Pentatonnye lady i garmonicheskie priemy v kitaiskoi fortepiannoi muzyke. – Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1987. – 199 p. 张晓虎。 中国钢琴音乐中的五声调式和和声理论 / 张晓虎。 北京： 人民音乐出版社。 1987 年。 共 199 页。
6. Syan Tsyankun' Interpretatsiya znamenitykh fortepiannykh muzykal'nykh proizvedenii Kitaya. – Chendu: Sychuan'skoe izdatel'stvo literatury i iskusstva, 2007. – 248 p. 项乾坤。 解析中国着名的钢琴音乐作品 / 项乾坤。 成都： 四川文学与艺术出版社, 2007 年。 共 248 页。
7. Van An'go. Issledovanie kitaiskikh fortepiannykh proizvedenii v kontekste garmonii novoi epokhi. – Ukhan': Izdatel'stvo Sinan'skogo universiteta, 2004. – 246 p. 王安國。 新時代和聲背景下的中國鋼琴作品研究 武漢：西南大學出版社，2004。246 頁。
8. Din Feifei. Natsional'nyi kharakter v fortepiannykh proizvedeniyakh Van Tszyan'chzhuna // Vestnik Veifanskoi akademii. – 2008. – № 1. – Pp. 2–4. 丁菲菲。 王建中的钢琴作品的民族特征 / 丁菲菲 // 周期性出版：万方科学院学报。 – 2008 年。 –第一册。 第 2–4。
9. Tun Dzyaotsin'. Issledovanie kitaiskogo fortepiannogo iskusstva: analiz i osobennosti ispolneniya. – Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2006. – 352 p. 董建华。 中国钢琴艺术研究:分析和结构特点 / 董建华，苏明珠。 北京： 民族音乐出版社, 2006 年。 共 352 页。
10. Li Inkhai. Muzykal'nye lady i garmoniya natsional'nosti Khan'. – Shankhai: Shankhaiskoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2001.–- 288 p. 黎英海。 汉族的传统和声和音乐方式 / 黎英海。 上海： 上海音乐出版社, 2001 年。共 288 页。

ИСКУССТВО И ЛИЧНОСТЬ

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

Mambetova Gulshen R.
PhD in Art History,
Associate Professor of the Department of Musical and Instrumental Art
Crimean Engineering and Pedagogical University

ЗВУКОВОЙ ОБРАЗ СКРИПКИ В «ПОЭМА-ВОСПОМИНАНИЕ» ДЛЯ СКРИПКИ И ФОРТЕПИАНО МЕРЗИЕ ХАЛИТОВОЙ

Аннотация. В статье проделан анализ произведения «Поэма-воспоминание» для скрипки и фортепиано Мерзие Халитовой. Рассматриваются возможности инструмента способного передавать в композиторском и исполнительском текстах всё многообразие музыкального и художественного содержания.

Ключевые слова: такт, раздел, приёмы игры, партия, каденция.

THE SOUND IMAGE OF THE VIOLIN IN "POEM-REMEMBRANCE" FOR VIOLIN AND PIANO BY MERZIYE KHALITOVA

Annotation. The article analyzes the work "Poem-Remembrance" for violin and piano by Merzie Khalitova. The possibilities of an instrument capable of conveying all the diversity of musical and artistic content in composer and performing texts are considered.

Keywords: measure, section, playing techniques, party, cadenza.

Произведение Мерзие Халитовой «Поэма-воспоминание» для скрипки и фортепиано было написано зимой 1986 года. Премьера произведения

состоялась в 1987 году в Ташкенте, первым исполнителем был известный скрипач Эскендер Бекмамбетов, вторым - Назим Амедов.

Зимой 1986 года Мерзие Ибрагимовна посетила дом творчества композиторов «Иваново», который был одним из любимых мест творчества и отдыха композиторов и музыковедов. Как отмечает сама М. Халитова: «Он был расположен на берегу крохотной, пересыхавшей в жаркое время речонки. Вокруг - широкие поля, рощицы, а чуть дальше - большие леса, обойти которые нам так и не удалось. Мы, композиторы, жили в большом одноэтажном каменном доме, который когда-то являлся собственностью помещика и в построенных вокруг него небольших коттеджах. Обставлен Дом творчества был хорошо, уютно, с комфортом. В каждом коттедже стоял инструмент, а для композиторов, живших в большом доме, были оборудованы рабочие комнаты в соседней деревне. В разное время здесь долгое время жили и работали Д. Д. Шостакович, С. С. Прокофьев, Н. Мясковский, Р. Глиэр, А. Хачатурян, В. Мурадели, Н. Чемберджи, Н. Раков и многие другие композиторы и музыковеды».

Основным композиционным принципом произведения выступают воспоминания композитора о годах пребывания в доме творчества композиторов «Иваново» в Подмосковье. Память становится центральным смысловым компонентом поэмы.

Первым толчком к написанию «Поэма-воспоминание» для скрипки и фортепиано было знакомство с необычайной красоты природой деревни Афанасьево, в которой находился Дом творчества. Помимо творческой деятельности, композиторы организовывали для себя развлечения на природе, одним из которых являлось катание на лыжах. Особенно прекрасен был зимний лес, который по словам М. Халитовой, являлся источником вдохновения.

Произведение наполнено звуковысотным и штриховым разнообразием (диапазон данного произведения охватывает больше трех октав). Это делает произведение технически сложным для исполнения. Кажется, что в процессе написания композитор вкладывала все свои чувства, весь диапазон своих эмоций, ввиду чего «Поэма-воспоминание» для скрипки и фортепиано явилось столь насыщенным творением. Произведение условно делится на две части.

Первая часть – до 57 такта, где лирическая мелодия скрипки сопровождается яркой басовой партией. Начинается она с legato, выявляющее сущность природы скрипки – ее возможность плавно, выразительно петь бесконечно красивую мелодию. Далее legato сменяет detache. Исполнение каждой ноты отдельным движением смычка по струне, поочередно вверх и вниз, позволяет выделить волевую действенность, поступательность движения, активность развития, которые выявляются и подчеркиваются detache.

Первую часть можно условно поделить ещё на два раздела.

Первый раздел состоит из 42 тактов. Начинается в умеренном темпе (moderato) партией фортепиано в малой октаве с piano, которую в третьем такте подхватывает басовая линия, подготавливая слушателя к вступлению скрипки в 7 такте с mezzo-piano. И только к концу раздела, с 37 такта, происходит постепенное усиление звука (poco a poco crescendo), приводящее к forte в 42 такте.

В данном разделе композитор описывает красоту той природы, с которой она познакомилась в «Иваново». Все те необъятные леса, покрытые снежной пеленой, широкие поля и рощицы. Нежная медленная мелодия первого раздела словно является отражением той зимней сказки, которая приветствовала крымского композитора в Подмосковье.

Скрипка начинает тему с форшлага скачком в октаву, который будет периодически встречаться в последующем музыкальном материале. Кажется, что это птицы, которые перелетают с дерева на дерево. Они не улетели в теплые края, а также являются лишь зрителями и дополняют общую картину.

В 7, 10, 12, 16, 18, 19, 25 тактах встречается лига, которая продлевает звучание ноты в следующий такт, что можно сравнить со взглядом человека, который невозможно отвести от природы, украшенной зимними белоснежными красками.

В 29 такте звучит украшение в виде форшлага на малую секунду, перед нотой, которая длится на протяжении 4 тактов и, начиная со второго,

украшена трелью, что напоминает журчание маленькой речки, о которой упоминала М. Халитова.

Второй раздел первой части состоит из 15 тактов, с 43 по 57 включительно. Здесь нарушается спокойствие, которое присутствовало на протяжении всего первого раздела. Первые 3 такта на forte звучит движение шестнадцатыми длительностями в 3 октаве комбинированным штрихом legato и detache.

Следующие 3 такта: применяется прием игры двойными нотами,

который является одним из сложных для исполнения на скрипке, что

придает еще большей напряженности звучанию. Что-то тревожит душу композитора и не дает успокоиться.

После чего движение шестнадцатыми передается партии фортепиано в то время, как скрипичная партия паузирует. Кажется, что фортепианная партия подтверждает обеспокоенность скрипки, дает понять, что неспроста тревожится ее душа.

Заканчивается второй раздел в 57 такте аккордом половинной длительности в скрипичной партии, плавно переходящим в начало второй части данного произведения и аккордом в фортепианной партии на 3 долю.

Вторую часть произведения «Поэма-воспоминание» можно условно разделить на четыре раздела.

Первый раздел состоит из 28 тактов, с 58 по 85 включительно.

На протяжении всего раздела спокойная мелодия скрипки звучит напевно (cantabile), начиная с piano, плавно переходя на mezzo-forte в 69 такте. По характеру и интонации данного раздела можно понять причину беспокойства во втором разделе первой части. После ярких впечатлений от пребывания в упомянутом ранее Доме творчества «Иваново», здесь на

композитора нахлынули воспоминания о родном крае – Крыме. Следует отметить, что тема Родины, Крыма занимает особое место в творчестве Мерзие Халитовой.

Крымский полуостров – край необыкновенный. Его богатая многовековая история, волшебная природа, причудливые горы с фантастическим нагромождением скал, угрюмые каньоны, таинственные прибрежные гроты, звенящие водопады, богато украшенные залы подземных дворцов – все очаровательно, волшебно, сказочно, все способствует рождению прекрасной музыки. Нередко композитор вводит в свои произведения и крымскотатарский музыкальный фольклор. Отличительными чертами народной музыки являются колорит, мягкость, мелодичность, поэтичность. Все эти черты наблюдаются в первом разделе второй части, начиная, в первую очередь, с интонационных изменений.

Пример 1.

А также форшлаги на малую секунду.

Пример 2.

При прослушивании этой музыки, невольно появляется улыбка на лице. Вспоминается громадная Медведь-гора, величественные Адалары, представляешь себя на улочках родной деревушки.

Во втором разделе в первых 4 тактах в скрипичной партии наблюдается хаотичное движение секстолями, квинтолями, септолями на forte, которое и является имитацией беспокоства.

Далее в 91, 93,98 тактах движение шестнадцатыми усиливается при помощи использования композитором приема игры двойными нотами на forte, что придает большей напряженности звучанию.

Пример 1:

Пример 2:

Пример 3:

Также в данном разделе встречается еще один из самых сложных приемов игры на скрипке - аккорды. Вдобавок к этому, они диссонирующие, что еще больше усложняет исполнение. Наряду со сложностью исполнения данного приема, он еще и труден для восприятия на слух, вызывает некую раздраженность. Исходя из определения понятия диссонанс - сочетание звуков, при котором между ними возникает конфликт - можно предположить, что конфликт происходит между мыслями человека. Он не может достигнуть гармонии с самим собой.

Пример:

Следует отметить, что в 100 и 102 тактах скрипичной партии присутствуют довольно нестандартные приемы в виде скачков на нону, децциму, ундециму. Возможно, это является признаком того, что композитор хочет вырваться из той напряженной, диссонирующей среды.

Пример:

На протяжении практически всего раздела, с 86 по 95 включительно, происходит диалог между скрипичной и фортепианной партиями, они сменяют друг друга по очереди.

С 99 по 105 такт включительно тема переходит к фортепианной партии в то время, как скрипичная отходит на второй план. Многозвучные аккордовые последовательности создают плотную фортепианную фактуру, которая приводит к кульминации, после чего начинается каденция.

Тема в фортепианной партии заканчивается на сильной доле 105 такта, после чего в партии скрипки звучит финальный аккорд второго раздела второй части.

Третий раздел второй части представляет собой скрипичную каденцию. Состоит из 16 тактов, с 106 по 121 такты включительно.

Каденция, как известно, это то место в произведении, где смолкает аккомпанемент и солист может «высказаться» - сыграть что-то вроде фантазии на заданную тему внутри произведения.

Здесь скрипка остается в полном одиночестве, со своими мыслями один на один. Ее душа спокойна, присутствует некая умиротворенность.

Первые 7 тактов каденции, с 106 по 112 включительно, построены на интонациях, встречамых в первом разделе второй части.

Первый раздел

Третий раздел (каденция)

Если сравнить такты 106-110 каденции с тактами 58-62 из первого раздела данной части, то можно сделать вывод, что в тактах каденции звучит та же самая мелодия, однако представлена на секунду ниже.

Пример:

Первый раздел

Третий раздел (каденция)

После лирических размышлений в начале каденции, внезапно происходит радикальное изменение метроритмического и гармонического построения. Наблюдается чередование коротких длительностей, таких как тридцать вторые и шестнадцатые, в хаотичном порядке. И вновь мы слышим тревогу, беспокойство:

Пример 1:

Пример 2:

Появляются пассажи в виде квинтольных группировок с постепенным усилением звука (crescendo):

Важно отметить, что в 115 такте используется сложнейший прием игры на скрипке: форшлаг двойными нотами предшествует двойным нотам четвертной длительности. На слух данный элемент воспринимается, как ломаный аккорд:

В каденции встречается музыкальный термин rubato. Использование rubato в музыкальном произведении вносит некую импровизационность.

В данном случае используется агогический прием - постепенное усиление звука (crescendo) и ускорение темпа (accelerando). В примере 1 rubato предназначено для исполнения двойными нотами при том, что верхняя нота остается на месте, а нижняя плавно движется сначала вниз, потом вверх.

Пример 1:

В примере 2 rubato должно быть исполнено на одной ноте на forte.

Пример 2:

Данный прием относится к современной технике письма: происходит дробление нот, написанных под одним ребром, начиная от восьмых до тридцать вторых длительностей.

Также в каденции используется известный музыкальный штрих глиссандо (glissando), подразумевающий плавное скольжение от одного звука к другому, в данном случае скольжение на октаву от ноты ля второй октавы до ля третьей октавы. Это украшает и придает мелодии особый колорит.

В 120 такте присутствует редко используемое сочетание аккорда с трелью.

Пример:

Заканчивается третий раздел второй части, то есть каденции, стремительным движением секстольных пассажей вверх.

Пример:

Исходя из этого можно предположить, что душа композитора вырвалась на свободу, оставив позади все переживания и тревоги.

На смену порывам и суете в каденции приходит умиротворение. Здесь происходит логический спад, подготовка к заключению. Скрипичная партия постепенно успокаивается, плавно переходя из яркого forte к чуткому piano (diminuendo). На протяжении 122-124 тактов звучит речитатив скрипки на одной ноте, который постепенно подводит слушателя к следующему разделу второй части.

Пример:

Четвертый, последний раздел второй части является репризой первого раздела первой части с незначительными изменениями. Звучит тот же музыкальный материал, что и во вступлении, но уже совсем с другой фактурой в аккомпанементе.

Вступление

Заканчивается произведение постепенно угасающим тянущимся звуком, украшенным трелью, который как бы уходит в даль. Тем самым дает понять о том, что все пережитое навсегда останется в памяти.

Выводы. Мерзие Ибрагимовна Халитова - одна из ведущих современных композиторов Крыма, чье творчество пользуется известностью далеко за пределами республики, чьи произведения звучали и звучат на различных концертах, международных музыкальных фестивалях, конкурсах в Москве и Киеве, Париже и Дрездене, Праге и Кракове и др.

Оригинальный стиль письма, яркость таланта, самобытный музыкальный язык позволяют говорить о ней как о мастере не только в сфере крупных музыкальных форм, но и в области малых камерно-инструментальных жанров, которые занимают важное место в ее творчестве и вызывают большой исполнительский и исследовательский интерес. Это обуславливает желание исполнителей чаще обращаться к ее музыке, к поставленным ее исполнительским задачам и, связанными с этим, особенностями ее удивительного и неповторимого таланта.

Композитор с особой полнотой раскрывает жизнь и судьбу своего народа, красоту и совершенство крымской природы. Творчество Мерзие Халитовой позволяет поставить вопросы о новаторстве и традиции, о путях развития национальной инструментальной музыки. Диапазон ее произведений необычайно широк: от лирических образов первой и второй симфоний, яркой эмоциональности, драматизма и трагизма третьей симфонии к психологизму эпитафии, образам народного праздника в концерте для саксофона, мудрой просветленности и изысканности пятой симфонии. И везде красной нитью проходит тема родины во всем ее многообразии. В медленных частях ее музыки проявляется особая величавость и масштабность, которые исходят от величественной природы

Крыма, неторопливость повествования вызывает аналогии с размеренной человеческой речью. В то же время выраженная в ее музыке яркость контрастов, неожиданность драматургических конфликтов, психологическая углубленность, обостренность образов определяют драматургию развития ее произведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головинский Г.Л. Композитор и фольклор / Г.Л.Головинский. – Москва: Музыка, 1981. - 278 с.
2. Халитова М. «Поэма-воспоминание» для скрипки и фортепиано. Ташкент, 1986. (рукопись).
3. Шерфединов Я. Звучит хайтарма / Я.Шерфединов. – Ташкент: Издательство литературы и искусства им. Г.Гуляма, 1979. - 232 с.

REFERESES

1. Golovinskii G.L. Kompozitor i fol'klor (Composer and folklore), Moskva: Muzyka, 1981, 278 p.
2. Khalitova M. «Poema-vospominaniye» («memory poem») dlya skripki i fortepiano, Tashkent, 1986. (rukopis).
3. Sherfedinov Ya. Zvuchit khaitarma (Sounds haytarma), Tashkent: Izdatel'stvo literatury i iskusstva im. G.Gulyama, 1979, 232 p.

Семеряга Иван Владимирович
кандидат искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
e-mail: hohhorn85@gmail.com
Ренёва Наталия Сергеевна
кандидат искусствоведения, доцент, заведующий кафедрой музыковедения
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
e-mail: renevanatalia1@gmail.com

Semeryaga Ivan V.
Ph.D. in History of Arts, assistant professor
The State Kosygin University of Russia
Reneva Nataliia S.
Ph.D. in History of Arts, assistant professor, Department of Musicology
The State Kosygin University of Russia

КОНЦЕРТ ДЛЯ ВАЛТОРНЫ С ОРКЕСТРОМ Р.М. ГЛИЭРА: К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ КОМПОЗИТОРА И ИСПОЛНИТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается история создания одного из важнейших произведений отечественного валторнового репертуара – Концерта для валторны с оркестром Р. М. Глиэра. Актуальность ракурса рассмотрения несомненна, так как анализу Концерта и предыстории его появления в имеющейся научной литературе отводится крайне незначительное место. Цель работы – прояснить историю взаимодействия композитора и первого исполнителя сольной партии Концерта, выдающего отечественного валторниста Валерия Полеха и выявить степень влияния этого творческого общения на отдельные структурные компоненты и музыкальный материал произведения – результатом совместной работы стала каденция валторны к первой части Концерта. Затрагивается вопрос оценки художественного содержания и образного строя Концерта советскими исследователями. Статья подготовлена на основе отечественных исследований и материалов с привлечением ряда работ последних двадцати лет.

Ключевые слова: Глиэр, Концерт для валторны с оркестром, Валерий Полех, валторна, каденция для валторны.

CONCERT FOR HORN WITH ORCHESTRA R.M. GLIERA: TO THE QUESTION ABOUT CREATIVE COOPERATION OF COMPOSER AND PERFORMER

Annotation. The article is devoted to the history of the creation of one of the most important works of the russian composer's horn repertoire – Concerto for Horn and orchestra by R. M. Gliere. The relevance of the perspective of consideration is undoubted, since the analysis of the Concerto and the prehistory of its appearance in the available scientific literature is given an extremely small place. The purpose of the work is to clarify the history of the interaction between the composer and the first performer of the solo part of the Concerto, the outstanding russian horn player Valery Polekh, and to identify the degree of influence of this creative communication on the individual structural components and musical material of the work – the result of the joint work was the horn cadenza to the first part of the Concerto. The issue of evaluation of the artistic content and figurative structure of the Concerto by Soviet researchers is touched upon. The article was prepared on the basis of domestic research and materials with the involvement of a number of works of the last twenty years.

Keywords: Reinhold Glière, Concerto for Horn and Orchestra, Valery Polekh, horn, cadenza for horn.

Сотрудничество и взаимодействие композитора и исполнителя всегда являлось важной составляющей творческого процесса и оказывало существенное влияние как на одного, так и на другого. Известны многочисленные случаи, когда оно играло большую роль в формировании и расширении активного репертуара для исполнителей на разных инструментах, в том числе располагающих небольшими репертуарными

списками. Концерт для валторны с оркестром Р.М. Глиэра является одним из таких примеров – результатом творческого общения композитора и выдающегося советского валторниста, первого исполнителя Концерта Валерия Владимировича Полеха (1918-2006), являвшихся «одним из самых знаменитых представителей Московской валторновой школы» [1]. Данная статья посвящена рассмотрению этапов этого общения и рождения музыки Концерта.

Концертная жизнь и даже появление Концерта для валторны с оркестром Глиэра связана, прежде всего, с постоянно растущими успехами советского духового исполнительства в послевоенные годы. Довольно часто именно исполнители стимулировали композиторов к созданию новых произведений. Подобная ситуация сложилась и с этим концертом.

Как справедливо отмечает Ж. Ши, «ко времени написания концерта (1951) Глиэр являлся автором сочинений, принесших ему профессиональное и общественное признание: Третьей симфонии “Илья Муромец” (1909-1911), балетов “Красный мак” (1926-27) и “Медный всадник” (1945-1948), Четвертого струнного квартета (1946). Апробирован автором и жанр концерта» [2, с. 18] – меньше чем за десятилетие с 1938 по 1946 год композитор написал концерты для арфы с оркестром (1938), для голоса с оркестром (1942-1943) и для виолончели с оркестром (1945-1946). Валерий Полех к этому времени также уже обрел заслуженную известность, имея опыт работы артистом симфонического оркестра Всеросоюзного радио (с 1937 года), а также звания лауреатов Всесоюзного конкурса исполнителей на духовых инструментах (1941) и Международного конкурса на Втором всемирном фестивале молодежи и студентов в Будапеште (1949) [3, с. 421-422].

Имея за плечами уже 34 года работы в оркестре Большого театра, будучи первоклассным исполнителем-солистом, Валерий Полех впервые

встретился с Глиэром на одной из репетиций балета «Медный всадник». Дирижер представил валторниста именитому композитору, который очень хорошо оценил его работу, и при этом Глиэр посетовал, что так мало современные композиторы пишут для валторны. Набравшись смелости, Полех посоветовал ему написать концерт для валторны, исполнительские возможности которой композитор хорошо себе представлял и которая «по своим выразительным качествам, мягкости и теплоте звучания была близка композитору» [4, с. 186]). После блестящей премьеры балета маститый композитор поблагодарил музыкантов оркестра, особенно выделив при этом Валерия Владимировича.

Почти полгода спустя Глиэр по телефону пригласил Полеха к себе домой, сказав при этом, что он сочинил концерт для валторны и хотел бы, что музыкант первый проиграл его и, возможно, сделал бы какие-то правки. После первого проигрывания валторнист, наверное, понял, что это его родной, близкий его природе певучий язык. Но, тем не менее, были уточнены некоторые детали, внесены поправки по совету исполнителя. Так, например, была добавлена труднейшая, очень эффектная кода в конце третьей части, которая придала Концерту особый блеск и оптимистичную окраску. Будучи к тому времени прекрасным не только оркестровым, но и сольным исполнителем, Полех хорошо знал и чувствовал каноны концертных произведений – ведь кода это то, что не просто ставит точку в произведении, это утверждение основной мысли, основного посыла зрителю. Невольно вспоминается остроумное представление о финалах сольных концертов выдающегося педагога Московской консерватории Ю. Фортунатова: «А что такое финал? Это заключительная “поплясуха”, когда все страшно радуются…» [5, с. 58]. Действительно, все финалы знаменитых валторновых концертов Моцарта, например, написаны в темпе allegro, яркие, искрометные по характеру. В концерте Глиэра кода, конечно, не «поплясуха», а яркое

утверждение основной героико-патетической идеи произведения, это радость и восторг (см. рис. 1).

Рисунок 1. Р.М. Глиэр. Концерт для валторны с оркестром, 3 часть, кода

Некоторое время спустя Глиэр сам предложил Полеху написать каденцию к первой части концерта, что музыкант и сделал с огромным удовольствием и мастерством (см. рис. 2). Но со временем стало понятно, что сыграть такую сложную каденцию не всем исполнителям по силам, поэтому при первом издании клавира Концерта пришлось сделать большую купюру и написать сноску «играть по желанию».

Рисунок 2. Р.М. Глиэр. Концерт для валторны с оркестром, каденция В.В. Полеха к 1 части

Предвкушая премьеру, Полех исполнил концерт под фортепиано сначала в музыкальном училище при Московской консерватории, а затем, на кафедре военных дирижеров. Концерт имел большой успех. Полноценная премьера состоялась в большом зале Ленинградской филармонии в мае 1951 года, блистательно дирижировал симфоническим оркестром Ленинградского комитета радиоинформации сам Глиэр. Премьера прошла отлично, зал был переполнен и финал концерта был повторен «на бис». Так началась концертная жизнь этого произведения. Впоследствии этот концерт прозвучал в Москве и в других городах страны, а также была выпущена пластинка, которая быстро распространилась, не только в нашей стране, но и за рубежом. Сам Полех вспоминал: «Пластинки с записями этого концерта продаются во всех музыкальных магазинах» [6, с. 202].

Яркость и содержательность музыки, жанровое разнообразие истоков мелодики, грамотное использование всех выразительных возможностей инструмента, классичность и продуманность формы, все эти параметры сделали концерт популярным и крайне востребованным произведением

среди валторнистов. Но не менее важна заслуга первого исполнителя Валерия Полеха, которому был посвящен этот концерт и который активно его играл. «Выступая с этим произведением во многих городах Европы и Америки, – писал Полех, – я сам смог убедиться, каким громадным успехом оно пользуется повсеместно» [6, с. 202]. Пройдет почти 30 лет и Концерт Глиэра с каденцией Полеха станет обязательным условием конкурса валторнистов, и впервые это произойдет в Таллине в 1980 году на конкурсе музыкантов-исполнителей на медных духовых инструментах.

Два больших музыканта: композитор и исполнитель… Есть что-то, что соединило их, что-то, что позволило случиться такому замечательному творческому союзу. На наш взгляд – это лирическая природа их творческого дарования. Наверное, всем известен случай из биографии Глиэра, который произошел сразу после премьеры его первой симфонии. К нему подошел его учитель Николай Андреевич Римский-Корсаков и спросил «Откуда это у вас?» Спустя 50 лет об этом так размышлял Глиэр: «с самого раннего детства я жил в обстановке, насыщенной музыкой. Ежегодные летние выезды семьи в деревню под Киевом, где, казалось, самый воздух звенел песнями, сдружили меня с богатейшим музыкальным фольклором Украины, обогатили глубокими, незабываемыми впечатлениями. Это была стихийная сила народного искусства, которая непроизвольно овладевала моим сознанием, формировала мои музыкальные представления» [7, с. 8].

Такое глубокое проникновение в лирическую природу украинских и русских песен, по-видимому, и вылилось впоследствии в особую распевность, широту «дыхания», в певческую природу мелодики композитора. Это хорошо чувствуется и в валторновом концерте. Некоторые исследователи [8, с. 63; 6, с. 201], сожалеют, что в партии валторны скорее преобладает лирическое звучание инструмента, хотя «эмоциональный диапазон валторны, простирающийся от лирической напевности мелодий до

мощных призывных звучаний (так блистательно примененных в партитурах Скрябина), и тематический материал произведения давали полную возможность создания героических образов» [6, с. 201]. Действительно, концерт отличают прежде всего «поэтическая выразительность, красота и благородство образов» [4, с. 186]. Так, размеренное лирическое высказывание открывает партию валторны, предваряя энергичную и уверенную главную тему первой части (см. рис. 3). Не менее выразительно и мягко звучит и вторая часть.

Рисунок 3. Р.М. Глиэр. Концерт для валторны с оркестром, 1 часть, вступление валторны к главной теме

Вместе с тем стоит отметить, что ряд ключевых образов Концерта ярко контрастирует лирическим: главная тема первой части звучит ярко и транслирует полноценное героическое звучание (см. рис. 4), а основная тема финала написана в духе русской народной плясовой, как уже упоминалось выше (см. рис. 5).

Рисунок 4. Р.М. Глиэр. Концерт для валторны с оркестром, 1 часть, главная тема в партии оркестра

Рисунок 5. Р.М. Глиэр. Концерт для валторны с оркестром, 3 часть, главная тема в партии валторны

Таким образом, можно говорить о недостаточной обоснованности низкой оценки Концерта советскими исследователями, а долгая и блестящая концертная жизнь этого сочинения только подтверждает то, что Концерт отличается выгодным разнообразием образов и амплуа солирующего инструмента. «Монументальность образов и блестящее звуковое воображение» [9], присущее Глиэру, нашли выражение и в этом произведении. На наш взгляд, эмоциональный диапазон в концерте весьма широк. Возможно, композитор и стремился особо выделить, показать именно лирическую природу валторны, но целостная картина этого произведения насыщенна разноплановым материалом, который невероятно тонко и профессионально почувствовал Валерий Полех, когда впервые исполнял концерт.

За долгие годы работы в различных оркестрах и солистом на эстраде Валерий Полех выработал свой неповторимый почерк исполнительства. Его инструмент узнается сразу по особому, «вокальному», но без надрыва и ложного пафоса звучанию. Как писал Ю. Усов, «Валерий Владимирович

создал свой неповторимый стиль исполнения, в основе которого – пение на инструменте, блестящая виртуозность и легкость в преодолении технического материала» [10, с. 4]. Автор многих великолепных трактовок крупных сочинений для валторны, Полех по праву считается и лучшим интерпретатором валторновой миниатюры, в том числе прекрасных миниатюр Глиэра (Ноктюрн и Интермеццо из «11 пьес для разных инструментов», ор. 35) и фрагментов оркестровых сочинений.

В заключение хотелось бы вспомнить одно знаменательное, а может быть знаковое событие, которое еще раз отобразит творческое пересечение этих двух больших музыкантов. В 1979 году Полех вместе с Буяновским, профессором Ленинградской консерватории, был приглашён на семинар валторнистов в США в Лос-Анджелес. Каждому участнику семинара была предоставлена возможность провести три урока или прочитать три лекции при переполненных аудиториях. В своих выступлениях на семинаре Полех рассказывал о происхождении валторны, формировании русской школы и о роли валторны в оркестре, он отмечал глубоко национальный путь развития исполнительства на валторне в России, отличавшегося напевностью, эмоциональной выразительностью, стремлением приблизиться к звучанию человеческого голоса. Шумный успех выпал и на долю Концерта для валторны Глиэра, который хорошо знают и любят в Америке. Огромное впечатление произвели показанные на семинаре редакции концертов для валторны Моцарта. И именно Полеху выпала честь дирижировать большим хором валторнистов из 60 человек. При его выходе на сцену все 60 музыкантов подняли валторны вверх раструбами и устроили мэтру овацию. Исполняли на заключительном концерте величественное и помпезное произведение – «Гимн великому городу», город этот – Ленинград, а автором, создавшим этот гимн, является Рейнгольд Морицевич Глиэр.

Создаётся впечатление, что творчество Глиэра оценено не до конца. Возможно, определенную роль в этом сыграло его, так сказать, «музыкально – революционное» прошлое (мы имеем в виду балет «Красный мак» и подобные его произведения). Тем не менее, на наш взгляд, Глиэр – композитор, создавший один из лучших валторновых концертов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Круглов Е. А. История становления и развития московской валторновой школы // Культура: теория и практика. – 2016. – № 1 (10). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-i-razvitiya-moskovskoy-valtornovoy-shkoly (Дата обращения: 25.09.2022).
2. Ши Ж. Жанрово-стилистические особенности Концерта для валторны с оркестром Р. М. Глиэра // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология. – 2022. – № 3 (57). – С. 17-29.
3. Березин В. В. Полех Валерий Владимирович // Московская консерватория. От истоков до наших дней. 1866-2006. Биографический энциклопедический словарь. – М., 2007. – С. 421-422.
4. Усов Ю. История отечественного исполнительства на духовых инструментах. – М.: Музыка, 1975. – 199 с.
5. Фортунатов Ю. А. Лекции по истории оркестровых стилей. Воспоминания о Ю. А. Фортунатове / Сост., расшифровка текста лекций, прим. Е. И. Гординой; ред. Е.И. Гордина, О.В. Лосева. – М.: Композитор, 2004. – 381с.
6. Гулинская З. К. Рейнгольд Морицевич Глиэр. – М.: Музыка, 1986. – 220 с.
7. Глиер Р. М. Статьи и воспоминания. – М.: Музыка, 1975. – 218 с.
8. Леонова М. Симфоническое творчество Глиэра // Рейнгольд Морицевич Глиэр. Статьи. Воспоминания. Материалы: в 2 т. / под ред. В. М. Богданова-Березовского. – Т. 2. – Л.: Музыка, 1967. – С. 7-72.
9. Grigor'yeva G. Glière [Glier], Reyngol'd Moritsevich [Glière, Reinhold] // The New Grove Dictionary of Music and Musicians. – London: Macmillan, 2001. – CD-ROM.

10. Полех В. Школа игры на валторне = French Horn Tutor / предисл. Ю. Усова. – М.: Музыка, 1986. – 159 с.

REFERENCES

1. Kruglov E. A., Kul'tura: teoriya i praktika, 2016, No. 1 (10), available at: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-i-razvitiya-moskovskoy-valtornovoy-shkoly
2. Shi Zh., Nauchnyi forum: Filologiya, iskusstvovedenie i kul'turologiya, 2022, No. 3 (57), pp. 17-29.
3. Berezin V. V. In: Moskovskaya konservatoriya. Ot istokov do nashikh dnei. 1866-2006. Biograficheskii entsiklopedicheskii slovar' (Moscow Conservatory. From the origins of our days. 1866-2006. Biographical Encyclopedic Dictionary), Moscow, 2007, pp. 421-422 (668 p.).
4. Usov Yu., Istoriya otechestvennogo ispolnitel'stva na dukhovykh instrumentakh (The history of Russian performance on wind instruments), Moscow: Muzyka, 1975, 199 p.
5. Fortunatov Yu. A., Lektsii po istorii orkestrovykh stilei. Vospominaniya o Yu. A. Fortunatove (Lectures on the history of orchestral styles. Memories of Yu. A. Fortunatov), Moscow: Kompozitor, 2004, 381p.
6. Gulinskaya Z. K., Reingol'd Moritsevich Glier (Reinhold Glière), Moscow: Muzyka, 1986, 220 p.
7. Glier R. M. Stat'i i vospominaniya (R. M. Glière. Articles and memoirs), Moscow: Muzyka, 1975, 218 p.
8. Leonova M. In: Reingol'd Moritsevich Glier. Stat'i. Vospominaniya. Materialy (Reinhold Moritsevich Glière. Articles. Memories. Materials), vol. 2, Leningrad: Muzyka, 1967, pp. 7-72.
9. Grigor'yeva G. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians, London: Macmillan, 2001, CD-ROM.
10. Polekh V., Shkola igry na valtorne (French Horn Tutor), Moscow: Muzyka, 1986, 159 p.

Цзян Нань
преподаватель, Городской колледж Куньмина (факультет искусств, кафедра музыковедения)
e-mail: vitaliaden@yandex.ru

Jiang Nan
Teacher, Kunming City College (Faculty of Arts, Department of Musicology)

РОЛЬ А. ТАТУРЯНА И Т. КРАВЧЕНКО В ФОРМИРОВАНИИ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ ЦЕНТРАЛЬНОЙ КОНСЕРВАТОРИИ МУЗЫКИ ПЕКИНА

Аннотация. В условиях установления в начале 1950-х гг. советско-китайских отношений между нашими странами стали формироваться прочные культурные связи, что выразилось, в частности, с приездом советских музыкантов-педагогов для обучения студентов в Китай и заложило основы профессионального музыкального образования во многих направлениях искусства. Среди них были и высокопрофессиональные концертирующие пианисты и педагоги – выпускники Московской и Петербургской (Ленинградской) консерваторий. Именно они оказали ключевое влияние на формирование китайской фортепианной школы, привив на китайской «национальной почве» русские традиции академического фортепианного исполнительства. Актуальность представленной статьи заключается в освещение деятельности этих педагогов в Китае и раскрытие их педагогических принципов. Цель статьи – выявление особенностей русской фортепианной школы в условиях преподавания игры на инструменте в Центральной консерватории музыки Пекина. Задачи статьи: проанализировать значение русской пианистической школы как ведущей в процессе формирования фортепианной педагогики КНР; осветить деятельность Арама Георгиевича Татуряна (1915-1974) и Татьяны Петровны Кравченко (1916-2003) в Центральной консерватории музыки Пекина; изложить методы работы А. Татуряна и Т. Кравченко в обучении китайских пианистов. Предлагаемое исследование позволит не только ознакомить

российских читателей с деятельностью этих пианистов-педагогов в Китае, но и показать огромное значение российского пианизма в формировании национальных фортепианных школ.

Ключевые слова: русская фортепианная школа, обучение пинаистов в Китае, работа над исполнительской техникой, качество звука.

THE ROLE OF A. TATURYAN AND T. KRAVCHENKO IN THE FORMATION OF THE PIANO SCHOOL OF THE CENTRAL CONSERVATORY OF MUSIC OF BEIJING

Abstract. In the conditions of establishment in the early 1950s. In the Soviet-Chinese relations between our countries, strong cultural ties began to form, which was expressed, in particular, with the arrival of Soviet musicians-teachers to teach students in China and laid the foundations for professional music education in many areas of art. Among them were highly professional concert pianists and teachers - graduates of the Moscow and St. Petersburg (Leningrad) conservatories. It was they who had a key influence on the formation of the Chinese piano school, instilling Russian traditions of academic piano performance on Chinese "national soil". The relevance of the presented article lies in the coverage of the activities of these teachers in China and the disclosure of their pedagogical principles. The purpose of the article is to identify the features of the Russian piano school in terms of teaching the instrument at the Central Conservatory of Music in Beijing. Objectives of the article: to analyze the significance of the Russian piano school as the leading one in the process of the formation of piano pedagogy in the PRC; highlight the activities of Aram Georgievich Taturyan (1915-1974) and Tatyana Petrovna Kravchenko (1916-2003) at the Beijing Central Conservatory of Music; describe the methods of work of A. Taturyan and T. Kravchenko in teaching Chinese pianists. The proposed study will not only acquaint Russian readers with the activities of these pianists-teachers in China, but also show the great importance of Russian pianism in the formation of national piano schools.

Keywords: Russian piano school, training of pina players in China, work on performing technique, sound quality.

Методы обучения игре на фортепиано русских педагогов оказали большое влияние как на всю китайскую фортепианную школу в целом, так и на формирование основ методики обучения игре на этом инструменте в Центральной консерватории музыки в Пекине (далее по тексту – ЦКМ). Профессор ЦКП Чжоу Гуанжэнь объясняет: «Методы обучения игре на фортепиано в ЦКМ были импортированы из других стран, в основном, из России. Русские педагоги оказали наибольшее влияние на становление китайской фортепианной школы. Более того, сами методы обучения в нашей консерватории были почти полностью скопированы из России. До прихода русских учителей в Китае не было традиционной системы обучения. Китайские учителя игры на фортепиано очень хотели учиться у русских педагогов, и, поскольку у нас не было соответствующей методики и традиций, это сковывало их профессиональную деятельность» [4].

С момента своего основания в 1950 году ЦКМ приглашала выдающихся зарубежных пианистов с целью преподавать игру на инструменте или читать лекции. В связи с политической ситуацией в 1950-х гг. подобная деятельность в этот период ограничивалась обменом между Китаем и другими социалистическими странами – прежде всего, с СССР. По этой причине ЦКМ направляла своих преподавателей и студентов в другие страны для совершенствования мастерства – прежде всего, в Московскую и Ленинградскую консерватории в СССР.

Два русских педагога игры на фортепиано, Арам Татурян (1915-1974) и Татьяна Кравченко (1916-2003), были приглашены китайским правительством для преподавания в ЦКМ на период с 1955 по 1960 гг. и оказали огромное, даже решающее значение на становление школы игры на

этом инструменте как в ЦКМ, так и в КНР. В связи с тем, что имена этих преподавателей мало известны в России, но их личности очень важны для культуры Китая, дадим здесь краткую биографическую справку о них.

Арам Георгиевич Татурян родился 13 декабря 1915 года в Пятигорске, где в 11-летнем возрасте судьба подарила ему встречу с легендарной Еленой Фабиановной Гнесиной, услышавшей игру мальчика, самостоятельно обучившемуся азам игры на фортепиано, и оценившей его талант. Так Арам оказался в Москве, где окончил музыкальную школу для одаренных детей и техникум, по окончании которого в 1934 году поступил в Московскую консерваторию в класс Александра Борисовича Гольденвейзера. С этого времени начинается его интенсивная концертная деятельность в качестве солиста, артиста камерного ансамбля и концертмейстера. В 1937 году, обучаясь на 3 курсе консерватории, Арам Георгиевич становится солистом Московской филармонии. Об уровне его высочайшего исполнительского мастерства в то время говорит завоеванная им третья премия на Первом Всесоюзном конкурсе пианистов в 1938 году, жюри которого возглавлял Сергей Сергеевич Прокофьев. По окончании консерватории, А. Татурян окончил ее аспирантуру – также по классу А. Б. Гольденвейзера. Во время Великой отечественной войны Арам работал солистом всесоюзного радио и регулярно выезжал на фронт, где давал многочисленные концерты. В этот же период началась его педагогическая деятельность, а с 1947 г. он возглавлял фортепианный отдел Музыкально-педагогического института им. Гнесиных. Именно на пике своего исполнительского и педагогического мастерства Арам Георгиевич по программе культурного обмена приехал налаживать обучение игре на фортепиано в Центральную консерваторию Пекина. По возвращении в Москву в 1960 году он продолжил свою педагогическую деятельность в Институте Гнесиных, однако, в 1974 г. скоропостижно скончался.

Татьяна Петровна Кравченко, также как и А. Г. Татурян, была выпускницей Московской консерватории по классу другого выдающегося музыканта – Льва Николаевича Оборина. Также, как и Арам Георгиевич, она закончила ее аспирантуру. Однако, дальнейшая судьба пианистки не была связана с Москвой. В 1950 году она переехала в Ленинград, где стала преподавать в консерватории, получив специальный класс, а по возвращении из Китая переехала в Киев, где заведовала кафедрой специального фортепиано в консерватории. Однако, в 1979 году она вернулась в Ленинград, где работала на кафедре специального фортепиано до конца жизни. В качестве исполнителя более 50 лет гастролировала с обширными программами на ведущих концертны площадках России и зарубежных стран, заслуженно получив звание Народной артистки России.

Как видно, и Татурян, и Кравченко были мастерами высокого исполнительского и педагогического уровня, а их приезд и годы работы в Центральной консерватории музыки Пекина сыграл решающую роль в формировании ее фортепианной школы, в основу которой легла методика обучения пианистов в Московской консерватории. Так, занятия со студентами проводились индивидуально и длились два часа еженедельно. При этом самостоятельно студент должен был заниматься не менее 18 часов в неделю, изучив при этом необходимый репертуарный минимум. Для того, чтобы перейти на обучение на новый семестр, студент должен был набрать определенный балл на экзамене.

Отличительной особенностью преподавания Татурян и Кравченко было обязательное присутствие китайских педагогов на их занятиях. По словам Чжоу Гуанжэнь, «их показательные выступления и эмоциональная игра были очень эффективны для формирования музыкального чутья студентов и делали их занятия яркими и интересными» [4]. Дело в том, что российская фортепианная педагогика уделяет большое внимание как технической

подготовке, так и постановке качественного звука. Обучение пианистов в России базируется на важнейшем принципе: «общение через музыку с инструментом как средством для достижения художественной цели» [6, с. 15]. Русские пианисты осознают, что, без солидной технической подготовки сложно выразить эмоции через музыку. В этой связи великий С. В. Рахманинов говорил: «Само собой разумеется, что техническое мастерство – дело первостепенной важности для того, кто хотел бы стать первоклассным пианистом. Невозможно представить себе хорошее исполнение, которое не отличалось бы чистой, беглой, отчётливой, гибкой техникой. Технические возможности пианиста должны отвечать художественным требованиям исполняемого произведения» [3].

В предисловии книги И. Левина «Основные принципы игры на фортепиано» Розина Левина писала, что ее и ее мужа с самого раннего возраста «учили стремиться к идеальной технике – полному владению инструментом» [1, с. 3] Важность базовых технических приемов игры на фортепиано, по словам Бянь Менга – студента А. Татуряна – «в русской школе обязательные технические упражнения включают игру мажорных и минорных гамм, арпеджио, двойных терций, секст, октав и этюдов Черни. Кроме того, российские педагоги советуют своим ученикам играть этюды Черни очень музыкально и выразительно. В процессе отработки этих этюдов ученик должен играть упругими кончиками пальцев и свободными плечами и запястьем. Упражнения в медленном темпе очень полезны. Рекомендуется для студентов, потому что это лучший способ проверить расслабление плеча, руки. Кроме того, практикуясь медленно, ученик может почувствовать перенос веса руки на каждый палец» [5, с. 15]. Однако, не только этюды Черни применяли в своей педагогической практике Кравченко и Татурян. Художественные этюды Рахманинова и Скрябина задавались тем студентам, которые показывали хорошие успехи в учебе: «Считается, что исполнение

этюдов Рахманинова и Скрябина не только улучшает технические способности, но и заставляет практиковаться в переносе веса между пальцами. Этот принцип переноса веса был одной из самых значительных особенностей педагогики Татурян и Кравченко» [там же].

Итак, техническая подготовка и работа над качественным звукоизвлечением были одними из наиважнейших приоритетов Татурян и Кравченко в работе в ЦКМ. Перенос веса руки на пальцы с гибким запястьем был базовым приемом, подчеркиваемым русской системой обучения. Эти педагоги пристально следили за тем, чтобы студент извлекал из рояля красивый певучий звук. Они выступали за использование веса руки при погружении пальцев в клавиши. При этом они учили китайских студентов расслаблять руки, кисти и запястья во время игры. В 1950-х годах эта идея была абсолютно новаторской для китайских пианистов, так как до приезда Татуряна и Кравченко китайский пианизм основывался на старом европейском методе обучения, который заключался в пальцевой игре без движения запястий и рук. Единственный способ, которым владели китайские учителя, была статичная посадка и игра высоко поднятыми пальцами. В этих условиях китайские пианисты могли исполнять исключительно маленькие пьесы, потому что их плечи, руки и запястья были очень напряжены и быстро зажимались, что приводило к утомлению рук. При этом качество и глубина звука не считались принципиально важными аспектами фортепианного исполнительства.

Акцент на качестве звука в русской школе игре на фортепиано делали все крупные педагоги-пианисты. Например, в «Искусстве игры на фортепиано» Генрих Нейгауз пишет: «Музыка не дает видимых образов, не говорит словами и понятиями, она говорит только звуками, но говорит так же ясно и понятно, как говорят слова, понятия и зримые образы. Раз музыка есть звук, то главной заботой, первой и важнейшей обязанностью любого

исполнителя является работа над звуком» [2, с. 54]. И. Левин объяснил, что каждый ученик по игре на фортепиано, стремящийся овладеть красивым звуком, должен сначала иметь «мысленное представление о том, что такое прекрасный звук. Туше – дело очень индивидуальное, но красивый звук можно получить только упорным трудом» [1, с. 17]. В свете этих представлений Татурян и Кравченко подчеркивали важность певучего звука во время игры на рояле. Они учили китайских пианистов «воображать» звук перед тем, как его сыграть, и прикладывать свой естественный вес руки, чтобы получить певучий тон. В результате таких занятий китайские пианисты поняли, что их руки раньше были слишком жесткими и слишком тугими, чтобы извлекать хороший звук, а после занятий с российскими пианистами их руки и запястья стали полностью гибкими во время игры. Особенностью педагогики Татуряна было то, что он «не использовал в процессе обучения большого количества теоретических знаний и педагогического показа; вместо этого он вдохновлял студентов использовать собственное воображение и фантазию. Кравченко также подчеркивала важность звукоизвлечения и перенос веса, но предпочитала демонстрировать на рояле нужные приемы игры в большей степени, чем Татурян» [4].

Однако не только работа над исполнительской техникой и качеством звука входило в основу методики обучения пианистов ЦКМ в классах Татуряна и Кравченко. Они интенсивно работали над фактурой, в качестве рабочего репертуара давали изучать студентам большое количество полифонических произведений (прежде всего, музыки И.-С. Баха), что также было новшеством для китайских пианистов. Также нововведением для них было исполнение программы наизусть – общепринятое в наше время в КНР. Но тогда, в конце 1950-х гг. такое требование казалось революционным и малореальным, так как в китайской методике обучения игре на фортепиано полностью отсутствовало подобное требование. Студенты с большим трудом

выучивали наизусть небольшие произведения, не говоря уже о сочинениях крупной формы. В этой связи по требованию Татурян и Кравченко в ЦКМ был введен специальный курс по развитию музыкальной памяти и слуха, обучение по которому позволило обучающимся значительно расширить свои профессиональные возможности и запоминать наизусть изучаемую программу. По воспоминаниям Чжоу Гуанжэнь, оба русских педагога не только учили китайских пианистов профессиональной игре на фортепиано, но и вдохновляли их на создание собственной концепции интерпретации. Китайские пианисты отмечали, в частности, что «Татурян и Кравченко помогли им значительно улучшить свои навыки туше, общие исполнительские приемы, а также осознать значение и роль исполнителя в процессе художественной работы над сочинением» [4]

С 1955 по 1960 год пианисты ЦКМ, воспитанные Татуряном и Кравченко, достигли значительного исполнительского уровня. До 1955 года ни один китайский пианист не участвовал в международных конкурсах пианистов. После обучения у Татуряна и Кравченко многие китайские пианисты начинали занимать призовые места в различных творческих состязаниях. Ниже представлена таблица с перечнем наиболее значительных побед их китайских студентов Центральной консерватории музыки.

Год	Фамилия и имя студента	Название конкурса, место проведения	Занятое место
1956	Чжоу Гуанжэня	Конкурс пианистов Всемирного фестиваля молодежи и дружбы; Вена, Австрия	3 премия
1956	Чжоу Гуангрен	Международный конкурс имени Роберта Шумана; Цвиккау, Германия	8 премия
1956	Лю Шикунь	Международный музыкальный конкурс имени Ференца Листа в Будапеште; Будапешт, Венгрия	3 -е место и специальный приз «За лучшее исполнение Венгерской

			рапсодии Ф. Листа»
1958	Лю Шикунь	Международный конкурс имени П. И. Чайковского; Москва, СССР	2 премия
1959	Инь Чэнцзун	Конкурс пианистов Всемирного фестиваля молодежи и дружбы; Вена, Австрия	1 премия
1960	Ли Минцян	.Международный конкурс пианистов имени Фредерика Шопена; Варшава, Польша	4 премия
1962	Инь Чэнцзун	Международный конкурс имени П. И. Чайковского; Москва, СССР	2 премия

В связи с негативными политическими событиями и фактическим разрывом отношений между СССР и КНР в конце 1950 – начале 1960 гг., Татурян и Кравченко были вынуждены покинуть ЦКМ и уехать из Китая к себе на Родину. Однако за пять лет их работы русская фортепианная педагогика в их лице значительнейшим образом повлияла на обучение китайских пианистов и были привита, принята и подхвачена следующими поколениями китайских педагогов-пианистов. В наши дни ЦКМ выпускает лучших пианистов, многие из которых становятся мировыми звездами исполнительского искусства (достаточно назвать имена Тан Дуна, Ланг Ланга, Джун Джина, Лю Шикуня и многих других, чтобы убедиться в этом). И в этом – безусловная заслуга основателей профессиональной фортепианной школы Центральной консерватории музыки Пекина – Арама Георгиевича Татуряна и Татьяны Петровны Кравченко.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левин И. Основные принципы игры на фортепиано: [Пер. с англ.] / [Ред., предисл. и примеч. Г.М. Когана. – М.: Музыка, 1978. – 75 с.
2. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. – СПб.: Планета музыки, 2017. – 256 с.

3. Рахманинов С.В. Десять характерных признаков прекрасной фортепианной игры [электронный ресурс]. URL: https://senar.ru/articles/ten_signs/#b (Дата обращения: 30.10.2022)
4. Чжоу Гуанжэнь, интервью автора статьи, 14 июня 2011 г., Пекин, Китай.
5. Bian Meng. The Formation and the Development of Piano Culture in China. Beijing: Yuehua Press, 1996. – 211 p.
6. Wallace Robert. A Century of Music-Making. – Bloomingdale: Indiana University Press, 1976. – 372 p.

REFERENCES

1. Levin I. Osnovnye printsipy igry na fortepiano: [Per. s angl.] / [Red., predisl. i primech. G.M. Kogana. – M.: Muzyka, 1978. – 75 p.
2. Neigauz G. Ob iskusstve fortepiannoi igry. – SPb.: Planeta muzyki, 2017. – 256 p.
3. Rakhmaninov S.V. Desyat' kharakternykh priznakov prekrasnoi fortepiannoi igry [elektronnyi resurs]. URL: https://senar.ru/articles/ten_signs/#b (Data obrashcheniya: 30.10.2022)
4. Chzhou Guanzhen', interv'yu avtora stat'i, 14 iyunya 2011 g., Pekin, Kitai.
5. Bian Meng. The Formation and the Development of Piano Culture in China. Beijing: Yuehua Press, 1996. – 211 p.
6. Wallace Robert. A Century of Music-Making. – Bloomingdale: Indiana University Press, 1976. – 372 p.

Базилевич Мария Владимировна
кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории музыки и музыкального образования
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
e-mail: baziki21@mail.ru
Цепляева Татьяна Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
e-mail: cetata@mail.ru
Басова Евгения Александровна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
e-mail: ev.al.basova@mail.ru

Bazilevich Maria V.
Candidate of Art Criticism, Associate Professor, Department of Musical Theory and Musical Education,
Tyumen State Institute of Culture
Tseplyaeva Tatyana N.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Tyumen State Institute of Culture
Basova Evgenia A.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Socio-Cultural Activities
Tyumen State Institute of Culture

ИНКЛЮЗИВНЫЙ МЮЗИКЛ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация. Творческие способности – это синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний, возникающих в процессе новой для индивида деятельности, что ведет к ее успешному выполнению или появлению идеи, предмета, художественного произведения. Для людей, имеющих ограниченные возможности здоровья, творчество является новым адаптивным фактором в обществе. Авторами рассматривается пример из практики работы, одна из форм творческой деятельности, способствующей развитию творческих способностей и социальной адаптации детей с нарушением слуха – инклюзивный мюзикл. Процесс постановки спектакля представлял собой коррекционную деятельность, основные элементы которой были направлены

на решение значимых для ребенка проблем: интеллектуальное и физическое развитие, расширение эмоционально-волевой и творческой сферы, стимулирование познавательных процессов, моторики и речи.

Ключевые слова: творчество, способности, обучающие, имеющие нарушение слуха, инклюзия, мюзикл.

INCLUSIVE MUSICAL AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES AND A FORM OF SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. Creativity is a synthesis of individual psycho-physiological characteristics of the personality and new qualitative states that arise in the process of a new activity for the individual, which leads to its successful implementation or the emergence of an idea, object, work of art. For people with disabilities, creativity is a new adaptive factor in society. The authors consider an example from the practice of work, one of the forms of creative activity that contributes to the development of creative abilities and social adaptation of children with hearing impairment is an inclusive musical. The process of staging the performance was a correctional activity, the main elements of which were aimed at solving problems that are significant for the child: intellectual and physical development, expansion of the emotional-volitional and creative sphere, stimulation of cognitive processes, motor skills and speech.

Keywords: creativity, abilities, teaching, hearing impaired, inclusion, musical.

Творчество – значимая сфера деятельности человека, создающая качественно новые духовные и материальные ценности. Творческая деятельность помогает эмоционально воспринимать и осмыслять многообразие и красоту окружающего мира, способствует культурному развитию личности, побуждает к общению и социальному взаимодействию. По данным Всемирной федерации глухих (ВФГ) число неслышащих

(слабослышащих или глухих) людей в мире составляет около 0,1% населения. Многие из них утрачивают слух еще в детстве. Причины, приводящие к частичной или полной потере слуха, бывают различными – болезнь, травма, применение антибиотиков, наследственная предрасположенность. Жизнь обучающегося, имеющего нарушение слуха, имеет определенные сложности. Одна из важнейших – проблема адаптации в обществе, решается посредством активного вовлечения детей в творческую деятельность.

Целью настоящего исследования является рассмотрение инклюзивного мюзикла как формы творческой деятельности, способствующей развитию творческих способностей и социальной адаптации обучающегося с нарушением слуха. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: определить условия, необходимые для развития творческих способностей данной категории; обозначить формы и методы педагогической деятельности хореографа; изучить опыт постановки мюзикла «Остров сокровищ», созданного и представленного силами участников Инклюзивного семейного центра «Большая медведица» города Тюмени.

Методология настоящего исследования базируется на трудах отечественных педагогов и психологов, посвященных проблемам инклюзивного образования и воспитания [3; 4; 10], специфике преподавания хореографических дисциплин детям с нарушением слуха [1; 5; 9; 12; 13], вопросам развития творческих способностей [2; 6; 11]. Так, Б.М. Теплов под способностями понимал «индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей» [11, с. 9]. Согласно А.Н. Леонтьеву, творческие способности – «это результат овладения человеком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для того или иного вида творчества» [6, с. 19]. Анализ

психолого-педагогической, методической литературы, помогает подойти к мнению, что творческие способности – это «синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний (изменений в мышлении, восприятии, опыте жизнедеятельности, мотивационной сфере), возникающих в процессе новой для индивида деятельности, что ведет к ее успешному выполнению или появлению субъективно/объективно нового продукта: идеи, предмета, художественного произведения». Как и любые другие способности, они связаны с психофизиологическими задатками, то есть особенностями нервной системы человека: активностью правого полушария головного мозга, высокой скоростью нервных процессов, устойчивостью и силой процессов возбуждения и торможения. Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная и воспитательно-образовательная среда.

Творческие способности обучающегося с нарушением слуха являются дополнением и продолжением реальной жизни. Занятия искусством приносят ему те ощущения и переживания, которые он не мог бы получить из иных источников. Стоит понимать, что развитие творческих способностей у обучающихся, имеющих нарушение слуха, напрямую зависит от особенностей детей данной категории. Слух играет существенную роль в развитии личности, в формировании его поведения и характера. Значительную часть знаний об окружающем мире нормально развивающийся человек получает через слуховые ощущения и восприятия. С помощью слуха он учится распознавать голоса, имитировать звуки, говорить. Потеря слуха лишает важного источника информации и ограничивает процесс его интеллектуального развития, оказывает отрицательное влияние на формирование других ощущений и восприятий. Обучающийся с нарушением слуха обладают специфическими психофизическими особенностями, такими как: недостаточно точная координация и неуверенность движений;

замедленность в овладении двигательными навыками; трудности в овладении статического и динамического равновесия; нарушение плавности и синхронности движения; низкий уровень пространственного ориентирования; замедленная скорость выполнения отдельных движений и темпа в целом; замедленная реагирующая способность; отклонения в развитии моторной сферы: мелкой моторики кисти и пальцев рук; отсутствие согласованности движений отдельных звеньев тела. При данных факторах значение приобретают осязательные, двигательные и тактильно-вибрационные ощущения, зрение, с помощью которых ребенок познает окружающий мир. В связи с этим одной из важнейших задач становится помощь неслышащей личности в осмыслении самого факта присутствия искусства в окружающем мире и той роли, которую оно играют в организации пространственной среды и в создании самой атмосферы человеческой жизни. Поскольку искусство в совокупности его видов является универсальным средством адаптационного воздействия на личность, приоритетное значение в эстетическом воспитании придается их художественному воспитанию, развитию способностей чувствовать, понимать, любить и оценивать искусство, наслаждаться им и создавать художественные ценности.

Сложившаяся в нашей стране система разнообразных видов коррекционно-образовательных учреждений создает оптимальные условия для обучения и развития творческих способностей обучающихся с различной степенью нарушения слуха. Среди подобных условий необходимо выделить следующие: обогащение опыта, знаний и представлений ребенка о мире, воспитание интереса к искусству; формирование умений мысленно оперировать представлениями и образами, преобразовывать их, то есть способствовать развитию операциональных компонентов творческого воображения; наличие педагога, знающего жестовый язык глухих, а также

русскую дактильную азбуку или же наличие сурдопедагога, который будет являться переводчиком во время занятий; индивидуальный, личностно-ориентированный подход к каждому ребенку. Несмотря на то, что особенности в развитии у неслышащих и слабослышащих обучающихся примерно одинаковые, нарушения в двигательной сфере, кроме координационных способностей, у всех разные. Стоит понимать, что обучающийся с нарушением слуха имеют особенное восприятие мира и очень важно, чтобы педагог являлся его частью. Например, помимо конкретных занятий, возможна и внеурочная деятельность (празднование дней рождений, совместный просмотр и обязательное обсуждение концертов, спектаклей, выезды на досуговый отдых).

Особое значение для развития творческих способностей обучающихся с нарушением слуха имеют занятия хореографическим искусством. Двигательные упражнения тренируют мозг, подвижность и развитие психических процессов, способствуют физическому развитию обучающихся и их духовному обогащению. Движение под музыку дает возможность выразить свои эмоции, реализовать творческие способности. Кроме того, занятия хореографией несут и воспитательную функцию: прививают вкус и формируют эстетическое чувство, приучают к дисциплине и ответственности. При работе с обучающимися, имеющими нарушение слуха, педагог-хореограф должен помнить об особенностях развития данной категории, принимать во внимание их индивидуальные психофизические возможности и уровень развития творческих способностей, учитывать специфику педагогической деятельности с неслышащими и слабослышащими воспитанниками. Так, педагогу следует стремиться к ограничению времени занятия. Обучающимся с нарушением слуха сложно воспринимать и усваивать обширную информацию, поэтому занятия должны длиться не больше одного академического часа, но для качественного

результата они могут проводиться чаще (к примеру, 4-5 раз в неделю). Помимо групповых форм, должны проводиться индивидуальные занятия. В ходе занятия полезно использовать психологические тренинги и игровые методы (игры на раскрепощение, снятие зажимов). У обучающихся данной категории распространена проблема эмоциональных зажимов, что в дальнейшем сказывается на эмоциональной составляющей хореографических постановок. Педагогическая деятельность должна базироваться на принципе компенсирующего обучения, поэтому при подборе музыкального материала необходимо ориентироваться на аудиозаписи (фонограммы) со строгим метром, неизменным размером, четким ритмическим рисунком, яркой акцентностью и умеренным темпом (adagio, andante, moderato, allegro moderato). У обучающихся с нарушением слуха выражен так называемый «вибрационный слух» (улавливание вибрации). Эффективным методом развития вибрационного слуха служит ритмическое тактирование: предлагается прослушать музыку, а затем прохлопать в ладоши или простучать ногами метрическую пульсацию ритма. У обучающихся, не прошедших курс ритмического тактирования, плохо развит вибрационный слух. Чтобы помочь воспитаннику сориентироваться, педагог использует хлопок в ладоши или удар всей стопой по полу, который дает яркую вибрацию, отличающуюся от музыки, и обучающийся понимает, что следует исполнять следующее движение или изменить положение в пространстве.

В основе хореографических постановок должен лежать жестовый язык и русская дактильная азбука, уже известная и исполнителям, и зрителям ***(Рис. 1).***

Рис. 1. Русская дактильная азбука

Если в музыкальном сопровождении есть слова, то жестовые обозначения должны им соответствовать. Если же слова отсутствуют, то можно подобрать жесты, раскрывающие образы или смысл хореографической постановки. В любом случае жестовый язык должен нести смысловую и эмоциональную нагрузку. К движениям рук, исполняемым с большей амплитудой, добавляются движения ног и различные связующие элементы. Большое значение имеют наглядные методы обучения: показ движений педагогом, привлечение иллюстративного материала. Исходя из того, что у обучающихся с нарушенным слухом зрительное восприятие преобладает над слуховым, педагогу необходимо постоянно поддерживать зрительный контакт с детьми: «нельзя что-либо говорить и, тем более, объяснять, повернувшись к ним спиной – вас не поймут» [12]. Показ педагога должен передавать эмоциональный настрой хореографической постановки, вызывать ответную реакцию, пробуждать интерес. Следует сначала показать

движение, а затем уже объяснить его вербально и с помощью жестового языка. Для усвоения профессиональной терминологии также применяется метод показа карточек с его названием и кратким описанием ***(Рис. 2)*.**

Рис. 2. Примеры карточек с наименованиями хореографических движений

Педагог сначала проговаривает название движения, а затем дает перевод и объясняет движение. Сложные координационные движения следует вводить постепенно, так как последовательное усложнение дает более качественные результаты, нежели упрощение. На начальном этапе проучивания движений стоит сразу следить за качеством исполнения, поскольку неслышащего или слабослышащего ребенка переучить будет крайне сложно. Композицию хореографического номера следует основывать на повторяющейся танцевальной лексике без частой смены рисунков, что соответствует особенностям памяти и мышления, слабой пространственной ориентации обучающихся с нарушением слуха. Быстрая смена рисунков в постановке может запутать ребенка, он просто растеряется. Во время первичного прослушивания (знакомства с музыкальным материалом) «детям необходимо услышать темп, длительность, постараться определить характер

музыки. Впоследствии, необходимо запомнить темп». Для этого педагог может предложить детям положить ладонь на музыкальную колонку и одновременно отхлопывать ритм. На следующем этапе педагог знакомит воспитанников с идеей и сюжетом композиции, на основе темпоритма музыки происходит разучивание лексического материала. Специфика педагогической деятельности с неслышащими и слабослышащими детьми включает в себя и вдумчивый отбор жанров искусства и форм творческой деятельности, способствующих развитию творческих способностей и социальной адаптации обучающихся с нарушением слуха.

В ходе наблюдений, нами замечено, что мюзикл – один из самых популярных, демократичных и зрелищных музыкально-театральных жанров массовой культуры, оптимально отвечает указанным задачам. Органично объединяющий музыку, хореографию и визуальный ряд, этот жанр привлекает интересным сюжетом и характерными героями, доступной для восприятия музыкой, красочными костюмами и декорациями, возможностью сочувствовать персонажам и сопереживать разыгрываемым событиям. Если вокальное интонирование может представлять значительную сложность для неслышащих артистов, то участие в хореографических номерах, созданных с учетом их способностей и возможностей, окажется «по силам» и принесет радость всем юным исполнителям.

Примером успешной реализации идеи инклюзивного мюзикла может служить спектакль «Остров сокровищ», созданный и представленный в г. Тюмени силами участников социально-ориентированной автономной некоммерческой организации Инклюзивный семейный центр «Большая медведица». В 2020-2021 годах фрагменты мюзикла увидели свет на сцене молодежного театрального центра «Космос» и этно фестиваля «Небо и Земля». «Остров сокровищ» – это мюзикл, который стирает все границы между «особенными» и «обычными» людьми, мюзикл без слов, но понятный

для всех, мюзикл о простых истинах. Это рассказ о непростой судьбе, о жизни в мире тишины, о дружбе, о преданности и взаимопомощи. Главные герои спектакля ищут смысл жизни (то самое «сокровище»), преодолевая все преграды, они находят его в кругу близких людей. «Определение мюзикла – инклюзивный – говорит само за себя: в нем участвуют как здоровые люди, так и люди с ДЦП, нарушением слуха и инвалиды-колясочники. Для многих из них – это возможность проявить себя, показать, на что они способны» [8].

Распределение ролей точно отражает замысел спектакля. Так, например, главную женскую роль исполняет слабослышащая воспитанница инклюзивного центра «Большая медведица» Д. Чудиновских, которая привыкла общаться с помощью жестового языка, поэтому может передать весь смысл произведения слабослышащим и неслышащим людям. Главную мужскую роль играет брат девушки, не имеющий ограничений здоровья. «Настоящий проект делает акцент на театральной деятельности как средстве коррекции двигательных и речевых нарушений. Воспитанники учатся владеть голосом, интонацией, мимикой, жестами, и главное – четкой артикуляцией. Оздоровительная, коррекционная и развивающая работа в рамках проекта, вовлеченность родителей в социально-психологический творческий процесс поможет выстраиванию гармоничных отношений в семье, сближению обучающийся и взрослых, оптимизации детско-родительских отношений» [7]. «Остров сокровищ» состоит из четырех хореографических номеров, нескольких жестовых песен и актерских мизансцен. Все слова в нем переведены на жестовую песню. Благодаря уникальной сценографии мюзикла, разрушающей театральную «четвертую стену», зритель может очутиться внутри действия и почувствовать себя полноправным участником событий.

При работе над хореографическими номерами с детьми, имеющими нарушение слуха, возникли некоторые трудности. Сложности в создании

художественных образов, освоении хореографической лексики, проучивании отдельных движений и целостных композиций были преодолены с помощью применения форм и методов специальной педагогики. При этом весь процесс постановки спектакля представлял собой коррекционную деятельность, основные элементы которой были направлены на решение значимых для ребенка проблем: интеллектуальное и физическое развитие, расширение эмоционально-волевой и творческой сферы, стимулирование познавательных процессов, моторики и речи.

Таким образом, инклюзивный мюзикл, органично сочетающий элементы театральной, музыкальной и хореографической деятельности, является эффективным средством развития творческих способностей и успешной формой социальной адаптации обучающихся с нарушениями слуха. Мюзикл позволяет вовлечь ребенка с ограниченными особенностями здоровья в творческую деятельность, развить его эмоциональную сферу и творческие способности, приобщить к духовным и нравственным ценностям, сформировать опыт социального взаимодействия в процессе постановки спектакля. При правильной организации и ценностном подходе к проблемам образования и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, постановка инклюзивного мюзикла содержит в себе огромный потенциал для создания условий, необходимых для гармоничного развития личности «особенного» ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. – М.: Академия, 2002. – 203 с.
2. Борзова В.А., Борзов А.А. Развитие творческих способностей у обучающихся. – Самара: Самарский Дом печати, 1994. – 315 с.
3. Дмитриев А.А. Инклюзивное образование обучающийся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: учеб. пособие. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 260 с.

4. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
5. Карпенко В.Н., Карпенко И.А., Черепанова Н.Ю. Педагогическая деятельность. Специфики преподавания хореографических дисциплин детям с ограниченными возможностями здоровья по слуху // Современные концепции научных исследований. – 2015. – № 4 (13). – С. 8–11.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.
7. Мюзикл на РЖЯ «Остров сокровищ» // Planeta.ru – URL: https://planeta.ru/campaigns/148253 (Дата обращения: 04.10.2022).
8. Репетиции инклюзивного мюзикла «Остров сокровищ» начались в Тюмени // Регион-Тюмень – URL: https://region-tyumen.ru/articles/kultura/repetitsii_inklyuzivnogo_myuzikla_ostrov_sokrovishch_nachalis_v_tyumeni_/ (Дата обращения: 04.10.2022).
9. Розанова Т. В. Развитие способностей у глухих обучающийся в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
10. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья: учеб. для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по направлениям подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», «Психолого-педагогическое образование» / под ред. Т.Г. Богдановой. – М.: Академия, 2014. – 238 с.
11. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 536 с.

12. Черепанова Н.Ю. Специфика педагогической деятельности хореографа в работе с детьми, имеющими нарушения слуха (из опыта работы) // Образование и воспитание. – 2018. – № 3 (18). – С. 52-56.
13. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031600 «Сурдопедагогика». – М.: ВЛАДОС, 2003. – 271 с.

REFERENSES

1. Bogdanova T.G. Surdopsikhologiya. – M.: Akademiya, 2002. – 203 p.
2. Borzova V.A., Borzov A.A. Razvitie tvorcheskikh sposobnostei u obuchayushchikhsya. – Samara: Samarskii Dom pechati, 1994. – 315 p.
3. Dmitriev A.A. Inklyuzivnoe obrazovanie obuchayushchiisya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu: ucheb. posobie. – M.: IIU MGOU, 2017. – 260 p.
4. Integrirovannoe i inklyuzivnoe obuchenie v obrazovatel'nom uchrezhdenii. Innovatsionnyi opyt / avt.-sost. A.A. Naumov, V.R. Sokolova, A.N. Sedegova. – Volgograd: Uchitel', 2012. – 147 p.
5. Karpenko V.N., Karpenko I.A., Cherepanova N.Yu. Pedagogicheskaya deyatel'nost'. Spetsifiki prepodavaniya khoreograficheskikh distsiplin detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya po slukhu // Sovremennye kontseptsii nauchnykh issledovanii. – 2015. – № 4 (13). – Pp. 8–11.
6. Leont'ev A.N. Deyatel'nost', soznanie, lichnost'. – M.: Smysl, 2005. – 431 p.
7. Myuzikl na RZhYa «Ostrov sokrovishch» // Planeta.ru – URL: https://planeta.ru/campaigns/148253 (data obrashcheniya: 04.10.2022).
8. Repetitsii inklyuzivnogo myuzikla «Ostrov sokrovishch» nachalis' v Tyumeni // Region-Tyumen' – URL: https://region-

tyumen.ru/articles/kultura/repetitsii_inklyuzivnogo_myuzikla_ostrov_sokrovishch_nachalis_v_tyumeni_/ (data obrashcheniya: 04.10.2022).

9. Rozanova T. V. Razvitie sposobnostei u glukhikh obuchayushchiisya v protsesse obucheniya. – M.: Pedagogika, 1991. – 176 p.
10. Sotsial'naya adaptatsiya, reabilitatsiya i professional'naya orientatsiya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: ucheb. dlya studentov uchrezhdenii vysshego obrazovaniya, obuchayushchikhsya po napravleniyam podgotovki «Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie», «Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie» / pod red. T.G. Bogdanovoi. – M.: Akademiya, 2014. – 238 p.
11. Teplov B.M. Problemy individual'nykh razlichii. – M.: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1961. – 536 p.
12. Cherepanova N.Yu. Spetsifika pedagogicheskoi deyatel'nosti khoreografa v rabote s det'mi, imeyushchimi narusheniya slukha (iz opyta raboty) // Obrazovanie i vospitanie. – 2018. – № 3 (18). – Pp. 52-56.
13. Yakhnina E.Z. Metodika muzykal'no-ritmicheskikh zanyatii s det'mi, imeyushchimi narusheniya slukha : ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po spetsial'nosti 031600 «Surdopedagogika». – M.: VLADOS, 2003. – 271 p.

Лу Юань
аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
Института изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: ladylu_lu@qq.com
Люй Наньцяо
аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
Института изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Сунь Ланьсинь
аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
Института изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Цзэн Цзыцзин
аспирант кафедры музыкально-исполнительского искусства
Института изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор кафедры музыкально-исполнительского искусства А.П. Юдин

Lu Yuan
postgraduate student of the department of musical and performing arts
Institute of Fine Arts
Moscow Pedagogical State University
Lyu Nanqiao
postgraduate student of the department of musical and performing arts
Institute of Fine Arts
Moscow Pedagogical State University
Sun Lanxin
postgraduate student of the department of musical and performing arts
Institute of Fine Arts
Moscow Pedagogical State University
Zeng Zijing
postgraduate student of the department of musical and performing arts
Institute of Fine Arts
Moscow Pedagogical State University
Scientific adviser - Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Musical and Performing Arts A.P. Yudin

ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ ТРАДИЦИЙ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ В МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КИТАЯ

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования традиций, выработанных русской музыкальной школой на протяжении более

чем двухвековой истории своего становления и развития, в практике музыкального образования Китайской Народной Республики.

Ключевые слова: Российская фортепианная школа, традиции и инновации, педагогические подходы и принципы.

OPPORTUNITIES AND PROSPECTS FOR INTEGRATION OF RUSSIAN PIANO SCHOOL TRADITIONS IN MUSIC EDUCATION IN CHINA

Annotation. The article discusses the possibility of using the traditions developed by the Russian music school over more than two centuries of its formation and development in the practice of music education in the People's Republic of China.

Keywords: Russian piano school, Tradition and innovation, Pedagogical approaches and principles.

В настоящее время фортепианное искусство и педагогика Китая переживают период интенсивного развития. В этом процессе с большим успехом используется опыт российских педагогов-пианистов, участвующих не только в практической подготовке китайских студентов, но и помогающих в освоении огромного теоретического арсенала и практического опыта выдающихся российских педагогов.

Однако, несмотря на то, что в настоящее время накоплен значительный потенциал для теоретических и прикладных аспектов развития фортепианно-исполнительского искусства в Китае, в научной литературе до настоящего времени не даны сущностные характеристики процесса профессиональной подготовки китайских пианистов на основе педагогических принципов выдающихся российских педагогов-пианистов. Не определены подходы и принципы организации данного процесса в области фортепианно-исполнительского искусства, средств и технологий их реализации, не

разработана педагогическая модель и не выявлены организационно-педагогические условия реализации этой модели.

Важно отметить, что педагогические подходы и принципы, выработанные в ходе развития русской фортепианной педагогики, обретают тенденцию к своей экстраполяции в музыкально-педагогическую действительность инонациональных музыкальных культур. Эта тенденция особенно интенсивно обнаруживает себя во взаимодействии с китайской системой музыкального образования, с успехом использующей богатый российский опыт.

Эти обстоятельства обусловили проблему, которая заключается в выявлении основных направлений процесса профессиональной подготовки китайских пианистов на основе педагогических принципов выдающихся представителей российской фортепианной педагогики, решение которой позволит существенно повысить уровень и качество фортепианной педагогики Китая.

Вместе с тем, рефлексивно-механистический перенос педагогических принципов, выработанных в русле исторического развития российского музыкального образования, сам по себе не может принести желаемый результат. Это связано с тем, что основные подходы и установки в области фортепианной педагогики произрастали из конкретной деятельности выдающихся российских музыкантов – композиторов, исполнителей, музыкальных критиков, преподавателей в различных областях искусства. Поэтому рассматривать, а тем более заимствовать педагогические принципы выдающихся российских педагогов-пианистов, невозможно без обращения к истории российской музыкальной культуры.

Педагогические принципы таких ярких представителей российской фортепианной школы XX века как Игумнов, Гольденвейзер, Нейгауз, Фейнберг и др., явились прямым отражением музыкально-эстетических,

исполнительских и педагогических установок, ведущих начало от периода становления русской классической музыкальной культуры в связи с творческой деятельностью Михаила Глинки и его современников.

Основу эстетического кредо Глинки можно определить такими терминами как благозвучие и соразмерность, лёгкость и уравновешенность. Нельзя не упомянуть в связи с этим слова известных русских музыковедов, приводивших сравнение глинкинского мироощущения с классическим периодом европейской музыкальной истории, получившим наиболее яркое выражение в творчестве Моцарта. «Глинка обладал исключительным по чуткости слухом. – отмечал Б. Асафьев, - Римский-Корсаков приравнивал его в данном отношении к Моцарту и был глубоко прав» [1, с.41].

Огромное влияние на глинкинский пианизм оказала русская национальная песенная культура, явившаяся источником мелодического богатства и своеобразия его фортепианных произведений. Необходимо также учесть, что в России конца XVIII – начала XIX вв. сложились устойчивые традиции вокального музицирования, бытовавшего в помещичьих усадьбах и городских домах состоятельных граждан. Можно сказать, что русская инструментальная, в частности, фортепианная музыка во многом произошла и впитала в себя вокальные основы музыкальной практики того времени. В связи с этим нельзя не отметить одну из главных особенностей русского пианизма – мастерство «пения на рояле», свойственное большинству выдающихся русских мастеров фортепианного искусства.

Творчество Глинки открыло новый для того времени взгляд на музыкальное искусство и его роль в жизни общества. Преодолев гедонизм, свойственный музыкальным вкусам и потребностям придворной аристократии, Глинка поднял морально-этический потенциал искусства на небывалую высоту, создав народно-патриотическую оперу «Жизнь за царя», ставшую знаменательным событием не только и не столько в области

оперного искусства, сколько в утверждении высоких этических идеалов русской музыкальной культуры. Эти идеалы стали определяющими для всей последующей музыкальной истории России и не могли не отразиться на музыкально-педагогической деятельности выдающихся представителей российского фортепианного искусства и педагогики.

Таким образом, ещё в глинкинский период русской музыкальной истории были провозглашены основные константы русской музыкальной эстетики, главными из которых были реализм, демократичность и высокая идейная содержательность музыкального искусства. Эти художественные константы позволили создать новое для того времени музыкальное искусство, которое не утратило своей высокой ценности вплоть до наших дней, напрямую отразившись в российской музыкальной педагогике последующих эпох.

Проекция этих фундаментальных констант на музыкальное исполнительство позволяет сформулировать краеугольные художественные принципы и установки русского фортепианного искусства и педагогики, главным из которых является преобладающее значение поэтического содержания музыкального произведения над техническим мастерством исполнения. Этот принцип до настоящего времени является ведущим принципом российской музыкальной педагогики исполнительства, следование которому определяло и определяет профессиональную деятельность её представителей.

Другим важным исполнительским и педагогическим принципом российской фортепианной педагогики, также идущим от глинкинской эпохи, является выявление мелодического начала в трактовке инструмента, принцип «пения на рояле», искусство которого всегда отличало исполнительскую манеру русских пианистов. Говоря о педагогических принципах таких мастеров, как Игумнов, Гольденвейзер, Нейгауз, Фейнберг и др., нельзя не

отметить их почвенную связь с провозглашённым Глинкой отрицанием схоластики и муштры в обучении музыкантов. Этот принцип продолжил своё развитие в таких педагогических подходах и методах, как развивающее и проблемное обучение, педагогика сотрудничества, отрицание авторитаризма в обучении музыкальному исполнительству.

Рассматривая исполнительские и педагогические принципы выдающихся мастеров российского фортепианного искусства, нельзя не отметить ярко выраженные реалистические тенденции их творчества. Реализм в музыке как объективное отражение явлений действительности средствами искусства и как творческий метод, основанной Глинкой в первой половине XIX века, получил специфическое развитие в творчестве А.С. Даргомыжского – создателя метода «интонационного» или «критического», а можно сказать и «психологического» реализма в русской музыке. Известный лозунг композитора «Хочу правды» [2, с.53] в полной мере отражает его стремление к глубокому отражению реальной действительности, что было реализовано Даргомыжским в речитативной опере «Каменный гость» и ряде остро-характеристических вокальных произведений.

Важно отметить, что реализм Даргомыжского отразился не только в композиторском творчестве, но и в педагогике исполнительства, выдвинув требования правдивости и жизненной достоверности, психологической верности и выразительности интонирования. Эти требования естественным образом вошли в педагогику фортепианного исполнительства и широко использовались выдающимися пианистами-педагогами XX века.

Реализм Даргомыжского открыл новые горизонты творческого отражения действительности в русской музыке. Это нашло подтверждение в таких вершинных достижениях русского фортепианного искусства как «Картинки с выставки» Мусоргского, «Исламей» Балакирева, а также в исполнительской и педагогической деятельности выдающихся

представителей русского пианизма – вплоть до искусства Рахманинова, Прокофьева и многих других русских композиторов и пианистов конца XIX – середины XX вв. Этот творческий метод не мог не оказать влияния и на музыкально-педагогическую деятельность современных музыкантов, требующих от своих учеников правдивого и выразительного исполнения.

Преемником и продолжателем реалистических традиций Даргомыжского явился представитель «Могучей кучки» М.П. Мусоргский, автор такого шедевра русского и мирового фортепианного искусства как «Картинки с выставки». «Картинками с выставки», - пишет А.Д. Алексеев, - Мусоргский внёс ценнейший вклад не только в русскую, но и в мировую фортепианную литературу. Они занимают почётное место в ряду самых выдающихся программных сочинений фортепианной музыки XIX в., таких как «Карнавал» Шумана и «Годы странствий» Листа» [3, с. 213].

Активное использование в репертуаре представителей российской фортепианной школы таких произведений русских композиторов, как «Картинки с выставки» Мусоргского, а также целый ряд концертных произведений Балакирева, Чайковского, Рахманинова, Стравинского, Прокофьева было естественным для Игумнова, Гольденвейзера, Нейгауза, которые являлись непревзойдёнными исполнителями этих сочинений. Свой исполнительский опыт они передавали ученикам, среди которых были такие талантливые пианисты как С. Рихтер, Э. Гилельс, Л. Оборин, М. Гринберг, Я. Мильштейн, С. Фейнберг, В. Крайнев, которые продолжали традиции своих учителей. Таким образом можно сказать, что одним из педагогических принципов представителей российской пианистической школы было широкое использование в исполнительской и педагогической практике произведений русских композиторов.

На формирование педагогических принципов представителей российской фортепианной школы XX века оказало влияние не только

композиторской творчество Мусоргского и других представителей «Могучей кучки», но и сам дух и стиль деятельности кучкистов. Так, в своей педагогической работе Игумнов часто использовал такие свойственные представителям «Новой русской музыкальной школы» виды музицирования, как игра в ансамбле, в четыре руки, эскизное ознакомление с новыми для коллег и учеников произведениями, чтение произведений «с листа» не только фортепианных, но и оркестровых и оперных партитур. Если кучкисты применяли метод коллективного творчества, собираясь вместе и горячо обсуждая новые произведения своих коллег и зачастую внося в них собственные музыкальные идеи, то Игумнов, Гольденвейзер и Нейгауз проводили свои занятия одновременно со всеми студентами своих классов, превращая урок в творческую дискуссию.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что исполнительские и педагогические принципы выдающихся российских пианистов-педагогов XX века формировались на основе традиций, идущих от всей предшествующей истории становления и развития русской музыкальной культуры. Значительное влияние на формирование этих принципов оказал феномен «Могучей кучки». При этом необходимо отдельно рассмотреть деятельность главы этого творческого союза – М.А. Балакирева, который был не только его организатором и руководителем, не только прогрессивно мыслящим композитором-новатором, и не только ярким для своего времени пианистом-исполнителем, но и мудрым учителем и популяризатором нового русского национального искусства.

Известны особенности творческой личности Балакирева, которые отражают внутреннюю противоречивость музыканта, но вместе с тем, его огромную целеустремлённость, доходящую до фанатизма. Одна из этих особенностей заключается в том, что Балакирев не только не имел профессионального музыкального образования, но считал его ненужным и

даже вредным для музыканта. При этом, обладая феноменальной памятью (а он знал наизусть практически весь мировой музыкальный репертуар), Балакирев мог проиллюстрировать на рояле любой отрывок из этого океана музыки для своих учеников и соратников-кучкистов.

Фактически Балакирев применял метод иллюстрации на инструменте фрагментов сочинений композиторов разных эпох и стилей для осознания учеником преемственности развития искусства как диалектики традиций и инноваций, сохраняющей внутренние интонационные связи музыки прошлого и современности. Этот метод находил широкое применение в педагогической деятельности Игумнова, Гольденвейзера, Нейгауза, Фейнберга и других известных российских пианистов-педагогов, однако был доступен далеко не всем преподавателям фортепиано, поскольку требовал энциклопедических знаний в области мирового фортепианного (и не только фортепианного) репертуара.

С методом иллюстрации тесно связан метод изучения большого количества музыкальной литературы, который использовал Балакирев в работе с кучкистами, и который также был «подхвачен» корифеями фортепианной педагогики XX века, показав высокую эффективность в плане музыкального развития учеников. Этот метод, как и предыдущий, основан на индуктивном способе познания, имеющем в музыкальной педагогике важное значение, поскольку способствует прежде всего эмоциональному «наведению» на художественный образ, вживанию в его поэтическое содержание.

По словам А.П. Юдина, «Балакирева трудно назвать педагогом в привычном понимании этого слова. Скорее, Балакирев – это просветитель и пропагандист, проповедник и основатель той системы художественных ценностей, которая легла в основу не только его собственного творчества и творчества композиторов-кучкистов, но и в основу русской музыкальной

педагогики, по-новому осветив магистральный путь ее дальнейшего развития» [4, с. 82]. Эту сторону многогранной деятельности Балакирева в полной мере унаследовали Игумнов, Гольденвейзер, Нейгауз и другие выдающиеся российские педагоги-пианисты, которые не только сами постоянно занимались музыкально-просветительской деятельностью, но и способствовали вовлечению в эту деятельность своих учеников. Музыкальное просветительство и пропаганда произведений русского и мирового музыкального репертуара и в наше время является отличительной чертой представителей российского фортепианного искусства.

Выдающимся современником Балакирева являлся Антон Рубинштейн, яркий концертный пианист и композитор, ученик А. Виллуана. А. Рубинштейн как исполнитель был известен в Европе, был знаком с Ф. Листом и Ф. Шопеном. В 1859 г. А. Рубинштейн открыл Русское музыкальное общество, а в 1862 г. – первую русскую консерваторию в Петербурге, создание которой ознаменовало создание в России первого учреждения высшего профессионального музыкального образования.

Одним из выдающихся достижений А. Рубинштейна явился созданный им цикл «Исторических концертов», в программы которых он включил практически весь мировой фортепианный репертуар от старинных клавесинистов до современных ему композиторов. Интересно отметить, что в этих концертах Рубинштейн исполнил, в частности, весь «Хорошо темперированный клавир» Баха и 32 сонаты Бетховена. Такой подвиг (а это всего лишь малая часть «Исторических концертов») вряд ли под силу большинству современных пианистов.

Педагогика А. Рубинштейна, который был, по словам Хань Мо, «одной из центральных фигур в дискуссии «западников» и «славянофилов» [5 с. 88], носила прогрессивный характер для того времени: в частности, он делал акцент на развитии самостоятельности ученика, что перекликается с

педагогическими установками Игумнова, Гольденвейзера и Нейгауза и является одним из наиболее востребованных методов современной музыкально-педагогической доктрины. На уроках А. Рубинштейн не иллюстрировал свои замечания на инструменте, но воздействовал на ученика путём активизации его интеллектуальной деятельности.

В тот же период младший брат Антона Рубинштейна Николай создал в Москве в 1859 году отделение Русского музыкального общества, а в 1866 году открыл консерваторию в Москве. Это событие послужило началом формирования московской ветви русской фортепианной школы, продолжателями которой явились её выдающиеся представители первой половины XX века – Игумнов, Гольденвейзер, Нейгауз, Фейнберг и др.

В числе профессорско-преподавательского состава Московской консерватории наряду с приглашёнными иностранцами работали такие выдающиеся русские музыканты как П. Чайковский, Н. Зверев, В. Сафонов. Николай Рубинштейн, будучи первым директором консерватории, являлся одним из наиболее авторитетных педагогов-пианистов, среди наиболее известных учеников которого можно назвать А. Зилоти и С. Танеева. Можно сказать, что именно Н. Рубинштейну принадлежит инициатива использования индивидуального подхода в обучении: для каждого студента он находил особый путь развития, соответствующий его возможностям и особенностям. Индивидуальный подход к ученику проявлялся не только в соответствующем варианте исполнения, который он демонстрировал на рояле, но даже в таких частностях как выбор аппликатуры. В связи с этим, необходимо отметить, что Н. Рубинштейн широко использовал метод показа на инструменте, который в дальнейшем широко использовался выдающимися представителями российской фортепианной школы.

Педагогика Николая Рубинштейна, как и его брата Антона была ориентирована прежде всего на выявление художественного содержания

произведения. Техническая подготовка рассматривалась не как цель обучения, а как средство достижения высшей цели – создания поэтического образа. Вместе с тем, в процессе достижения поставленной цели Николай и Антон Рубинштейны использовали различные подходы к решению баланса эмоционального и рационального компонентов в обучении. Если педагогике А. Рубинштейна было свойственно использование метода «эмоционального заражения» ученика («от эмоции к мысли), то метод Н. Рубинштейна апеллировал к интеллектуальной сфере ученика («от осмысления к эмоции»). Оба направления были в дальнейшем положены в основу педагогики российской школы пианизма, но по-разному и в разных соотношениях сочетались в педагогической деятельности выдающихся педагогов-пианистов в зависимости от индивидуальных особенностей того или иного ученика.

Значительное влияние на российскую фортепианную педагогику XX века оказала педагогическая система представителя петербургской ветви русской школы пианизма А. Есиповой, ученицы таких выдающихся педагогов как А. Виллуан и Т. Лешетицкий. С концертной деятельностью Есиповой связан этап утверждения русской школы пианизма в Европе. В её игре слушателей привлекала особая красота и певучесть звучания, искренность исполнения, одухотворённость и поэтичность трактовок произведений разных композиторов и исторических эпох.

Как и большинство русских педагогов-пианистов Есипова приглашала на каждое занятие всех свои учеников. Среди используемых ею методов главным был показ на инструменте, что также являлось отличительной чертой русской школы. Однако метод исполнительского показа сочетался у Есиповой со словесными комментариями, необходимыми для осознания учеником смысла осваиваемого произведения.

Свои педагогические принципы Есипова изложила в «Фортепианной школе», которую не завершила, но главы из которой представляют

значительную методическую ценность. В первую очередь это относится к индивидуальному подходу в обучении пианистов, который предусматривает баланс между точным соблюдением авторских указаний и относительной свободой исполнителя в создании собственной интерпретации. Этот подход продолжил свою жизнь в методике работы последующих поколений российских педагогов-пианистов.

Методические установки и принципы, изложенные в неоконченной «Фортепианной школе» Есиповой, оплодотворили современную методику обучения игре на фортепиано. Именно Есиповой принадлежат такие основополагающие положения фортепианной методики как посадка за инструментом, техника педализации, шарообразное положение кистей рук, выработка независимости пальцев, техника двойных нот, исполнение трелей, принцип экономии движений и многое другое. Практически эти установки и методы широко использовались представителями российской школы пианизма XX века, составляя основу современной системы профессиональной подготовки пианистов.

Методический арсенал российской фортепианной педагогики XX века существенно пополнили педагогические принципы выдающегося пианиста и дирижёра В. Сафонова, который создал собственную систему технической подготовки учеников, и которую изложил в сборнике «Новая формула. Мысли для учащих и учащихся на фортепиано». На первый взгляд в этот сборник упражнений были включены известные ранее упражнения. Однако Сафонов наполнил их новым содержанием, которое заключалось в переносе акцента с механической работы на осознание заключённого в них художественного содержания.

Среди рекомендаций Сафонова, отражённых в этом сборнике упражнений, содержится использование «умственной техники», что характерно для подходов Листа к формированию фортепианной техники.

Кроме этого в сборнике Сафонова содержатся упражнения на такие виды техники как аккорды, двойные ноты, пальцевая беглость и т.п. Главное же заключалось в развитии мышления ученика, его исполнительского слуха и стремления к содержательности игры.

Обобщая истоки и традиции, заложенные корифеями русского музыкального искусства и педагогики, можно сказать, что эти традиции трансформировались в педагогические принципы таких русских пианистов как К. Игумнов, А. Гольденвейзер, Г. Нейгауз, С. Фейнберг, которые использовали в своей педагогической деятельности лучшие достижения своих предшественников.

Одним из главных, фундаментальных принципов русского фортепианного искусства и педагогики является приоритет, преобладающее значение поэтического содержания музыкального произведения над техническим мастерством исполнения. Этот принцип важен не только потому, что он выдвигает на первый план художественную сторону исполнения, но и потому, что в истории русского и европейского фортепианного искусства были периоды, когда виртуозность, техническая бравура исполнителя становились главным показателем его мастерства. Фортепианное искусство превращалось в разновидность развлекательного зрелища, подобного цирковым представлениям. Педагогические подходы и принципы российской школы пианизма XX века превратили техническую сторону исполнения из цели в средство создания художественного образа музыкального произведения, перенеся акцент с механической работы на осознание его художественного содержания, что превратилось в методологическую основу российского пианизма.

Важным педагогическим принципом российской фортепианной школы XX века является принцип высокого морально-этического потенциала искусства. Этот принцип возник в период становления русского

классического искусства и связан с выходом за рамки гедонистической функции искусства, культивируемой во времена увлечения аристократической верхушкой русского общества иностранной оперой. Этот принцип был подхвачен и развит в творчестве русских музыкантов последующих эпох.

С этим принципом неразрывно связаны правдивость и жизненная достоверность, психологическая верность и выразительность интерпретации, являющейся также важным принципом педагогики выдающихся представителей российской школы пианизма.

Как было показано выше, русская фортепианная музыка своим происхождением и развитием обязана романсово-песенной культуре, которая была широко распространена в конце XVIII – начале XIX вв. Этим во многом объясняется стремление «одухотворить» звучание рояля, придать ему мелодичность и распевность, свойственные человеческому пению. Отсюда возникла специфическая проблема «пения на рояле», которая стала одной из центральных в теории и практики фортепианного исполнительства и педагогики, обозначив в том числе исполнительские и педагогические принципы выдающихся пианистов России.

Общие вопросы русской музыкальной эстетики нашли отражение в широком использовании в исполнительской и педагогической практике произведений русских композиторов, а также в музыкальном просветительстве и пропаганде лучших произведений русского и мирового музыкального репертуара, осуществляемой представителями русской пианистической школы XX века. Эти тенденции также превратились в их исполнительские и педагогические принципы.

Следование этому принципу подразумевает необходимость изучения большого количества музыкальной литературы в процессе профессиональной подготовки пианистов. Эта необходимость проистекает из требования

развития профессиональной эрудиции музыканта, расширения его знаний в области мирового музыкального репертуара, в смежных областях искусства и литературы. Изучение значительного объёма музыкального материала – также один из важных принципов российских педагогов-пианистов XX века.

Важно отметить, что в ходе развития русской фортепианной педагогики в её недрах сформировались подходы и принципы, предвосхитившие современные теории развивающего и проблемного обучения, педагогики сотрудничества, отрицающей проявления авторитаризма, схоластики и муштры в обучении музыкантов, развития музыкального интеллекта, самостоятельности ученика в рамках индивидуального подхода. Все эти установки и принципы подробно освещены в докторской диссертации Г.М. Цыпина [6] и в полной мере взяты на вооружение выдающимися представителями российской фортепианной школы XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глинка М.И. Сборник материалов и статей / Под ред. Т.Н. Ливановой. – М.-Л., Музгиз, 1950.
2. Даргомыжский А.С. Автобиография. Письма. Воспоминания современников. – Пг. 1921.
3. Алексеев А.Д. Русская фортепианная музыка: от истоков до вершин творчества. – М., Издательство Академии наук СССР, 1963.
4. Юдин А.П., Захаренкова Е.И. Русская музыкальная педагогика и современные проблемы музыкального образования. – М., РИТМ, 2015.
5. Хань Мо. Традиции российской фортепианной педагогики в контексте совершенствования профессиональной подготовки китайских учащихся-пианистов. – Дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 2018.

6. Цыпин Г.М. Проблема развивающего обучения в музыке. – Дис. ... доктора педагогических наук. – М., 1977.

REFERENSES

1. Glinka M.I. Sbornik materialov i statei / Pod red. T.N. Livanovoi. – M.-L., Muzgiz, 1950.
2. Dargomyzhskii A.S. Avtobiografiya. Pis'ma. Vospominaniya sovremennikov. – Pg. 1921.
3. Alekseev A.D. Russkaya fortepiannaya muzyka: ot istokov do vershin tvorchestva. – M., Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR, 1963.
4. Yudin A.P., Zakharenkova E.I. Russkaya muzykal'naya pedagogika i sovremennye problemy muzykal'nogo obrazovaniya. – M., RITM, 2015.
5. Khan' Mo. Traditsii rossiiskoi fortepiannoi pedagogiki v kontekste sovershenstvovaniya professional'noi podgotovki kitaiskikh uchashchikhsya-pianistov. – Dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk. – M., 2018.
6. Tsypin G.M. Problema razvivayushchego obucheniya v muzyke. – Dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. – M., 1977.

Цупиков Игорь Викторович
кандидат педагогических наук**,** доцент, начальник кафедры
инструментовки и чтения партитур
ФГКВОУ ВО «Военный университет Министерства обороны РФ»
e-mail: zupikov@mail.ru
Кускашев Олег Игоревич
преподаватель военно-дирижерской кафедры
ФГКВОУ ВО «Военный университет Министерства обороны РФ»
e-mail: Olimp-oi@yandex.ru
Коробов Николай Вадимович
профессор военно-дирижерской кафедры
ФГКВОУ ВО «Военный университет Министерства обороны РФ»
e-mail: Mark317@ya.ru

Tsupikov IgorV.
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department Instrumentation and reading of scores
of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation
Kuskashev Oleg I.
Teacher of the Military Conducting Department
of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation
Korobov Nikolay V.
Associate Professor of the Military Conducting Department
of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗНО - ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ДИРИЖЕРА НА ОРКЕСТР

Аннотация. Статья посвящена аспектам дирижерской деятельности. Рассматривается комплекс образно-выразительного воздействия дирижера на оркестр, определяется степень его значимости. Анализируются выразительные возможности дирижирования. Выявляется роль педагогических способностей дирижера как одного из аспектов профессиональной компетентности, творческой универсальности и коммуникативной мобильности.

Ключевые слова: дирижер, оркестр, образно-выразительное воздействие, дирижерские жесты, педагогические способности, профессиональная конкурентоспособность.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PARADIGM OF FIGURATIVE AND EXPRESSIVE INFLUENCE OF THE CONDUCTOR ON THE ORCHESTRA

Annotation. The article is devoted to the pedagogical aspects of conducting. The complex of figurative and expressive influence of the conductor on the orchestra is considered, the degree of its significance is determined. The expressive possibilities of conducting are analyzed. The role of the conductor's pedagogical abilities as one of the aspects of professional competence, creative versatility and communicative mobility is revealed.

Key words: conductor, orchestra, figurative and expressive influence, conductor's gestures, pedagogical abilities, professional competitiveness.

Дирижирование музыкальными произведениями является сложной и многофункционально-интеллектуальной деятельностью человека, основанной на глубоких музыкально-теоретических и музыкально-исторических знаниях, анализа музыкальной ткани партитуры, совершенным владением дирижёрским аппаратом. Профессия дирижера предполагает обладание разнообразнейшими способностями, такими как, высоко развитый музыкальный слух (гармонический, интонационный, тембровый), волевые и лидерские качества, отличная музыкальная память, концентрация, умение быстрого анализа услышанного и обратное воздействие на коллектив.

Не последнее место в этом перечне занимают педагогические качества дирижера, выступающие залогом его высокого профессионального уровня, определяющие степень коммуникационной культуры, способствующие фактору успеха. Педагогические способности дирижера являются показателем его профессиональной конкурентноспособности, творческой универсальности и коммуникативной мобильности, показателем умения адаптироваться к новым потребностям воздействия музыкальной культуры на общество.

Профессиональная компетентность дирижера как сложный многомерный феномен рассматривается в работах Л.М. Гинзбурга, Г.Л. Ержемского, А.П. Иванова-Радкевича, С.А. Казачкова, В.А. Каюкова, И.А. Мусина, Е.Н. Пищаевой, Е.Я. Рацера, П.Г. Чеснокова, Б.Э. Хайкина и других авторов. Цель и задачи статьи – охарактеризовать педагогические аспекты профессии дирижера, решения парадигмы развития образно-выразительных средств воздействия дирижера на оркестр.

В переводе с греческого слово «Парадигма» означает пример, модель, образец. В педагогике под парадигмой подразумевают понятийную систему, обеспечивающую схемы постановки проблем и их решений [4]. Следовательно, для характеристики методов решения педагогической парадигмы в деятельности дирижера оркестра, необходимо рассмотреть комплекс проблем, которые могут возникать в процессе коммуникации дирижера с музыкантами оркестра, а также рассмотреть пути разрешения этих проблем.

Музыка является искусством временны́м, поэтому ее выразительные средства способны адекватно отражаться в движениях человека, что, несомненно, нашло свое воплощение в искусстве дирижирования. Изменения темпа, увеличение или уменьшение силы звука, эмоциональные подъемы и спады, энергия и характер музыкальной мысли, кульминирование – все эти элементы музыкальной речи являются источником профессиональных индивидуальных навыков передачи дирижёрской интерпретации, выступающих арсеналом образно-выразительного воздействия дирижера на оркестр. К ним относятся амплитуда дирижёрской схемы, позиции рук, положение головы, осанка дирижёра, корпусные движения и мимическое воздействие на коллектив. Процесс развития исполнительской и образно-выразительной техники дирижёра является важнейшим аспектом развития передачи дирижёрской интерпретации от дирижёра, к коллективу

единомышленников-оркестрантов, посредством метроритмической пульсации музыкальной фразы и её образно-эмоциональному раскрашиванию.

Фундамент дирижирования – правильная ритмическая пульсация, тактирование – представляет тщательно продуманную темповую концепцию произведения и наложение и раскрытие внутреннего смысла и идейно-эмоционального содержания произведения, является делом сложным и трудоемким. Эта экспрессивная функция дирижирования и определяет индивидуально-художественный уровень дирижерского мастерства, превращает так называемое «метронормирование» (выражение П.Г. Чеснокова) в, собственно, дирижирование. Многие выдающиеся дирижеры считали, что выразительно-образный жест может быть вызван только внутренним вдохновением, музыкальным чувством, талантом, интуицией. Например, Г. Вуд писал, что «этому нельзя научить и вряд ли легко подражать, ибо это – естественное выражение эмоций жестом, происходящее из твердого и ясного понимания содержания музыки» [1, с. 56].

Дирижирование является основной формой передачи исполнительской интепретации дирижёра, средством образно-выразительного воздействия его на музыкантов-исполнителей. В научной статье «Дирижерская интерпретация музыкального произведения, исторический аспект», написано, что «учитывая изыскания дирижеров, отражающие долгий, поэтапный путь самого дирижерского искусства, а также его возникновение, можно сказать, что дирижерское искусство не возникло мгновенно, а прошло длинный путь эволюции. Интерпретация, как способ выражения, формировалась на протяжении веков, оказывая все большее влияние на исполнение музыкальных произведений, исполняемых оркестром» [11, с. 239]. Дирижер, как и педагог, предельно ясно, точно и выразительно передает оркестрантам

свои творческие намерения с помощью жестов, мимики, пантомимики, взглядов. Достоинство дирижерских движений определяется не только их целесообразностью, соответствием музыкальному стилю, школе, национальным особенностям музыки, но и максимальной доступностью, простотой понимания для музыкантов оркестра, и в конечном итоге для зрителей. Как писал композитор И.Ф. Стравинский, «я всегда терпеть не мог слушать музыку с закрытыми глазами. Зрительное восприятие жеста и всех движений тела, из которых вытекает музыка, совершенно необходимо, чтобы охватить эту музыку во всей ее полноте» [9, с. 122].

Дирижерские жесты отличаются универсальностью, высокой степенью информационности и однозначности, потому что они основаны на естественной природе человеческих движений. То есть, выразительность дирижерских движений обусловлена их пониманием: они отбирались, совершенствовались и закреплялись на основе естественных жизненных бытовых жестов. В дирижерской практике существует несколько классификаций дирижерских жестов. Например, И.А. Мусин разделяет жесты на ситуативные, почерпнутые из жизненной практики (пригласительный, зовущий, указывающий, отказывающий); выразительные, имеющие практический смысл (отстраняющие, прекращающие действия); имеющие в основе трудовые действия (удар, нажим) и дающие представления о весе и пространстве [6].

С.А. Казачков делит жесты на условные и безусловные: первые из них требуют предварительного объяснения, выполняют служебную роль и не являются выразительными; безусловные жесты, наоборот, легко воспринимаются и вызывают мгновенную реакцию исполнителей – это движения, передающие чувства и настроения, динамику и агогику, характер пульсации. Они, наоборот, могут быть выразительными и изобразительными [3].

Однако, какими бы ни были жесты, у каждого дирижера они приобретают сугубо индивидуальное выражение, происходящие из психо-физических данных дирижёра. Только выразительные движения передают характер и образ музыки, придают красоту дирижированию, артистизм. Искусственно же придуманные или скопированные жесты, нехарактерные индивидуальным особенностям дирижёра не действенны, не выразительны и не естественны. Как говорил А.Б. Гольденвейзер, «несоответствие движений рук и тела со звуковым образом ... нарушает и у исполнителя, и у слушателя представление о характере музыки» [5, с. 132].

Образная выразительность жестов напрямую зависит от глубинного понимания музыки дирижёром, амплитуде переживаемых характеров, пространственных физических ощущений человека (высоты, глубины, узости, широты, приближения, удаления), которые естественным образом ассоциируются с представлением света, мрака, весомости, легкости, добра и зла и т.д. Выразительность дирижерского жеста зависит от его естественности, от правдивой передачи смысла художественного содержания музыки, что напрямую влияет на её исполнение. Так же как невнятная речь педагога не способствует уяснению учеником темы урока, так и несоответствие, непонятность дирижерского жеста мешает исполнению, невнятно передавая характер музыкального полотна, теряя замысел композитора, дезориентируя музыкантов, вызывая отрицательные эмоции к дирижеру, приводящие к нарушению сбалансированных отношений дирижёра и оркестрантов. Поэтому помимо исполнительских жестов, основополагающим средством передачи дирижёрской интерпретации музыкального произведения оркестровому коллективу является образно-выразительные жесты, выступающие естественным проявлением эмоциональности дирижера, его внутреннего чувствования образов, откликом его переживаний. Так, при восхищении глаза непроизвольно

раскрываются широко, при ненависти или презрении – наоборот, суживаются; в момент недовольства хмурятся брови, а в момент радости или удивления они поднимаются; во время улыбки приподнимаются уголки губ, во время грусти или огорчения они опускаются; вялая или опущенная нижняя челюсть выражает безволие, расслабленность, а сжатая и выдвинутая вперед передает энергию, волю, концентрацию сил.

В процессе обучения дирижеров учат владеть своей мимикой, так как естественная работа лицевых мышц может оказывать не меньшее эмоциональное воздействие. По свидетельству П.Г. Чеснокова, недопустимо, чтобы лицо дирижера выражало такие эмоции, как испуг, растерянность, замешательство, недовольство или какие-либо иные состояния, не связанные непосредственно со смыслом и характером исполняемой музыки [10].

Мимика должна всегда точно соответствовать значению дирижерских жестов. Случается, что высоко отточенные жесты имеют все шансы оказаться неясными для музыкантов оркестра, неверно истолкованными.

Во время исполнения музыки дирижер внимательно наблюдает за исполнителями, контролирует процесс звучания. Выразительный взгляд дирижера является непосредственной воздействующей педагогической частью дирижерского аппарата. Взгляд энергичный, целеустремленный помогает воодушевить, собрать внимание музыкантов, и, наоборот, вялый, неуверенный – расслабляет, рассеивает внимание. Взгляд может предупредить, одобрить, успокоить, воодушевить, охладить, остановить и даже одернуть, причем не меньше, чем жесты дирижера.

Выразительность жестов усиливают эстетически оправданные движения корпуса и головы дирижера. Во время нарастания динамики, воодушевления, эмоционального подъема, подхода к кульминации корпус дирижера постепенно распрямляется, несколько отклоняется назад. И наоборот, его «сжатие» и небольшой наклон вперед передают затаенность,

скованность, начало новой волны развития. Осмысленные движения головы дирижера также подчеркивают характер музыки. Так, наклоненная вперед голова свидетельствует о твердой воле, твердости, настойчивости; голова, опущенная на грудь, выражает грусть, раздумье, смирение; откинутая назад – мечтательность, гордость, радостные чувства; наклоненная в бок – чувство кокетливости, умиления, задумчивости.

Конечно, масштаб, динамичность, экспрессия движений дирижера во многом зависят от возраста, темперамента, индивидуальных качеств личности. Физиолог И.П. Павлов, анализируя типы нервной системы, отмечал, что они кладут «ту или иную печать на всю деятельность человека» [7, с. 77]. Если сопоставить исполнительскую типологию с биотипами темпераментов, то возможно обозначить и отметить дирижерские различия.

Так, дирижер-сангвиник – сильный, уравновешенный, подвижный, любит инновации, его действия часто отличаются азартом и даже авантюризмом. Дирижер-флегматик спокоен, упорен в работе, целеустремлен, сильно нервничает при использовании любых новшеств. Дирижер-холерик тоже сильный, волевой, но неуравновешенный, что не всегда позволяет ему убедительно выстраивать свою деятельность, доводить все до конца. Дирижер-меланхолик медленно осваивается с новшествами, в силу слабости нервной системы не «дружит» с инновациями, часто подражает более сильным натурам.

В зависимости от темперамента, дирижерская трактовка произведений несет свойственные его типу темперамента черты, в следствие этого каждый дирижер постоянно анализирует и подвергает анализу свою деятельность, обязательно считаясь с прирожденными качествами своего характера. Например, пылкий дирижер учится сдерживать себя в Adagio, меланхолик старается насыщать музыку темпераментом в подвижных темпах, сангвиник

включает благоразумие, пытается проявлять сосредоточенность и напряженность мысли и т.д.

На основе темпераментов И.П. Павлова можно вывести исполнительскую типологию трех контрастных манер дирижирования: рационалистической, эмоциональной и интеллектуальной. В эмоциональном дирижировании преобладает эмоциональное начало при недостатке техники, имеется творческая смелость, интуиция, импульсивность, взрывчатая стихийность в виде неожиданных импровизаций во время исполнения. Рационалистический тип дирижирования отличается объективизмом, точным расчетом интерпретации, строгой логикой исполнительского замысла, отсутствием импровизационности во время исполнения. Для интеллектуального типа характерна строгая продуманность, логичность, обоснованность, аргументированность, глубина и проникновенность исполнения.

Образно-выразительная техника является важным, но далеко не единственным компонентом образно-эмоционального воздействия на оркестр. Помимо обладания развитым музыкальным мышлением, богатым воображением и твердой творческой волей, тонким и уверенным пониманием огромного разнообразия жанров, стилей, форм и выразительных средств музыки, одной из важных сторон деятельности дирижера выступает его репетиционная работа с оркестром. По мнению С.А. Казачкова, если в этом плане дирижер «беспомощен, то никакая внешняя дирижерская техника не восполнит эти решающие недочеты его профессионально-художественного облика» [3, с. 109].

Помимо высокой профессиональной компетентности, важным навыком дирижера выступают яркие лидерские качества, умение вести за собой, самостоятельно мыслить, определять направленность творческих интересов. Психология рассматривает лидерство, как способность воздействовать на

характер другого лица, то есть, подчинять своей воле волю музыкантов-исполнителей. Для лидерского влияния дирижера, также как и для педагога, важен определенный набор личностных качеств, его харизма, способность воздействия на других людей «побуждающим, сдерживающим, успокаивающим либо другим развивающим образом, изменяя при этом не только поведение человека, но и взгляды, мотивы, сознание и даже характер» [2, с. 156]. Однако, как показывает практика, одних лидеров-дирижеров музыканты ненавидят, а других, наоборот, боготворят. Главным критерием здесь выступает чувство педагогической меры. Дирижер может быть решительным, требовательным, но ни в коем случае не «перегибать» палку, управляя коллективом своими диктаторскими методами и держа музыкантов в постоянной атмосфере страха. Такими «дирижерами-диктаторами», как известно, были Герберт фон Караян, Вильгельм Фуртвенглер, Артуро Тосканини.

Во время репетиций дирижер, как и опытный педагог, выступает отличным «диагностом»: он тонко подмечает технические и художественно-интерпретаторские неточности исполнения, распознает их причину, указывает на способ их устранения. И здесь проявляется такое важное педагогическое качество, как талант убеждения, умение словесно грамотно и точно объяснять языковые, композиционные, драматургические особенности произведения, выбор музыкально-выразительных средств, фактуры произведения и т.д., то есть, формирование у исполнителей необходимых музыкальных представлений, образных сравнений, проявляя высокую музыкально-художественную эрудицию.

Безусловно, процесс проведения репетиций с большим и сложным творческим коллективом, где каждый оркестрант – высокопрофессиональный специалист с многолетним стажем, представляет наиболее сложный этап в работе дирижера. В этом плане высокую планку

дирижеру задает только безукоризненное обладание определенным педагогическим тактом, профессиональное влияние на психику исполнителей, высоко развитый навык выполнения замечаний в доброжелательной форме, забота об экономии творческих сил каждого музыканта.

Высшим проявлением педагогической парадигмы образно-выразительного воздействия дирижера на оркестр выступает типология коммуникационных взаимоотношений, то есть, выбор типа управления коллективом. Либерально-безвольный тип отличается вялостью, безвольностью, неспособностью дирижера к волевому педагогическому воздействию. При таком типе управления дирижер выдвигает незначительные требования, демонстрирует расплывчатость своих творческих установок; речь его медленна, невыразительна и многословна; он проявляет сердечное отношение к оркестрантам, создает впечатление доброго и отзывчивого человека. Авторитарный тип дирижирования отличается повышенной энергией, демонстрирует последовательность действий, целенаправленность на самоутверждение, личный успех. При таком типе управления превалируют импульсивные эмоциональные взрывы, а не рациональность; действия дирижера могут отличаться непредсказуемостью; однако создается творческая атмосфера с высокими художественными критериями и устойчивыми творческими принципами. Творческо-демократический тип наиболее идеально и органично соединяет в себе мышление и чувства. Деятельность дирижера демонстрирует требовательность и развитость воображения, высокую коммуникативность и педагогическую гибкость. Такие дирижеры умело стимулируют творческий тонус музыкантов с помощью образно выразительной речи, яркого вокального показа. Работа дирижера не имеет эгоистического смысла, не отличается тщеславием и самоуверенностью. Отношения дирижера и

коллектива отличаются демократичностью, доброжелательностью, уважительностью, деликатностью. Сохраняется высокий авторитет дирижера и необходимая дистанция в отношениях с музыкантами. Творческо-демократический тип дирижирования благоприятен для реализации музыкантами своего творческого потенциала.

Для поддержания высокой профессиональной компетентности дирижеру следует глубоко понимать и тщательно анализировать специфические особенности своего труда, систематически развивать свою психолого-педагогическую продуктивность, своевременно ориентироваться в современном культурном пространстве. Существует масса примеров, когда дирижеры получили фундаментальную подготовку, приобрели высокие профессиональные навыки, но так и не смогли адекватно применить их в процессе управления творческим коллективом. Не случайно еще Н.А. Римский-Корсаков высказал мысль о том, что «дирижерство – темное дело» [Цит. по: 6, с. 5].

Резюмируя сказанное, отметим, что создания педагогических аспектов парадигмы образно-выразительного воздействия дирижера на оркестр, всецело зависят от личности дирижера, его общей музыкальности, темперамента, творческой интуиции, музыкального вкуса, опыта работы, чувства меры, педагогического дара и т.д. В его работе чрезвычайно важны вопросы дирижерской этики, понимание воспитательно-педагогической функции собственной деятельности, обладание замечательным педагогическим даром и высокими коммуникативными способностями, без чего невозможно передать истинный исполнительский замысел участникам коллектива.

Первичное место в послужном списке дирижерских «талантов» занимает высокая духовность, интеллектуальность, мотивация личного профессионального роста, потребность служения благородным целям

сохранения мировой музыкальной культуры. Педагогическими аспектами парадигмы образно-выразительного воздействия дирижера на оркестр выступают: понимание дирижером личного влияния на коммуникационные процессы в своем творческом коллективе, стремление к самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию; развитие личностных лидерских качеств, таких, как способностью убеждать, целенаправленность к достижению общей цели, благосостояние музыкантов оркестра и т.д. Дирижер должен стремиться к стрессоустойчивости, быть открытым и экспансивным, использовать гибкий стиль дирижирования, проявлять максимум коммуникабельности, всячески подпитывать в музыкантах чувство собственной значимости, строго соблюдать субординацию, уважать и беречь каждого музыканта.

Руководить творческим коллективом очень непросто. Принимая во внимание, что музыканты болезненно реагируют на все замечания, дирижер должен создавать дружественную и психологически благоприятную атмосферу репетиций и концертов, выстраивая доверительные отношения в коллективе. В то же время, как лидер коллектива, дирижер должен воспитывать в себе такие человеческие качества, как уверенность, напористость, общительность, работоспособность, ориентацию на триумф, строгое соблюдение педагогического такта.

Конечно, разобраться со всеми проблемами «темной» профессии дирижера, можно только практическим путем. Одержимость своей работой, искренняя любовь к ней позволит любому дирижеру найти способы развития своего образно-выразительного воздействия на оркестр, удержания вокруг себя талантливых музыкантов, ориентированных на творчество и успех своего дела.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вуд, Г. О дирижировании / Г. Вуд. – М.: Музгиз, 1958. – 104 с.

2. Казаков, В.Г. Психология / В.Г. Казаков, Л.Л. Кондратьева. – М.: Высшая школа, 1989. – 384 с.
3. Казачков, С.А. Дирижерский аппарат и его постановка: Учебное пособие / С.А. Казачков. – М.: Музыка, 1967. – 111 с.
4. Краевский, В.В. Проблема парадигмы в методологии педагогики // Современные проблемы педагогики: Парадигма науки и тенденции развития образования: Материалы Всероссийской методологической конференции. – Краснодар, 2006. Ч. 1. – С. 15-21.
5. Мастера советской пианистической школы: Очерки / под ред. А.А. Николаева. – М.: Музгиз, 1954. – 230 с.
6. Мусин, И.А. О воспитании дирижера: Очерки / И.А. Мусин. – Л.: Музыка, 1987. – 247 с.
7. Павлов, И.П. Физиологическое учение о типах нервной системы, темпераментах тож 1: Сообщение на торжественном заседании Русского хирургического общества Пирогова, посвященном памяти И.М. Сеченова // Полное собрание сочинений. Том 3. Кн.2. – М.: АН СССР, 1951 – 1954. – С. 77-89.
8. Пищаева, Е.Н. Психология лидерства в профессии дирижера / Е.Н. Пищаева // Музыкальная культура в теоретическом и прикладном измерении: Сборник научных статей: Кемерово, 2020. – С. 70-75.
9. Стравинский, И.Ф. Хроника моей жизни / И.Ф. Стравинский. – М.: Композитор, 2005. – 464 с.
10. Чесноков, П.Г. Хор и управление им: Пособие для хоровых дирижеров / П.Г. Чесноков. – Изд. 3-е. – М.: Музгиз, 1961. – 241 с.
11. Цупиков, И.В., Кускашёв, О.И., Коробов, Н.В. Дирижерская интерпретация музыкального произведения: исторический аспект // Bulletin of the International Centre of Art and Education, 2021. – № 4. – С. 235-245.

REFERENSES

1. Vud, G. O dirizhirovanii / G. Vud. – M.: Muzgiz, 1958. – 104 p.

2. Kazakov, V.G. Psikhologiya / V.G. Kazakov, L.L. Kondrat'eva. – M.: Vysshaya shkola, 1989. – 384 p.
3. Kazachkov, S.A. Dirizherskii apparat i ego postanovka: Uchebnoe posobie / S.A. Kazachkov. – M.: Muzyka, 1967. – 111 p.
4. Kraevskii, V.V. Problema paradigmy v metodologii pedagogiki // Sovremennye problemy pedagogiki: Paradigma nauki i tendentsii razvitiya obrazovaniya: Materialy Vserossiiskoi metodologicheskoi konferentsii. – Krasnodar, 2006. Ch. 1. – Pp. 15-21.
5. Mastera sovetskoi pianisticheskoi shkoly: Ocherki / pod red. A.A. Nikolaeva. – M.: Muzgiz, 1954. – 230 p.
6. Musin, I.A. O vospitanii dirizhera: Ocherki / I.A. Musin. – L.: Muzyka, 1987. – 247 p.
7. Pavlov, I.P. Fiziologicheskoe uchenie o tipakh nervnoi sistemy, temperamentakh tozh 1: Soobshchenie na torzhestvennom zasedanii Russkogo khirurgicheskogo obshchestva Pirogova, posvyashchennom pamyati I.M. Sechenova // Polnoe sobranie sochinenii. Tom 3. Kn.2. – M.: AN SSSR, 1951 – 1954. – Pp. 77-89.
8. Pishchaeva, E.N. Psikhologiya liderstva v professii dirizhera / E.N. Pishchaeva // Muzykal'naya kul'tura v teoreticheskom i prikladnom izmerenii: Sbornik nauchnykh statei: Kemerovo, 2020. – Pp. 70-75.
9. Stravinskii, I.F. Khronika moei zhizni / I.F. Stravinskii. – M.: Kompozitor, 2005. – 464 p.
10. Chesnokov, P.G. Khor i upravlenie im: Posobie dlya khorovykh dirizherov / P.G. Chesnokov. – Izd. 3-e. – M.: Muzgiz, 1961. – 241 p.
11. Tsupikov, I.V., Kuskashev, O.I., Korobov, N.V. Dirizherskaya interpretatsiya muzykal'nogo proizvedeniya: istoricheskii aspekt // Bulletin of the International Centre of Art and Education, 2021. – № 4. – Pp. 235-245.

Борисов Борис Борисович
преподаватель кафедры Истории и теории музыки
АНО ВО «Институт современного искусства»
e-mail: abcdefg_1@mail.ru
Научный руководитель - доктор искусствоведения, профессор, заведующий
кафедрой философии, истории, теории культуры и искусства
ГБОУ ВО «Московский Государственный институт музыки им. А. Г. Шнитке»
А.Г. Алябьева

Borisov Boris B.
Lecturer at the Department of History and Theory of Music
of the Institute of Contemporary Art
Supervisor - Doctor of Arts, Professor, Head of the Department of Philosophy,
History, Theory of Culture and Art
Moscow State Institute of Music A. G. Schnittke
A.G. Alyabyeva

ДЖАЗОВОЕ ТВОРЧЕСТВО АЛАНА ЧАНА В КОНТЕКСТЕ ОППОЗИЦИИ "ЗАПАД-ВОСТОК"

Аннотация. Противопоставление западной и восточной джазовой музыки привлекает всё больше исследователей, погруженных в вопросы востоковедения. Китайская музыкальная культура многогранна, благодаря традиционным инструментам и особому, с точки зрения европейского мышления, музыкальному строю, имеет яркое, узнаваемое звучание. Проблема интеграции китайских традиционных инструментов в палитру западного оркестрового звучания, в частности, в формате биг-бэнда, открывает ряд интересных для изучения вопросов, например, как происходило зарождение джаза в Китае, какие были предпосылки этому с точки зрения предджазового сознания, как повлиял опыт западных исполнителей на развитие джазового направления в Китае и др. В данной статье предлагается рассмотреть творчество китайского композитора Алана Чана, на примере его оркестровых работ «Camel Walk» и «Moving to a New Capital».

Ключевые слова: джаз, джазовая музыка, восточный джаз, западный джаз, китайский джаз, джазовое искусство, предджазовое сознание,

оппозиция «Запад-Восток», музыкальная культура Китая, Алан Чан, биг-бэнд, китайские музыкальные инструменты.

JAZZ CREATIVITY OF ALAN CHAN IN THE CONTEXT OF THE OPPOSITION "WEST-EAST"

Abstract. The opposition of Western and Eastern jazz music attracts more and more researchers immersed in the issues of Oriental studies. Chinese musical culture is multifaceted, thanks to traditional instruments and a special, from the point of view of European thinking, musical structure, it has a bright, recognizable sound. The problem of integrating Chinese traditional instruments into the palette of Western orchestral sound, in particular, in the big band format, opens up a number of interesting questions for study, for example: how did jazz originate in China, what were the prerequisites for this from the point of view of pre-jazz consciousness, how did the experience of Western performers on the development of the jazz trend in China, etc. This article proposes to consider the work of the Chinese composer Alan Chan, on the example of his orchestral works "Camel Walk" and "Moving to a New Capital".

Keywords: jazz, jazz music, oriental jazz, western jazz, Chinese jazz, jazz art, pre-jazz consciousness, opposition "West-East", musical culture of China, Alan Chan, big band, Chinese musical instruments.

Рассматривая джаз в контексте оппозиции «Запад-Восток», невозможно обойти стороной такое яркое и самобытное явление как китайский джаз. Предджазовое сознание, как элемент становления джазовой культуры, во многом предопределило появление джаза в Китае. Его развитие тесно связано с двумя историческими периодами с 1920 по 1966 гг., и с 1978 г. по настоящее время. Период с 1966 по 1978 гг. определяется как период «культурной революции» [16], где джазовая музыка была под запретом. В это время джазовые музыканты были вынуждены отказаться от исполнения и

популяризации джаза, в связи с этим развитие джазовой культуры Китая в этот период «заморозилось». Только в 1978 г. официально было разрешено исполнять и слушать джаз, благодаря действиям Коммунистической Партии Китая в лице Дэна Сяопина (Dèng Xiǎopíng, 鄧小平), который осуществил новый реформаторский проект – «Пекинская весна».

Джазовое творчество китайских композиторов представляет собой особый интерес для музыковедов и джазоведов, занимающихся исследованием восточной музыки. Изучению музыкального наследия стран Востока посвящено немало исследований, однако среди них крайне малая часть затрагивает феномен китайского джаза. Перечислим наиболее значимые из них: Хуан Сяньюй «Становление системы музыкального эстрадно-джазового образования в современном Китае» [11], Гао Тяньли «Генезис и эволюция джазового искусства и эстрадно-джазового образования в Китае» [3], Линь Чжефу «Популярная музыка Китая в контексте социокультурных процессов современности» [6], У На «Фортепианная музыка Дин Шан Дэ: сопряжение китайской национальной традиции с современными приёмами европейского письма» [10], А. П. Анисимова «Музыкальная культура Шанхая первой половины XX в.: основные направления и тенденции развития» [1], Чжао Ифэй «Становление и развитие джазового искусства в Китае» [12]. В настоящей работе китайский джаз рассматривается на примере творчества композитора Алана Чана в контексте оппозиции «Запад-Восток». Поскольку китайский джаз представлен на мировой музыкальной арене не так широко, как западный, перечислим наиболее известных исполнителей: A Bu (Dai Liang), SIU2, Kong Hongwei (Golden Buddha) (孔宏伟 «金佛»), Sandy Lam (林忆莲), Fan Xiaoxua (范曉萱), Jasmine Chen (陈胤希) и др.

Одним из ярчайших представителей китайского джаза является композитор Алан Чан / Alan Chan. Его музыка берет вдохновение, прежде

всего, из жизненного опыта, так как он много путешествовал по США, Восточной Азии и Европе. Основной его творческой задачей является показ остросоциальных проблем. Заслуги композитора были отмечены такими организациями как: ASCAP (Американское общество композиторов, авторов и издателей / American Society of Composers, Authors and Publishers, США), ArtEZ (Академия музыки, Нидерланды), ACF (Американского форума композиторов, США), Ucross Foundation (Научно-исследовательская лаборатория искусств, США), CASH (Общества композиторов и авторов Гонконга, Китай).

Известно, что Алан Чан преподавал в Южно-Калифорнийском университете[1] и университете Редлэндс[2]. Он также является соучредителем и художественным руководителем проекта «Gateway Performance Series» в западном Лос-Анджелесе, где он занимается организацией концертной деятельности, а также обеспечивает взаимодействие талантливых артистов в разных областях искусства друг с другом.

Изначально композитор писал музыку для джазового оркестра под руководством Гэри Линдси в Майами, и с 2008 года он является членом престижного мастер-класса BMI Jazz Compositions (США) под руководством известного джазового пианиста Джима Макнили. Его произведения часто исполняются Брюссельским джазовым оркестром, группой Jazz Surge (США), Millennium Jazz Orchestra (Нидерланды), а также молодежными оркестрами Майами, Редландса, Медфилда и Лос-Анджелеса. Композитор выступал в качестве судьи на конкурсе PAS (Percussive Arts Society, США) в 2010 г. и на конкурсе студенческой комиссии SCI/ASCAP (Society of Composers, Inc. / American Society of Composers, Authors and Publishers, США). В 2012 году композитор основал свой джазовый оркестр «ACJO» (Alan Chan Jazz Orchestra, США), который состоит из выдающихся джазовых

[1] University of Southern California
[2] University of Redlands

музыкантов Лос-Анджелеса, где на данный момент он и продолжает свою творческую деятельность.

Основные работы композитора: «Lotus Land» – (Laguna Beach Live! / Laguna Dance Festival / Laguna Arts Museum), «Rock-Paper-Scissors» (LA Arts), «Acala» и «Bitter Melon» для китайских национальных инструментов (New Music Concerts by «Melody of China»), Victoria Dispensary (Walden School), и др. Его музыка была представлена на международном фестивале джаза в Энсхеде (Нидерланды), а также на фестивале «Musica Danubiana» (Словения). Также отметим, что музыку Алана Чана с удовольствием исполняют Гонконгский китайский оркестр и Истменский ансамбль ударных инструментов.

Одно из важнейших достижений Алана Чана – это создание джазового оркестра (биг-бэнда) Alan Chan Jazz Orchestra (ACJO – Alan Chan Jazz Orchestra). Уникальность оркестра заключается в том, что композитор использует его в качестве творческой лаборатории, как способ пересмотра или, лучше сказать переосмысления своего музыкального материала. То есть он может написать всего лишь несколько тактов партитуры и попросить музыкантов тут же их исполнить. Стоит отметить, что совсем немногие композиторы имели такую возможность – слышать свою музыку не только «в голове», но и апробировать, экспериментировать по ходу создания своих произведений. Это идея сходна с импровизационностью в джазе, лежащей в его основе: импровизировать, апробировать, переосмысливать, изменять. Можно сказать, что это достаточно необычный способ написания джазовых произведений крупной формы, а у Алана Чана они преимущественно такие.

Особый интерес представляют его оркестровые работы «Moving to a New Capital» (2007) и «Camel Walk» (2017). Примечательно то, что «Yazhi Blues» – первый номер из «Camel Walk» – имеет две реализации, а именно

исполнение своим биг-бэндом в Лос-Анджелесе, а также молодежным оркестром китайских народных инструментов в Синьчжу[3] (Тайвань).

Отметим, что одним из интереснейших элементов музыкального видения Алана Чана является то, что помимо основной «западной» партитуры (джазового оркестра) он создает параллельно также и партитуру для оркестра, состоящего в основном из китайских традиционных инструментов. Перечислим состав оркестра в данном произведении: банди, цюйди, синди, сопрано шен, альт шен, бас шен, сона соло, сопрано сона, альт сона, тенор сона, бас сона, янцинь, люцинь, пипа, чжунжуань, дажуань, гучжен, литавры, подвесная тарелка (подвесной кимвал), мую (деревянный барабан вырезанный в форме рыбы), античные тарелочки, хай-хэт, большой барабан, пэнлинь (подвесные колокольчики), пайгу, гаоху, эрху, джонху, геху, дигеху (бэйгеху). Рассмотрим фрагмент партитуры «Camel Walk» [14, с. 1] (Рис. 1):

Рисунок 1 – «Camel Walk» Alan Chan.

Начало партитуры

[3] Hsinchu City Youth Chinese Orchestra

Сам композитор отмечает сложность сохранения «плотности» джазового звучания и адаптивности традиционного китайского оркестра к джазу. Подметим, что в традиционном звучании китайского оркестра преобладает, в большем значении, средний и высокий регистры в сравнении с западным оркестром. Примечательно также то, что инструменты низкого регистра в китайском оркестре несут в себе иное семантическое значение, поэтому, тембровое наполнение тоже будет существенно разниться относительно западного звучания.

Таким образом, возникает существенная проблема, которую нельзя обойти, где коренное различие западного и восточного оркестра происходит на уровне тембровой палитры. Этот феномен, особенно проявляет себя в современной китайской музыке, а именно в контексте китайского джаза. В данном произведении композитор отводит роль основных музыкальных тем высокому регистру. Стоит отметить, что темы Алана Чана многослойны, они содержат в себе сложные ритмо-гармонические структуры, которые обволакивают основной пласт мелодии. В пример можно привести соло соны из «Yazhi Blues» («Camel Walk») [14, с. 10] (Рис. 2):

Рисунок 2 – «Camel Walk» Alan Chan.

Фрагмент соло соны

В среднем регистре, в основном, представлена гармоническая фактура – это обусловлено тем, что инструменты данного регистра, такие как, например, джонху или эрху, – имеют особое сакральное значение в ритуальной культуре Китая. Эрху – прежде всего утончённый музыкальный инструмент, его тембр можно сравнить с пением на фальцете, а джонху имеет более глубокий, насыщенный тембр. Функцию этих инструментов

композитор воплощает не только в качестве солирующих, но и в аккомпанирующем ключе, где сам ритм может выступать в качестве темы [15, с. 12] (Рис. 3):

Рисунок 3 – «Camel Walk» Alan Chan.

Ритмическая тема в исполнении I и II эрху и джонху

В низком регистре присутствует гармоническая основа, в рамках которой композитор формирует основной ритмический пласт произведения. Как отмечает Алан Чан в личной беседе, китайские инструменты низкого регистра не имеют достаточно насыщенного баса, поэтому возникает необходимость усиливать его группой ударных инструментов, в том числе литаврами. Это необходимо не только для того, чтобы усилить бас, но и сделать звучание оркестра более мягким, что позволяет лучше использовать баланс между инструментами. В отличие от западного джазового оркестра, в силу вышеизложенных обстоятельств, композиторы в основном стараются минимизировать солирующую роль инструментов низкого регистра. Приведем в пример фрагмент, где Алан Чан реализует усиление звучания басового пласта [15, с. 13] (Рис. 4).

Рисунок 4 – «Camel Walk» Alan Chan.

Группа ударных инструментов

Необходимо отметить, что композитор в своих произведениях часто использует китайские традиционные инструменты в качестве солирующих, в том числе, если оркестровка произведения ориентирована на традиционный состав биг-бэнда. Особый интерес вызывает выбор солирующих инструментов. Композитор подходит к этому вопросу не только со стороны тембро-акустических свойств, но также, и с точки зрения ритуального значения музыкального инструмента. К примеру, использование соны в церемониальных процессиях, например, в свадебных или похоронных обрядах, позволяет констатировать о важнейшей роли инструмента в культуре.

Данный анализ следует подкрепить личными размышлениями Алана Чана о том, что тембр соны хорошо вписывается в рамки блюзового произведения не только по акустическим свойствам, но и по семантике инструмента. Отсюда можно сделать вывод о ментальной близости блюза, как жанра, и музыкального инструмента сона, так как блюз рассказывает «о чувствах и чаяниях трудящихся – мужчин или женщин» [5, с. 26], а сона

является церемониальным инструментом, а значит она объединяет чувства людей, что и роднит сону с блюзом, в музыке которого, в первую очередь, раскрывается быт людей.

Отметим, что Алан Чан, изначально создавая произведение, проецировал солирующий инструмент сону в качестве основополагающего, объединяющего и связующего инструмента между восточной и западной палитрой звучания, что наглядно показывает, как внутри произведения «Yazhi Blues» могут взаимодействовать две оппозиционные культуры.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что композитор в своём произведении связывает американские и китайские традиции. Они объединяются под общей концепцией, в которой не только сочетаются некоторые ладовые особенности и импровизационный характер изложения, но и жанр блюза раскрывается по-особенному в контексте ритуального значения, так как блюз происходит из ритуальной африканской музыки, в своём действующем виде, сформировавшись на американской земле.

Рассматривая феномен китайского джаза в контексте оппозиции «Запад-Восток», следует обратить внимание на его композицию «Moving to a New Capital», оригинальное китайское название которой – «遷都怨». Оно дословно переводится как «Печаль от переезда в другой город». Отметим, что композитор даёт два официальных названия одному произведению, абсолютно разных по смыслу: в первом отражается – факт путешествия в новую столицу, а во втором – личный опыт композитора, где он был вынужден переехать в США. Помимо этого, Алан Чан, понимая, что присутствует дополнительная необходимость более подробно раскрыть суть и глубину музыкального произведения, дополнительно пишет предисловие, помещая его в партитуру, указывая еще одно из возможных названий, которое композитор переводит на английский язык как «Moving-Capital-

Blues», т.е. охватывая три смысловых составляющих произведения – «Движение-Столица-Блюз» [15, с. 2].

Композиция написана для оркестра и несёт в себе глубокий посыл, подчеркивая важность проблемы серьезного загрязнения в Пекине. Промышленные предприятия, а также автомобили постоянно загрязняют окружающую среду не только столицы, но и всего Китая, что существенно ухудшает качество воздуха в азиатском регионе. Помимо этого, также одной из особенностей Китая – является густонаселенность и индустриализация, к примеру, согласно положению пятой национальной переписи населения КНР в 2000 году проживало 1 262 645 000 человек [2], а в 2021 году перепись населения показала увеличение численности населения до 1 412 600 000 человек [8]. Сложившаяся ситуация сопряжена с дополнительными трудностями, в числе которых недостаток воды и пищи, и именно об этих печальных событиях повествует средствами музыкальной выразительности Алан Чан.

Рассмотрим более подробно инструментальный состав в произведении «Moving to a New Capital», отметим, что композитор даёт инструментарий в начале партитуры по группам, что очень удобно для прочтения. К примеру, деревянно-духовая группа указана совместно с частью медно-духовой [13, с.1] (Рис. 5):

1st	Piccolo / Alto Sax / Flute	**1st Trombone (solo)**
2nd	Clarinet / Alto Sax	2nd Trombone
3rd	Flute / Tenor Sax / Clarinet	3rd Trombone
4th	Clarinet / **Tenor Sax (solo)**	4th Bass Trombone
5th	Bass Clarinet / Baritone Sax	

1st	Trumpet	Guitar
2nd	Trumpet / Flugelhorn	Piano
3rd	Trumpet / Flugelhorn	Bass
4th	Trumpet / **Flugelhorn (solo)**	Drums

Рисунок 5 – «Moving to a New Capital» Alan Chan.

Состав оркестра

Композитор предлагает современный сюжет, где в произведении он сопоставляет урбанизм настоящего Китая с музыкой древнего императорского двора – Гагаку (Япония, VII-XII вв.). Стоит пояснить, что музыкальное наследие Японии частично сформировано на основе музыкального репертуара Древнего Китая, а именно китайских императорских дворов, таких как Тан (Tang) и Сун (Song). Уникальность концепции музыкального произведения в том, что композитор представляет древний Китай и древнюю Японию как часть единого наследия исторического Востока, поскольку культуры этих стран за счёт реципрокальности имеют общие корни.

Во вступлении звучит дуэт флейты и флейты пикколо, имитирующий звучание японских народных инструментов рютеки и нокана, характерное для императорского двора Гагаку. Также здесь прослеживается отчетливая ритмическая формула, которая обозначена композитором у литавр, что даёт отсылку к церемониальной восточной музыке. Следует уточнить, что композитор хорошо знает историю и воспринимает музыкальную культуру древней Японии как продолжение традиций культуры древнего Китая из-за

их тесных переплетений. Таким образом Алан Чан иллюстрирует древний Китай, который он сопоставляет с современным промышленным Китаем (Пекином), показывая остросоциальные проблемы индустриализации, в числе которых загрязнение воздуха и густонаселенность. Кроме этого, опираясь на одно из названий произведения «Moving to a New Capital», можно обратиться к программности и рассмотреть произведение как путешествие композитора из Китая в США.

Форма произведения – эпизодическая с элементами вариантности. Сам композитор предлагает рассматривать произведение в более простой форме – трёхчастной репризной, где первая часть представляет собой показ темы, вторая часть – это массивная разработка в виде череды соло (сопрано саксофон, тенор саксофон, гитара, тромбон) со связками, третья часть – реприза основной темы, и кода. В личной беседе Алан Чан отмечает, что произведение условно можно поделить на три части: первая – это переход от Древнего Китая к современному Пекину, вторая часть – это своего рода отстранение, которое должно увести слушателя от насущных проблем, и отвлечь ритмами босса-новы, а третья часть – это возвращение к истокам. Необходимо отметить, что в данном произведении композитор особое внимание уделил ритмической составляющей: произведение пронизано ритмическими группами «клаве сон»[4], который использует композитор в двух вариантах: 3-2 и 2-3 – и с его помощью, в том числе, объединяет все части музыкального произведения. Также в качестве одной из тем выступает ритм босса-новы. Все части произведения, с одной стороны, контрастны – как на уровне формы, так и элементы внутри частей, а с другой стороны, они объединены общей темой.

В целом, для партитуры примечательно то, что композитор даёт приблизительную характеристику нотного текста, периодически предлагая

[4] Клаве (Clave) – ритмический рисунок, исполняющийся в афро-кубинских произведениях. Типы клаве подразделяют на жанры: сон, румба, мамбо, сальса, и др.

цифровку (гармоническую последовательность) в качестве импровизационного начала в аккомпанементе у фортепиано и баса, что обычно не характерно для записи в партитуре. Рассмотрим в качестве примера фрагмент из части «E» [13, с. 15] (Рис. 6):

Рисунок 6 – «Moving to a New Capital» Alan Chan.

Фрагмент из части «E»

Помимо этого, Алан Чан максимально развивает импровизационную составляющую произведения через соло в разных инструментах, что даёт возможность музыканту оркестра импровизировать, в данном случае это показано через импровизацию тенор-саксофона [13, с. 14] (Рис. 7):

Рисунок 7 – «Moving to a New Capital» Alan Chan.

Особенность записи импровизации тенор-саксофона

Исполнителям предоставляется достаточная свобода, они могут генерировать свой собственный мелодический тематизм, который ярко звучит в контрасте с аккомпанементом. Импровизационность, начинающаяся с части «C» (соло сопрано-саксофон), позволяет каждый раз по-новому исполнять произведение. Мелодические линии соло инструментов плавно перетекают из одной в другую, каждый раз дополняя чем-то новым, например, подключающееся соло тенор-саксофона в части «E» соединяется в части «F» с минималистичным мелодическим рисунком бас-кларнета и тромбонов [13, с. 16] (Рис. 8):

Рисунок 8 – «Moving to a New Capital» Alan Chan.

Пример минимализма из части «F»

Подобный приём используется композитором для того, чтобы соединить стиль джазовой баллады с элементами минимализма. Примечательно, что минимализм также проявляется на уровне формы – части в произведении разграничены на небольшие, контрастные по своему музыкальному наполнению, разделы: Ritualistic – A B C D E (Jazz Ballad) F G H I J K (Bossa Nova) L M N O (Shuffle) P – Q (Ritualistic) Coda.

Часть «Ritualistic» носит в себе сакральный характер, олицетворяя Древний Китай, одновременно являясь как вступлением, так и заключением в композиции. Представленную композитором главную тему, можно трактовать как монотематизм, на базе которого при помощи варьирования происходят трансформации образной сферы Древнего Востока [13, с. 4] (Рис. 9):

Рисунок 9 – «Moving to a New Capital» Alan Chan.

Основная тема произведения

Алан Чан соединяет внутри данного произведения монотематизм с такими джазовыми элементами как баллада, босса-нова и шафл. В целом для частей характерно вариативное развитие на основе лада: I-IIb-III-IV-V-VI-VII#, где II пониженная и VII повышенная ступени обозначают восточный колорит, а именно колорит Древнего Китая, по задумке композитора.

Подводя итог, следует отметить, что композитор в своём творчестве выводит китайскую джазовую музыку на новый уровень. Алан Чан использует не только инструменты основного состава биг-бэнда, но также китайские традиционные музыкальные инструменты в качестве солирующих. Это позволяет ему добиться синтеза между западным и восточным звучанием в партитуре. Также композитор при написании музыки использует современные приёмы композиторского письма, соединяет джаз с элементами минимализма, при этом он привносит восточный колорит в свои произведения через использование восточных ладов.

В контексте оппозиции «Запад-Восток» следует отметить, что джазовое творчество китайского композитора Алана Чана играет огромную роль в формировании восприятия китайской музыки во всём мире. Он пишет не только для традиционных джазовых составов, но также популяризирует национальные инструменты Китая. Это очень важно для музыкального сообщества, так как до сих пор существует проблема понимания и приятия музыки Запада – Востоком, и музыки Востока – Западом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова П. Музыкальная культура Шанхая первой половины XX в.: основные направления и тенденции развития / П. А. Анисимова. – СПб: Санкт-Петербургский государственный университет, 2017. – 77 с.
2. Бюллетень основных данных седьмой национальной переписи населения Китая на 2000 г. [Электронный ресурс]. – URL:

http://www.gov.cn/gongbao/content/2001/content_60740.html (дата обращения: 15.07.2022).

3. Гао Тяньли. Генезис и эволюция джазового искусства и эстрадно-джазового образования в Китае / Гао Тяньли // Мир науки. Культуры. Образования» №2 (93). 2022. С. 179-181.
4. Дыма И.А. Техника импровизации в музыкальном авангарде XX века // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2020. № 3 (11). С. 39-43.
5. Коллиер Дж. Становление джаза. / Дж. Л. Коллиер. – М.: «Радуга», 1984. – 392 с.
6. Линь Чжефу. Популярная музыка Китая в контексте социокультурных процессов современности / Линь Чжефу // Культурная жизнь Юга России. 2022. С. 35-43.
7. Липин Ли. История формирования, состояние и перспективы развития европейской оперы в Китае // Искусство и образование. 2021. № 1(129). С. 33-40.
8. Основные данные седьмой переписи населения Китая на 2021 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.stats.gov.cn/tjsj/zxfb/202105/t20210510_1817176.html (дата обращения: 15.07.2022).
9. Сюэвэй Янь. Межкультурная коммуникация в контексте музыкального искусства Китая // Искусство и образование. 2021. № 4(132). С. 83-89.
10. У На. Фортепианная музыка Дин Шан Дэ: сопряжение китайской национальной традиции с современными приёмами европейского письма: диссертация кандидата искусствоведения: 17.00.02. – СПб., 2009. – 300 с.
11. Хуан Сяньюй. Становление системы музыкального эстрадно-джазового образования в современном Китае: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. СПб., 2015. – 187 с.

12. Чжао Ифэй. Становление и развитие джазового искусства в Китае: диссертация кандидата искусствоведения: 17.00.02. – Нижний Новгород, 2022. – 183 с.
13. Chan A. Moving to a New Capital / Alan Chan. – USA, Culver City, CA, 2013. – 42 p.
14. Chan A. Yazhi Blues from Camel Walk / Alan Chan. – USA, Los Angeles, 2017. – 30 p.
15. Chan A. 雅志の藍調 from 駱駝行 / 陳廣揚 (Alan Chan). – USA, Los Angeles, 2017. – 23 p.
16. Yan Jiaqi. Turbulent Decade: A History of Cultural Revolution / Yan Jiaqi, Gao Gao // Ed. and transl. by D.W.Y. Kwok. – Honolulu, 1996. – 659 p.

REFERENCES

1. Anisimova P. Muzykal'naya kul'tura Shankhaya pervoi poloviny XX v.: osnovnye napravleniya i tendentsii razvitiya / P. A. Anisimova. – SPb: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet, 2017. – 77 p.
2. Byulleten' osnovnykh dannykh sed'moi natsional'noi perepisi naseleniya Kitaya na 2000 g. [Elektronnyi resurs]. – URL: http://www.gov.cn/gongbao/content/2001/content_60740.html (data obrashcheniya: 15.07.2022).
3. Gao Tyan'li. Genezis i evolyutsiya dzhazovogo iskusstva i estradno-dzhazovogo obrazovaniya v Kitae / Gao Tyan'li // Mir nauki. Kul'tury. Obrazovaniya» №2 (93). 2022. Pp. 179-181.
4. Dyma I.A. Tekhnika improvizatsii v muzykal'nom avangarde KhKh veka // Vestnik MGIM imeni A.G. Shnitke. 2020. № 3 (11). Pp. 39-43.
5. Kollier Dzh. Stanovlenie dzhaza. / Dzh. L. Kollier. – M.: «Raduga», 1984. – 392 p.
6. Lin' Chzhefu. Populyarnaya muzyka Kitaya v kontekste sotsiokul'turnykh protsessov sovremennosti / Lin' Chzhefu // Kul'turnaya zhizn' Yuga Rossii. 2022. Pp. 35-43.

7. Lipin Li. Istoriya formirovaniya, sostoyanie i perspektivy razvitiya evropeiskoi opery v Kitae // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 1(129). Pp. 33-40.
8. Osnovnye dannye sed'moi perepisi naseleniya Kitaya na 2021 g. [Elektronnyi resurs]. – URL: http://www.stats.gov.cn/tjsj/zxfb/202105/t20210510_1817176.html (data obrashcheniya: 15.07.2022).
9. Syuevei Yan'. Mezhkul'turnaya kommunikatsiya v kontekste muzykal'nogo iskusstva Kitaya // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 4(132). Pp. 83-89.
10. U Na. Fortepiannaya muzyka Din Shan De: sopryazhenie kitaiskoi natsional'noi traditsii s sovremennymi priemami evropeiskogo pis'ma: dissertatsiya kandidata iskusstvovedeniya: 17.00.02. – SPb., 2009. – 300 p.
11. Khuan Syan'yui. Stanovlenie sistemy muzykal'nogo estradno-dzhazovogo obrazovaniya v sovremennom Kitae: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. SPb., 2015. – 187 p.
12. Chzhao Ifei. Stanovlenie i razvitie dzhazovogo iskusstva v Kitae: dissertatsiya kandidata iskusstvovedeniya: 17.00.02. – Nizhnii Novgorod, 2022. – 183 p.
13. Chan A. Moving to a New Capital / Alan Chan. – USA, Culver City, CA, 2013. – 42 p.
14. Chan A. Yazhi Blues from Camel Walk / Alan Chan. – USA, Los Angeles, 2017. – 30 p.
15. Chan A. 雅志の藍調 from 駱駝行 / 陳廣揚 (Alan Chan). – USA, Los Angeles, 2017. – 23 p.
16. Yan Jiaqi. Turbulent Decade: A History of Cultural Revolution / Yan Jiaqi, Gao Gao // Ed. and transl. by D.W.Y. Kwok. – Honolulu, 1996. – 659 p.

Тао Цзинь
аспирант Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: taojin1008@yandex.ru

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

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКОТЕРАПИИ В КИТАЕ

В статье раскрываются особенности развития современной китайской музыкотерапии, суть которых заключается в интеграции традиционных представлений и общемировых тенденций как в клинической медицине, так и педагогике. В обзоре китайской и иностранной литературы представлены данные о направлениях и эффектах музыкотерапии, раскрывается путь музыкально-терапевтического воздействия для достижения здоровья личности. Приведены сведения о функционировании профессиональных организаций – Китайской ассоциации музыкальной терапии и Китайской ассоциации профессиональных музыкальных терапевтов. Даны разные точки зрения и источники определения понятия «музыкальная терапия» в Китае.

Ключевые слова: музыкотерапия, педагогика, ассоциации, терапевтические функции музыки.

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MUSIC THERAPY IN CHINA

The article reveals the features of the development of modern Chinese music therapy, the essence of which is the integration of traditional ideas and global trends in both clinical medicine and pedagogy. The review of Chinese and foreign literature presents data on the directions and effects of music therapy, reveals the way of musical therapeutic effects to achieve personal health. Information is given about the functioning of professional organizations – the Chinese Association of

Music Therapy and the Chinese Association of Professional Music Therapists. Different points of view and sources of definition of the concept of "music therapy" in China are given.

Keywords: music therapy, pedagogy, associations, therapeutic functions of music.

В современном Китае музыкотерапия (лечение музыкой) весьма популярна и используется в довольно широком пространстве – от клинической медицины до педагогики. Однако, несмотря на то, что корни ее уходят в древний Китай, полноценным научным направлением музыкотерапия становится только в конце XX – начале XXI столетий. Среди наиболее ярких представителей – Гао Тянь, Чжан Жэнь, Янь Цзе и др.

Китайская музыкотерапия имеет более чем 30-летнюю историю. Во многом она связана с созданием в 1989 году общенациональной профессиональной организации – Китайской ассоциации музыкальной терапии (CSMT). По утверждению Цзин-Вэнь Чжан, основной ее миссией стало «обсуждение, изучение и пропаганда музыкальной терапии, а также создание и развитие музыкальной терапии с китайскими особенностями» [1, с. 67]. Ассоциация в основном состояла из музыковедов, психологов и практикующих врачей.

Отметим, что до конца 1970-х годов, китайская музыкальная терапия представляла собой в основном эксперименты по использованию музыки в медицинских приборах (электроакупунктурных аппаратах), но после публичных выступлений и лекций профессора Аризонского государственного университета Лю Банжуи в Центральной музыкальной консерватории Пекина (1980), она была признана китайцами как наука. Медицинские работники стали практиковать музыкальную терапию (как

пассивное прослушивание) в сочетании с методами лечения традиционной медицины (массаж, иглоукалывание, цигун) в своей клинической работе.

Определенной вехой в истории музыкальной терапии в Китае стало создание первого отделения музыкальной терапии в санатории Чанша в 1984 году. Машина музыкально-психотерапевтической терапии YZJ управлялась микрокомпьютером, основные функции которого включали регулировку цвета света в терапевтическом кабинете и воспроизведение записанной музыки с высоким качеством через наушники. Каждого клиента просили пассивно прослушать предписанную музыку в течение одного часа в день в течение 30 дней. Результаты исследования показали улучшение многих физиологических симптомов, о чем сообщали ведущие китайские СМИ.

После публикации исследования санатория Чанша область музыкальной терапии в Китае вступила в период быстрого развития. Более ста больниц открыли отделения музыкальной терапии всего за несколько лет в конце 1980-х годов, причем в большинстве этих отделений использовались те же методы лечения и оборудование, что и в санатории Чанша. В 1988 году в Китайской консерватории музыки была создана первая учебная программа по музыкальной терапии [1].

Однако этот интерес к музыкотерапии длился недолго. К началу 1990-х годов многие больницы, в которых изначально были созданы отделения музыкальной терапии, начали закрывать свои программы, к концу 1990-х их все еще существовало очень мало. Обсуждение этого быстрого снижения и его причины очень ограничены. По мнению профессора Тянь Гао, это может быть связано с отсутствием у терапевтов формальной подготовки и знаний о научном обосновании использования музыки в качестве терапевтического средства, и, таким образом, ожидаемые результаты и преимущества не были достигнуты [2].

В 1999 году американская модель музыкальной терапии начала внедряться в обучение среди китайских университетов и в клиническую практику в Китае, что ознаменовалось окончанием профессором Тянь Гао Университета Темпл и началом новой учебной программы в Центральной консерватории музыки в Пекине. Программа была в основном основана на модели обучения в США и была аналогична учебной программе Университета Темпл. Профессор Гао также инициировал и учредил в 2007 году совет по сертификации, известный как Китайская ассоциация профессиональных музыкальных терапевтов, который предоставил сертификаты более чем 80 терапевтам [2]. Однако из-за изменения национальной политики в отношении сертификации медицинских работников данная деятельность была прекращена в 2010 году.

Несмотря на то, что в настоящее время в Китае нет сертификации, область музыкальной терапии не перестает развиваться. Многие ученики профессора Гао продолжают преподавать в колледжах или организовывать клиническую работу по всему Китаю после окончания его программы. В настоящее время существует 14 колледжей, предлагающих программы обучения, и более 500 студентов прошли подготовку на уровне бакалавриата. Таким образом, музыкальная терапия в Китае успешно развивается.

В современном Китае по-прежнему продолжают практиковать традиционную музыкотерапию с использованием электронных носителей с записями музыки. Как отмечает Фань Ин, «в городе Чэнду находится Учебный центр, где при лечении болезней музыкотерапия пяти стихий (У-син) реализуется через регуляцию баланса Инь–Ян в организме человека. Заведующий Учебным центром г-н Хуан считает, что здоровье имеет три уровня: 1) превентивный, самое главное – это предупреждать тело от болезней; 2) уровень сбалансированных эмоций через чтение поэзии и

рассматривание живописи; 3) самый высокий – уровень сердца, он принадлежит к духовному уровню высших форм мышления» [3, с. 98].

Область музыкальной терапии в Китае продолжает расти, однако внутри этой профессии существует серьезный конфликт между китайской и американской моделью. Некоторые специалисты по музыкальной терапии пытались создать китайскую модель музыкальной терапии, в том числе те практикующие, которые объединили музыку с методами лечения традиционной китайской медицины и изобрели аппарат YZJ.

Peng D. указывает на еще одну модель лечения, возникшую в ответ на желание создать китайскую модель музыкальной терапии, – это виброакустическая терапия, которая определяется как метод лечения, использующий слуховые стимулы и вибрацию для улучшения восприятия музыки, после чего пациент достигает определенных физиологических и психологических результатов [4]. В этом типе вмешательства в качестве основных терапевтических инструментов используются предварительно записанная музыка и массажные кресла.

Виброакустическая терапия представляет собой аналог аппарата YZJ, в связи с чем между этими моделями лечения существуют некоторые общие черты. На теоретическом уровне специалисты по виброакустической терапии часто используют теорию пяти элементов в качестве обоснования использования музыки в качестве терапевтического средства, хотя в теории пяти элементов существует много неясностей.

Действительно, многие исследователи предполагают, что включение теории пяти элементов или других китайских культурных взглядов все еще остается на поверхностном уровне. Несмотря на то, что на нее часто ссылаются как на доказательную, было проведено относительно мало исследований о том, как ее можно применять в клинической практике в качестве руководящей теории.

С клинической точки зрения среди этих моделей лечения существует еще одна проблема – отсутствие терапевтических взаимодействий и рефлекторных процессов. Рассматриваемые модели, по-видимому, полагаются в значительной степени на записанной музыке вместо того, чтобы разрабатывать индивидуальный музыкальный опыт для клиентов. Взаимодействие между практикующим врачом и клиентом также кажется очень ограниченным. Поэтому их часто критикуют за отсутствие научного понимания музыкальной терапии и прямого клинического опыта работы с клиентами. С другой стороны, практики, использующие китайскую модель терапии, также критикуют терапевтов, прошедших обучение по американской модели, за то, что они не следуют национальным традициям и достижениям.

Философский спор о том, как определить музыкальную терапию в Китае, теперь выходит на политический уровень. Это подтверждается несколькими семинарами во время Всемирного конгресса музыкальной терапии в Южной Корее и Австрии. Разногласия также влияют на отношения между двумя профессиональными организациями в Китае, Китайской ассоциацией музыкальной терапии и Китайской ассоциацией профессиональных музыкальных терапевтов. В связи с этим разногласия по поводу того, что такое музыкальная терапия и кто имеет право предоставлять услуги, между Китайской ассоциацией музыкальной терапии и Китайской ассоциацией профессиональных музыкальных терапевтов возникли конфликты в 2007 г., когда впервые была создана сертификационная комиссия Китайской ассоциации профессиональных музыкальных терапевтов, которая получила право предоставлять сертификаты [5]. Подобные конфликты не способствуют развитию музыкальной терапии.

В последние годы исследователи, в частности Bruscia K., выражают желание интегрировать китайскую модель американской терапии с

китайской [6]. Однако конкретных предложений о том, как их интегрировать, очень мало. Согласно последним результатам исследований, предоставленным профессором Мингмином Лю во время ежегодной конференции Китайской ассоциации музыкальной терапии в апреле 2015 года, комитеты Китайской ассоциации музыкальной терапии и Китайской ассоциации профессиональных музыкальных терапевтов наконец пришли к базовому соглашению о создании новой стандартизированной сертификации [7]. Это обязательство все еще устанавливается. Поскольку суть этого конфликта заключается в определении музыкальной терапии, детальный анализ современных определений и принципов музыкальной терапии может послужить основой для продолжения настоящего исследования.

Дать определение музыкальной терапии достаточно сложно. Оно включает в себя непрерывный и систематический процесс самоанализа, признания сферы деятельности, осведомленности о текущих тенденциях, защиты профессии и постоянной оценки научного обоснования использования музыки в качестве терапевтического средства. Этот процесс продолжается, и он важен и актуален для всех, кто работает в этой области, независимо от уровня подготовки или национальности.

Определение музыкальной терапии может варьироваться от человека к человеку и от страны к стране. В настоящее время не существует единого определения музыкальной терапии, принятого каждым специалистом в области музыкальной терапии в отдельной стране. Таким образом, профессиональные организации в разных странах, как правило, предоставляют свои собственные определения, чтобы объяснить музыкальную терапию своей аудитории. Например, согласно Американской ассоциации музыкальной терапии, музыкальная терапия определяется как: «клиническое и основанное на фактических данных использование музыкального вмешательства для достижения индивидуальных целей в

рамках терапевтических отношений сертифицированным профессионалом, прошедшим обучение в области музыкальной терапии» [8].

По сравнению с определением, данным Американской ассоциацией музыкальной терапии, определение, представленное на веб-сайте Британской ассоциации музыкальной терапии, уделяет больше внимания терапевтическим функциям музыки: «В музыкальной терапии музыкальные терапевты используют врожденные качества музыки, чтобы поддерживать людей всех возрастов и способностей и на всех этапах жизни; от помощи новорожденным в развитии здоровых связей со своими родителями до предоставления жизненно важной, чуткой и сострадательной паллиативной помощи в конце жизни» [9].

Напротив, Корейская ассоциация музыкальной терапии также предоставила краткое определение на своем официальном веб-сайте, в котором подчеркнуты потенциальные цели музыкальной терапии: «Музыкальная терапия – это относительно новое средство, которое решает проблемы, связанные со здоровьем, и способствует их решению» [10].

Из трех приведенных выше примеров видно, что, хотя эти определения имеют некоторые общие черты, каждое определение имеет свою собственную направленность. Эти вариации могут отражать различные точки зрения музыкальных терапевтов в этих конкретных странах, а также культурную адаптацию, необходимую для успешного продвижения профессии в этом конкретном обществе.

С целью изучения трактовки музыкальной терапии в Китае и доступности информации для широкой публики по теме музыкальной терапии, был инициирован поиск на официальном сайте Китайской ассоциации музыкальной терапии. Определение представило собой китайский перевод определения музыкальной терапии Кеннета Э. Брушиа, который утверждает, что музыкальная терапия представляет

систематический процесс вмешательства, позволяющий укреплять здоровье человека, используя музыкальный опыт [6]. Он считает, что развитие музыкальной терапии является непрерывным процессом и требует постоянного пересмотра и обсуждения. Это рабочее определение из работы Брушиа отражает более западный взгляд на музыкальную терапию.

Кроме того, был проведен анализ определения музыкальной терапии на официальном сайте Китайской ассоциации профессиональных музыкальных терапевтов. Примечательно, что на сайте Китайской ассоциации профессиональных музыкальных терапевтов нет определения музыкальной терапии. Это может быть связано с тем, что основной целью ассоциации является предоставление информации для профессиональных музыкальных терапевтов, а не для людей, которые менее знакомы с музыкальной терапией, поэтому основная информация, такая как определения музыкальной терапии и музыкальных терапевтов, не предоставляется.

Для дополнительной информации об определениях музыкальной терапии в Интернете был проведен поиск в системе Baidu, которая является самой большой и наиболее часто используемой в Китае. Во время этого процесса в качестве ключевого слова было выбрано «音乐治疗», которое является китайским аналогом термина «музыкальная терапия». В общей сложности были проанализированы десять веб-сайтов из первых 20 страниц результатов поиска, которые содержали «музыкальную терапию» или «китайскую музыкальную терапию» в именах своих веб-сайтов или доменных именах.

На основе полученной информации возникла проблема, связанная с доверием к этим веб-сайтам. Несмотря на то, что семь веб-сайтов содержат «китайскую музыкальную терапию» где-то в названиях своих веб-сайтов, только Китайская ассоциация музыкальной терапии и Китайская ассоциация профессиональных музыкальных терапевтов имеют официальные ресурсы в

сети Интернет. Среди найденных веб-сайтов Китайская сеть музыкальной терапии и Китайский центр виброакустической музыкальной терапии предоставляют только определения виброакустической терапии. В данном случае необходимо отметить, что она определяется как метод лечения, использующий слуховые стимулы и физическую вибрацию для улучшения восприятия музыки и, таким образом, для достижения физиологических и психологических результатов. Заранее записанная музыка и массажные кресла являются основными терапевтическими инструментами, используемыми в этом типе терапии. На этих двух веб-сайтах определение музыкальной терапии как дисциплины не приводится.

Таким образом, при поиске определения музыкальной терапии на соответствующих веб-сайтах возникло несколько проблем. Во-первых, некоторые веб-сайты, содержащие «китайскую музыкальную терапию» в названиях своих веб-сайтов или доменных именах, управляются неизвестными ресурсами или лицами. Доверие к этим веб-сайтам может быть сомнительным из-за их анонимности. Кроме того, дискуссия об определении музыкальной терапии в Китае ограничена. Только два веб-сайта дают определение музыкальной терапии. Два других веб-сайта (Китайская сеть музыкальной терапии и Китайский центр виброакустической музыкальной терапии) дают только определение виброакустической терапии. Наконец, определение музыкальной терапии нечетко сформулировано на веб-сайтах двух профессиональных организаций. Китайская ассоциация музыкальной терапии представляет рабочее определение из исследования Брушиа без каких-либо комментариев. Кроме того, рабочее определение было резюмировано в первую очередь в западном контексте, который не принимал во внимание китайские культурные перспективы. Китайская ассоциация профессиональных музыкальных терапевтов не дает определения музыкальной терапии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Zhang J.,Gao T., Liu Mi. Music Therapy in China // Music and Medicine. 2016, № 8. Pp. 67-89.
2. Tian G. Acceptance of Music Therapy. Beijing: China Light Industry, 2014. 201 p.
3. Фань Ин. Философские основы и современное состояние музыкотерапии в Китае в контексте проблем воспитания личности // Музыкальное искусство и образование. 2017. №3 (19). С. 88-102.
4. Peng D. Potential of Vibroacoustic Therapy in Persons with Cerebral Palsy: An Advanced Narrative Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. № 16. Pp. 39-40.
5. Wu Y. The Development of Music Therapy in Mainland China // Music Therapy Perspectives. 2018. № 37. Pp. 130-159.
6. Bruscia K. Standards of Integrity for Qualitative Music Therapy Research // Voices: A World Forum for Music Therapy. 2005. № 5. Pp. 71-93.
7. Mingming L. The Evolution of Music Therapy: Five Eras and Their Spirit // Musik-, Tanz- und Kunsttherapie. 2015. № 26. Pp. 207-221.
8. Aigen K., Hunter B. The Creation of the American Music Therapy Association: Two Personal Perspectives // Music Therapy Perspectives. 2018. № 36. Pp. 101-130.
9. Xie J., Leung B. Students' motivation to study music: The mainland China context // Research Studies in Music Education. 2021. № 33. Pp. 59-72.
10. Bae M. Music Therapy in Korea - Past, Present, and Future // Creative Arts in Education and Therapy. 2016. № 2. Pp. 7-8.
11. Карнеев Р.К., Ерёмина Е.С. Взаимосвязь особенностей психосоматического здоровья и психоэмоциональной сферы подростков // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 1. С. 34-43.

REFERENSES

1. Zhang J.,Gao T., Liu Mi. Music Therapy in China // Music and Medicine. 2016, № 8. Pp. 67-89.
2. Tian G. Acceptance of Music Therapy. Beijing: China Light Industry, 2014. 201 p.
3. Fan' In. Filosofskie osnovy i sovremennoe sostoyanie muzykoterapii v Kitae v kontekste problem vospitaniya lichnosti // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2017. №3 (19). Pp. 88-102.
4. Peng D. Potential of Vibroacoustic Therapy in Persons with Cerebral Palsy: An Advanced Narrative Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. № 16. Pp. 39-40.
5. Wu Y. The Development of Music Therapy in Mainland China // Music Therapy Perspectives. 2018. № 37. Pp. 130-159.
6. Bruscia K. Standards of Integrity for Qualitative Music Therapy Research // Voices: A World Forum for Music Therapy. 2005. № 5. Pp. 71-93.
7. Mingming L. The Evolution of Music Therapy: Five Eras and Their Spirit // Musik-, Tanz- und Kunsttherapie. 2015. № 26. Pp. 207-221.
8. Aigen K., Hunter B. The Creation of the American Music Therapy Association: Two Personal Perspectives // Music Therapy Perspectives. 2018. № 36. Pp. 101-130.
9. Xie J., Leung B. Students’ motivation to study music: The mainland China context // Research Studies in Music Education. 2021. № 33. Pp. 59-72.
10. Bae M. Music Therapy in Korea - Past, Present, and Future // Creative Arts in Education and Therapy. 2016. № 2. Pp. 7-8.
11. Karneev R.K., Eremina E.S. Vzaimosvyaz' osobennostei psikhosomaticheskogo zdorov'ya i psikhoemotsional'noi sfery podrostkov // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 1. Pp. 34-43.

ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА

Грибкова Ольга Владимировна
доктор педагогических наук, профессор департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: Groli@mail.ru
Унежская Оксана Алексеевна
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: okeana85@mail.ru
Пэй Цзяфань
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Gribkova Olga V.
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor at the Department of musical art
Moscow City University
Unezhskaia Oksana A.
postgraduate student at the Department of music art
of Moscow City University
Pei Jiafan
postgraduate student at the Department of music art
of Moscow City University

КЛАССИЧЕСКИЙ РЕПЕРТУАР - КАК ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассматриваются некоторые формы и методы знакомства обучающихся с классическим музыкальным репертуаром. Оснащенность педагога, его владение разными способами работы необходимо для успешного формирования основ музыкальной культуры учеников. Главное внимание уделяется традиционному подходу знакомства с музыкальным стилем композитора.

Ключевые слова: репертуар, классическая музыка, обучение музыке, формирование культуры, методики работы.

CLASSICAL REPERTOIRE - AS THE BASIS OF STUDENTS' MUSICAL CULTURE

The article discusses some forms and methods of introducing students to the classical musical repertoire. The equipment of the teacher, his possession of different ways of working is necessary for the successful formation of the foundations of the musical culture of students. The main attention is paid to the traditional approach of getting to know the musical style of the composer.

Keywords: repertoire, classical music, music education, culture formation, work methods.

Проблема знакомства обучающихся музыке с классическим репертуаром сегодня стоит достаточно остро во многих образовательных учреждениях разной направленности и уровня подготовки. Обсуждаются разные методики и подходы, предлагаются разнообразные пути работы – игровые ситуации, совмещение с другими видами деятельности, классические методики. Некоторым из них стоит уделить особое внимание.

Один из традиционных подходов предполагает знакомство школьников с наиболее выдающимися композиторами разных эпох, которые представлены в хронологической последовательности. Обычно первым стилем в этом случае оказывается барокко. Здесь уместно провести параллели с другими видами искусств, представить также общую историческую обстановку. Даже в случае очень ограниченного времени, целесообразно прослушивать и обсуждать разнообразные примеры – сочинения разных жанров, для разных инструментов и исполнителей. В центре внимания на этом этапе находится музыка Иоганна Себастьяна Баха. Ее интересно сравнить с сочинениями Георга Фридриха Генделя, показывая их общие и различные черты. Здесь уместно дать характеристику таким жанрам, как кантата, оратория, опера, инструментальная сюита, а также старинным инструментам – клавесину, органу и другим.

Эпоха классицизма в музыке связана, прежде всего, с формированием симфонического оркестра. На занятиях, посвященных этой теме, открывается большой простор для творческого восприятия и творческой фантазии детей. Желательно подбирать музыкальные произведения, наиболее ярко показывающие характерные тембры различных оркестровых групп и отдельных инструментов. Необходимо также познакомиться с несколькими композиторами. Это дает возможность обсудить как общие черты направления, так и индивидуальный стиль каждого из них. Йозеф Гайдн, первый из венских классиков, является автором большого количества симфоний, произведений для клавира, камерной музыки. Романтическая музыка представляется наиболее благодатной почвой для приобщения начинающих к классике. Очень удобно использовать программные сочинения. Они легче воспринимаются и будят воображение. В этой области легко подобрать контрастные и сильно отличающиеся друг от друга с образной точки зрения примеры, что дает возможность каждому проявить свои вкусы и наклонности. Как и в предыдущих случаях, обязательно нужно представлять разные жанры и составы исполнителей. Легко воспринимаются любым кругом слушателей песни Франца Шуберта, одного из ранних романтиков. Три выдающихся композитора, которые родились почти одновременно, – Роберт Шуман, Фридерик Шопен и Ференц Лист. Они много писали для фортепиано, введи в использование большое количество новых жанров, которые стали типичными для романтизма. Можно познакомиться с балладами, ноктюрнами, экспромтами, вальсами и другими пьесами. Очень многие их сочинения тесно связаны с литературой. Знание сюжета или хотя бы характера, образа персонажа существенно облегчает понимание музыки. Из более позднего периода романтизма можно познакомиться с произведениями Иоганнеса Брамса, Эдварда Грига, Яна Сибелиуса.

Остановимся подробнее на музыке композитора, которая наиболее известна широкой публике – Вольфганг Амадей Моцарт. Его творчество тоже относится к направлению классицизма.

Творческая личность В.А. Моцарта, бесспорно, гениальна и многогранна, композитор сочинил великое множество музыкальных произведений, среди которых большинство составляют истинные шедевры. Именно оперы Моцарта являются основной составляющей репертуара любого вокалиста во всём мире вот уже на протяжении нескольких веков, можно сказать, что Моцарт вывел «формулу идеальной оперы», которая актуальна во все времена, музыка которой завораживает и околдовывает всякого слушателя, а вокальная партия настолько удобна, что называется «лекарством для голоса». Почему именно так можно охарактеризовать оперы величайшего композитора? Точно ответить на этот вопрос нельзя, однако, один из факторов, раскрывающих этот вопрос, кроется в особом музыкальном языке В.А. Моцарта.

Изучая оперное творчество австрийского композитора, можно увидеть эволюцию не только авторского стиля Моцарта, но и эволюцию современной музыки Австрии и Германии, на развитие которой он имел большое влияние. В.А. Моцарт сочинил 21 оперу, как оперный композитор начал свой путь в возрасте одиннадцати-двенадцати лет после трёхлетнего путешествия по Европе: Италии, Германии, Франции и Англии. Вернувшись обратно в Зальцбург, юный гений проявил интерес к написанию оперы, первое произведение в этом жанре увидело свет в 1767 году, Моцарт создал оперу на латинском языке «Аполлон и Гиацинт». Немного позже появились ещё оперы «Бастьен и Бастьенна», «Мнимая садовница» и «Митридат – царь понтийский». Что касается музыкального языка молодого дарования в этот период, то можно отметить, что композитор перенял черты итальянской и

немецкой оперных школ, что было актуально для музыкальной культуры того времени.

Жанровая и сюжетная сферы оперного творчества Моцарта поражают своим разнообразием. Композитор обращался ко многим оперным жанрам: зингшпиль, лирическая опера, opera-seria, opera-buffa, также В.А. Моцарт выступал в роли оперного реформатора, соединив лирическую и комическую оперы в одном произведении, что противоречило классической оперной традиции. Композитор создал синтезированные по жанрам произведения: «Дон Жуан» – психологическая драма, «Свадьба Фигаро» – на основе комедии и лирической оперы, «Волшебная флейта» – зингшпиль, опера-сказка с философским смыслом.

Моцарт обращался к различным сюжетным линиям: бытовым, пасторальным, любовным, историческим, комическим и сказочным. Что касается авторского музыкального языка, то он начал формироваться ещё в юношеские годы, когда композитор даже, следуя традиции итальянской школы, уже формировал собственный взгляд на музыку, проявляя себя в качестве реформатора. Новаторские идеи Моцарта позволили ему образовать не только свой собственный музыкальный почерк, но и целую традицию в национальной австрийской опере восемнадцатого века. Одним из проявлений новаторских действий можно назвать особое отношение Моцарта к поэтическому тексту – он стремился создать единство музыки и драмы, выводя музыку при этом на первое место, как утверждал сам композитор.

Так же к особенностям музыкального языка В.А. Моцарта можно отнести:

- Модернизацию и синтезирование старых оперных жанров, введение новой оперной традиции;
- Стремление к единству поэзии и музыки;

- Расположение музыкальных номеров в опере подчинено логике развития действия;
- Изображение реальной жизни, создавая характерных героев, ярких и разносторонних;
- Персонализация вокальных партий - главными музыкальными номерами считаются арии и ансамбли;
- Тяготение к масштабности, поэтому оркестру была отведена большая роль;
- Наполненность средствами музыкальной выразительности (особая фразировка, голосоведение, обилие украшений и технических пассажей);
- Исполнение вокальной партии требовало особого «чистого» звука, прямого, без большого количества обертонов и вибрато.

У Моцарта был особый взгляд на вокальную партию и требования к певческим навыкам исполнителей. Как известно, итальянская школа оперного пения считалась эталонной, однако, с наступлением XVIII века и уже к его середине итальянская опера переживала кризис. Так как opera-seria постепенно теряла свою актуальность и её заменяли комические жанры, то и от певцов требовались другие умения и особая вокальная техника. К 1770-м годам комическая опера преобладала на сценах театров и вокальные традиции менялись, ценность голоса и его качество по-прежнему были главными критериями оценки оперного певца, но комическое амплуа и «буфонная поэтика» требовали гораздо меньшей виртуозности, поэтому манера вокального письма Моцарта многим исполнителям казалась очень сложной. Традиции итальянского бельканто были основополагающими для Моцарта, и даже при изменении внешнего облика вокальных партий, навеянные модными современными течениями, нормы итальянской вокальной школы были непоколебимы в оперном творчестве композитора.

Однако, при всей приверженности к традиции бельканто, Моцарт не был удовлетворён вокальной школой итальянских певцов. Будучи знакомым с именитыми певцами Италии, Моцарт всегда отмечал, что, несмотря на красоту голоса и технику, композитору не хватало в итальянском пении особой чувственности и владения голосом техники messa di voce. К примеру, в письме от 19 февраля 1778 года Моцарт давал характеристику пения итальянской певицы Катарины Габриелли: «Кто слышал Габриелли, тот говорит и будет говорить, что хорошо получаются у неё только рулады и пассажи. Поскольку она делает это в своей особой манере, это заслуживает восхищения, однако, длится лишь до тех пор, пока слушаешь её не более 4-х раз. Нравиться долго она не может, ибо от пассажей быстро устаёшь. Несчастье в том, что петь она не умеет. Она не в состоянии выдержать ни одной ноты, у неё нет messa di voce, она не умеет сутенировать (держать звук); одним словом, она брала техникой, а не чувством».

Отмечалось, что при жизни композитора мало кому из итальянских певцов удавалось исполнить роль в опере Моцарта, что известно из воспоминаний жены Моцарта: «Моцарт, в отличие от его последователей, никогда не писал для голосов такие инструментальные по природе сложности, которые певцы должны воспроизводить с механической монотонностью, но, несмотря на это, они жаловались, что его пьесы невозможно петь. В действительности этим они разоблачали недостатки своего обучения, потому что его музыка требует больших знаний, чем те, какими располагали их леность и глупость». [11, С. 103]

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что В.А. Моцарт имел свой собственный стиль оперного языка, который стал диктовать моду на исполнительские певческие навыки, можно сказать, что и тут Моцарт выступил в роли реформатора, задав направление для новой вокальной

школы. Особенно музыкальный язык композитора проявился в операх позднего периода моцартовского творчества.

С 1780-х годов в жизни композитора наступил особый период, богатый на оперные произведения, которые потом покорят весь мир и станут самыми знаменитыми операми: «Похищение из сераля», «Дон Жуан», «Свадьба Фигаро», «Волшебная флейта». В этих произведениях, «вершинах оперного творчества» композитор продемонстрировал уникальность музыкального языка, создав синтез между виртуозной техникой пения и чувственностью, так как Моцарт был известен своим талантом композитора-драматурга. Выступив в качестве реформатора, после Глюка, Моцарт изменил строгую иерархию оперных жанров, создал эталон немецкого зингшпиля, дав продолжение этого жанра в XIX веке (оперетта и водевиль), и заложил новую традицию для дальнейшего развития музыки.

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. Георгиевская О.В. Звучащий мир классической фантазии // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 47. С. 92-97.
3. Георгиевская О.В. Некоторые замечания к работе над фортепианными сочинениями В.А. Моцарта // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 39. С. 180-185.
4. Георгиевская О.В. О некоторых особенностях фортепианной транскрипции // Инновационные процессы в музыкальном образовании XXI века. – М., 2014. С. 38-43.

5. 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.
6. Грибкова О.В., Уколова Л.И. Профессиональная образовательная среда педагога-музыканта в условиях дистанционного обучения // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 3. С. 1.
7. Кудринская И.В., Уколова Л.И. Психолого-физиологические особенности обучению пению детей младшего школьного возраста на занятиях вокалом // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. Т. 2. № 3-4. С. 72-79.
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. Орлова Е.В. К проблеме современных образовательных стандартов музыкальных училищ и колледжей // Музыка и электроника. 2021. № 4. С. 1-2.
10. Уколова Л.И. Историческая ретроспектива построения педагогически организованной музыкальной среды: сущность, формы и методы // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 3. С. 20-35.
11. Черная Е. Моцарт. Жизнь и творчество. – М.: Музыка, 1966. – 376 с.
12. Эйнштейн А. Моцарт. Личность. Творчество. – М., 2007. – 489 с.

REFERENCES

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. Georgievskaya O.V. Zvuchashchii mir klassicheskoi fantazii // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2019. № 47. Pp. 92-97.

3. Georgievskaya O.V. Nekotorye zamechaniya k rabote nad fortepiannymi sochineniyami V.A. Motsarta // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2017. № 39. Pp. 180-185.
4. Georgievskaya O.V. O nekotorykh osobennostyakh fortepiannoi transkriptsii // Innovatsionnye protsessy v muzykal'nom obrazovanii XXI veka. – M., 2014. Pp. 38-43.
5. 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. P. 14.
6. Gribkova O.V., Ukolova L.I. Professional'naya obrazovatel'naya sreda pedagoga-muzykanta v usloviyakh distantsionnogo obucheniya // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 3. P. 1.
7. Kudrinskaya I.V., Ukolova L.I. Psikhologo-fiziologicheskie osobennosti obucheniyu peniyu detei mladshego shkol'nogo vozrasta na zanyatiyakh vokalom // Iskusstvo i obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika. 2019. T. 2. № 3-4. Pp. 72-79.
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. Orlova E.V. K probleme sovremennykh obrazovatel'nykh standartov muzykal'nykh uchilishch i kolledzhei // Muzyka i elektronika. 2021. № 4. Pp. 1-2.
10. Ukolova L.I. Istoricheskaya retrospektiva postroeniya pedagogicheski organizovannoi muzykal'noi sredy: sushchnost', formy i metody // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 3. Pp. 20-35.
11. Chernaya E. Motsart. Zhizn' i tvorchestvo. – M.: Muzyka, 1966. – 376 p.
12. Einshtein A. Motsart. Lichnost'. Tvorchestvo. – M., 2007. – 489 p.

Мочалов Алексей Владиленович
Народный артист России, лауреат международного конкурса,
доцент кафедры сольного пения
ФГБОУ ВО «Российской академии музыки им. Гнесиных»
e-mail: mochalov.alex@gmail.com

Mochalov Alexey V.
People's Artist of Russia, laureate of the international competition,
Associate Professor of the Department of Solo Singing
of the Gnessin Russian Academy of Music

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ-ВОКАЛИСТОВ НАД АРИЕЙ ФИГАРО «NON PIU ANDRAI» ИЗ ОПЕРЫ В.А. МОЦАРТА «СВАДЬБА ФИГАРО»

Аннотация. Статья посвящена особенностям исполнительской интерпретации партии Фигаро в опере В.А. Моцарта «Свадьба Фигаро». В частности, анализируется педагогическая и исполнительская работа в классе вокала над самой популярной арией «Non Piu Andrai». Рассматриваются основные проблемные вокально-интонационные и музыкально-драматургические аспекты, сформулированные на основе обобщения практического педагогического опыта, сопоставления концертных и сценических выступлений обучающихся с эталонными образцами исполнения, представленными на мировой оперной сцене.

Ключевые слова: В.А. Моцарт, опера, «Свадьба Фигаро», партия Фигаро, ария «Non Piu Andrai», вокальная педагогика, этапы работы над оперной арией, работа над нотным текстом, работа над поэтическим текстом, музыкальная и речевая интонация, сценическое мастерство, военный марш, проблемные вокально-интонационные и музыкально-драматургические аспекты.

ABOUT SOME ASPECTS OF THE WORK OF VOCAL STUDENTS ON FIGARO'S ARIA "NON PIU ANDRAI" FROM MOZART'S OPERA "THE WEDDING OF FIGARO"

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the performing interpretation of the Figaro's role in the opera «The Wedding of Figaro» by V.A. Mozart. In particular, the pedagogical and performing work in the vocal class on the most popular aria «Non Piu Andrai» is analyzed. The main problematic vocal-intonation and musical-dramatic aspects are considered, formulated on the basis of generalization of practical pedagogical experience, comparison of concert and stage performances of students with reference performance samples presented on the international opera stage.

Keywords: V.A. Mozart, opera, «The Wedding of Figaro», the role of Figaro, aria «Non Piu Andrai», vocal pedagogy, stages of work on an opera aria, work on a musical text, work on a poetic text, musical and speech intonation, stagecraft, military march, problematic vocal-intonation and musical-dramatic aspects.

К настоящему времени вокальная педагогика накопила значительный, многовековой опыт работы с исполнителями различного уровня подготовки, возраста, профессионального статуса, особенностей строения певческого аппарата, а также с учетом стилежанровой специфики репертуара и требований амплуа, типичных для музыкального театра. Процесс формирования исполнительского мастерства вокалиста опирается сегодня на широкий междисциплинарный фундамент педагогики, психологии, анатомии и физиологии, акустики, фониатрии, музыкознания, искусствознания, культурологии и других научных областей и направлений.

Если в прошлые социально-исторические периоды каждый певец проходил сложный путь формирования представлений об исполнительских закономерностях того или иного стиля и жанра, накопления

исполнительского опыта в условиях ограниченной информационной среды, лимитированной возможностями физического доступа к театральным постановкам, мастер-классам известных педагогов и исполнителей, аудио- и видеозаписям лучших образцов вокального и оперного искусства, то в последние десятилетия ситуация с доступностью музыкального, театрального и образовательного контента кардинально изменилась. Информационно-коммуникационные технологии обеспечили обучающихся-вокалистов возможностью формирования исчерпывающей системы знаний для освоения творчества любого композитора. Поэтому сегодня, приступая к работе над репертуаром великих композиторов, составивших наследие «золотого века» европейского оперного искусства, без освоения которого немыслимо профессиональное становление современного вокалиста, отработка оперных партий, в частности, изучение всемирно известных арий, может быть организована на широкой информационно-технологической основе.

При работе над оперной арией, для формирования целостного исчерпывающего художественно-исполнительского певческого и актерского образа [1] требуется обязательное прохождение следующих этапов: биографического (знакомство с творческими характеристиками композитора, автора поэтического текста, либреттиста, ведущих исполнителей и т. д.); культурологического (изучение основных черт, законов, закономерностей стиля эпохи); музыковедческого (уточнение теоретических вопросов и практических аспектов исполнительского воплощения особенностей авторского стиля, жанра и формы произведения); психологического (эмоциональное погружение в сюжет, судьбу персонажей и т. д.); драматургического (анализ театральных постановок, амплуа актеров, вариантов создания сценических образов); вокально-исполнительского (анализ нотного текста в целом (партитуры, клавира), анализ осваиваемой

партии, отдельных ее частей, осмысление вокально-исполнительских и сценических требований, особенностей и трудностей мелодического и гармонического, тембрового, темпоритмического, динамического, артикуляционно-дикционного, интонационного и других аспектов).

Приступая в классе вокала к работе над всемирно известной партией Фигаро одной из самых популярных опер В.А. Моцарта [2], современному вокалисту доступен широчайший спектр печатной и визуальной информации для подготовки на всех отмеченных уровнях. Формирование собственного представления о вариантах вокально-исполнительской и музыкально-драматической интерпретации, создания сценического образа сегодня возможно на основе изучения образцов, которые демонстрируют звезды мирового оперного искусства, исполнившие партию Фигаро в разное время (Ezio Pinza, Hermann Prey, Samuel Ramey, Tito Gobbi, Mirco Palazzi и др.). И так как опера «Свадьба Фигаро» написана для исполнения на итальянском языке, обучающемуся целесообразно ознакомиться с вокально-сценической интерпретацией, в первую очередь, признанных итальянских певцов [3]. В доступных видеозаписях театральных постановок каждый из них демонстрирует оригинальное представление о главном персонаже оперы, его натуре и личности, характере и стиле взаимодействия с другими героями.

Создание В.А. Моцартом «Свадьбы Фигаро» с выходящими за традиционные рамки жанра «опера-буффа» [4] функциями персонажей и подтекстом социального равенства [5] возложило на исполнителя главной роли задачу создания особого образа, в котором смешиваются и в сложных сочетаниях проявляются природная доброжелательность и смекалка, врожденное чувство достоинства и справедливости, острый ум и искрометное чувство юмора, креативность и виртуозная коммуникабельность, ироничность и естественная раскованность [6]. Все эти

качества, собранные в таком оригинальном, многослойном образе слуги Фигаро, требуют особого вокально-сценического воплощения.

Самая популярная во все времена с момента постановки оперы – ария Фигаро «Non Piu Andrai». Выбор композитором для этой арии жанра военного марша, своим празднично-торжественным характером и ритмом бодрого шага напоминающего мелодии старинных военных австрийских маршей, оказался наиболее перспективным и судьбоносным. Гениальностью В.А. Моцарта можно объяснить тот исторический факт, что буквально через четыре года после премьеры оперы в 1786 г. в Вене мелодия этой арии легла в основу полкового марша 11-го Гренадерского Фанагорийского полка, всемирно известного победоносными военными походами под командованием А.В. Суворова. Сегодня эта ария также является официальным медленным маршем Колдстримского гвардейского полка Великобритании и Гвардейского пехотного полка армии Канады.

Ария Фигаро «Non Piu Andrai» является одной из самых сложных для начинающего певца именно в связи с необходимостью реализовать в этом ярком энергичном вокальном монологе все перечисленные качества героя с помощью сложных, противоречивых сочетаний эмоциональных оттенков вокальной интонации, динамики и других фонационных средств певческой коммуникации, а также мимики, жестов и движения. Анализ результатов работы обучающихся и начинающих оперных певцов над арией Фигаро «Non Piu Andrai» позволяет говорить о нескольких типичных проблемных вокально-интонационных и музыкально-драматургических аспектах исполнения.

Ария не подразумевает явную демонстрацию вокальной виртуозности, однако требует высокой подвижности, пластичности голоса для исполнения быстрых и легких взлетов и спусков мелодии, требующих чрезвычайно четкой артикуляции и дикции, обеспечивающих восприятие аудиторией

тонкой иронии, заложенной в тексте фраз, и мастерского владения контрастными фонационными средствами (специфическими интонациями, транслирующими сложные, особенно завуалированные эмоции, подразумеваемые смысловые подтексты). И данное мастерство требуется уже в рефрене арии:

Рис. 1. Моцарт В.А. Ария Фигаро. Рефрен [7, с. 91].

В обращении к Керубино, сопровождающемся танцевальной напевностью, Фигаро блистает своим остроумием и веселым нравом, за которые «отвечает» лирический характер отдельных фрагментов.

При этом сложность для начинающих певцов создает чрезвычайно динамичный темп постоянной и резкой смены интонаций, вмещающих в себя противоположные смыслы и эмоции – показные и скрытые в подтексте, требующие проявления притворной нежности и сочувствия в сочетании с колкостью и особой остротой произнесения слов:

Рис. 2. Моцарт В.А. Ария Фигаро. Первый эпизод [7, с. 92].

В быстром темпе перестроиться на абсолютно иной эмоционально-интонационный лад довольно сложно. Так, героическая маршевость при рисовании картин возможных достижений военной карьеры, с интонацией и соответствующей мимикой, пробуждающей в воображении реалии походной жизни, неожиданно сменяется вкрадчиво-сострадательными интонациями, сопровождающимися скрытой иронией, насмешкой «между строк», требующими, наравне с выражением «сочувственной грусти» и ослаблением динамики, легкой, слегка ажурной игривости в вокальной речи, дополняющей хитрую улыбку на лице Фигаро. Исполнить подобные интонационно-смысловые переходы в комических фрагментах арии, не только снизив музыкальную динамику, но и передав всю гамму латентных мыслей и эмоций ироничного отношения и пародийного нравоучения, –

показатель высокого уровня владения голосом и музыкально-сценического мастерства:

Рис. 3. Моцарт В.А. Ария Фигаро. Второй эпизод [7, с. 93].

Следует также заметить, что, стараясь «не отставать» от оркестровых инструментов, громогласно исполняющих военный марш в энергичном темпе и пунктирном ритме, практически все начинающие певцы теряют четкость дикции. Сохранять ровность и полетность голоса, а не выделять, беря исключительно динамическими акцентами, отдельные слоги, для большинства обучающихся-певцов довольно затруднительно. В то же время мудро выбранная В.А. Моцартом форма рондо позволяет главному герою на каждом рефрене «немного отдышаться», обновить свой креативный потенциал и начать новый виток вокально-интонационного и эмоционально-драматургического «наступления».

В конце арии демонстрация восхищения солдатской мужественностью, ожидаемых на службе почестей, бравурного ликования должна мастерски дополняться посредством особо выверенной мимики проявлением чувства удовлетворенности от психологической и моральной победы и превосходства героя-слуги над жалко выглядящим в сложившейся ситуации представителем

аристократии [8], в чем и заключалась ключевая идея литературного и сценического произведений [9] – творения П. Бомарше, Л. Да Понте и В.А. Моцарта:

Рис. 4. Моцарт В.А. Ария Фигаро. Кода [7, с. 96].

Таким образом, несмотря на легкую запоминаемость мелодии, кантиленность и четкие ритмические модели арии требуют от певца высокого профессионализма в вопросах владения голосом, исключительно четкой дикции при высоких динамических и темповых характеристиках исполнения и мастерского сочетания двух диаметрально противоположных эмоциональных состояний – бравурно-героического и лирико-сатирического, неожиданных рельефных смен этих двух состояний, плавных в голосоведении, но резких в эмоционально-смысловых оттенках [10], требующих формирования и реализации технически и художественно сложных вокально-интонационных и музыкально-драматических решений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Паршина Т.В. Вокальное сочинение как синтез художественного материала и исполнительской трактовки: опыт педагогического анализа // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2014. – №1 (5). – С. 11-24.

2. Васильева В.С. Великий гений эпохи «Классицизм» // Символ науки. – 2015. – №7-2. – С. 153-159.
3. Николаева Е.В., Калина А.Э. Подготовка детей к исполнению произведений зарубежных композиторов на языке оригинала в классе академического вокала // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2019. – №2. – С. 125-143.
4. Ободова Ю.Ю. Экспериментальные жанры эпохи классицизма // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2012. – № 2. – С. 13-17.
5. Бабий О.П. Коммуникативные взаимодействия литературных и музыкально-сценических персонажей сквозь призму теории социальных действий Макса Вебера // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2015. – № 3 (20). – С. 31-37.
6. Матленгевич Т. Возникновение буржуазного общества в операх Вольфганга Амадея Моцарта на основе либретто Лоренцо да Понте // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 4. – С. 116-119.
7. Моцарт В.А. Свадьба Фигаро: клавир. – М.: Музыка, 2015. – 384 с.
8. Сокольская А.А., Макарова О.Б. Пластическая риторика и принцип пародирования в постановке Питера Селларса «Così fan tutte» Моцарта / да Понте // Манускрипт. – 2018. – № 7 (93). – С. 151-155.
9. Шапинская Е.Н. Диалог о «Свадьбе Фигаро»: проблема власти и сопротивления в пьесе О. Бомарше и опере В.-А. Моцарта: интерпретация в различных контекстах // Культура культуры. – 2014. – № 2 (2). – С. 7.
10. Винце П. Фодор Г. Музыка и драма // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. – 2001. – № 1. – С. 137-142.

REFERENCES

1. Parshina T.V., Vestnik kafedry YuNESKO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie, 2014, No. 1 (5), Pp. 11-24.
2. Vasil'eva V.S., Simvol nauki, 2015, No. 7-2, Pp. 153-159.
3. Nikolaeva E.V., Kalina A.E., Vestnik kafedry YuNESKO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie, 2019, No. 2, Pp. 125-143.
4. Obodova Yu.Yu., Yuzhno-Rossiiskii muzykal'nyi al'manakh, 2012, No. 2, Pp. 13-17.
5. Babii O.P., Yuzhno-Rossiiskii muzykal'nyi al'manakh, 2015, No. 3 (20), Pp. 31-37.
6. Matlengevich T., Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki, 2011, No. 4, Pp. 116-119.
7. Motsart V.A., Svad'ba Figaro (Marriage of Figaro), Moscow: Muzyka, 2015, 384 p.
8. Sokol'skaya A.A., Makarova O.B., Manuskript, 2018, No. 7 (93), Pp. 151-155.
9. Shapinskaya E.N., Kul'tura kul'tury, 2014, No. 2 (2), p. 7.
10. Vintse P. Chelovek: Obraz i sushchnost'. Gumanitarnye aspekty, 2001, No. 1, Pp. 137-142.

Вознесенская Маргарита Эдуардовна
аспирант
ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры»
e–mail: voznesenskayama2015@list.ru

Voznesenskaya Margarita E.
postgraduate student
of the Samara State Institute of Culture

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА-СКРИПАЧА В ВУЗЕ

Аннотация. Важная цель психологии музыкального обучения сегодня – обобщение данных из различных сфер науки; осмысление сведений в образовательном ключе. При этом, обучение игре на скрипке представляет собой комплексный, многофакторный, долгий процесс, а всех студентов можно назвать индивидуальностями с собственной спецификой характера, проблемами разного уровня сложности. Актуальность тематики анализа формирования структуры психологически важных характеристик студента-скрипача в высшем учебном заведении состоит в необходимости формулирования особенностей психологического сопровождения личностного совершенствования обучающегося. Это обусловливается, главным образом, общей социальной гуманизацией, в рамках которой предусматривается признание человека как индивида. Главная задача анализа заключается в поиске условий, а также общей специфики появления исполнительских характеристик. Анализируемые в контексте статьи проблемные аспекты психологической подготовки музыканта - это значимый фактор с позиции профессионального совершенствования.

Ключевые слова: студент-скрипач, вуз, музыкальная психология, музыкальное искусство, музыкальное образование.

FORMATION OF THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICALLY IMPORTANT QUALITIES OF A VIOLIN STUDENT AT THE UNIVERSITY

Annotation. An important goal of the psychology of music training today is the generalization of data from various fields of science; comprehension of information in an educational way. At the same time, learning to play the violin is a complex, multifactorial, long process, and all students can be called individuals with their own specifics of character, problems of different levels of complexity. The relevance of the analysis of the formation of the structure of psychologically important characteristics of a violin student in a higher educational institution is the need to formulate the features of psychological support for the personal improvement of the student. This is mainly due to general social humanization, which provides for the recognition of a person as an individual. The main task of the analysis is to search for conditions, as well as the general specifics of the appearance of performing characteristics. The problematic aspects of the psychological training of a musician analyzed in the context of the article are a significant factor from the standpoint of professional improvement.

Keywords: violin student, university, musical psychology, musical art, musical education.

Введение в проблему и краткий обзор исследований (литературы).

В нынешний период в рамках обращения к аспектам становления скрипача как творческого индивида, развития музыкальных навыков нужно принимать во внимание новейшие разработки в отрасли психологии, физиологии, науки, изучающей функции нервной системы без весомого ущерба для качества теоретических обобщений, общей результативности занятий. Пример – различные анализы в сфере теории психической установки. В двадцатые годы прошлого века именитые скрипачи Л. Ауэр [1], К. Флеш [11] начали подробно изучать психологический аспект подготовки. Главным образом, принималась в расчет целесообразность проектирования

универсальной концепции к проблеме регулярных занятий студента-скрипача, положительные итоги которых в заметной степени воздействуют на общий результат, поведение музыканта на сцене.

Совершенствование музыкальной психологии, проработка психологических, педагогических задач, которые устанавливаются в рамках этой науки, влияют на общую востребованность аспектов формирования индивидуальности скрипача [9, с. 97]. Деятельностная концепция подразумевает то, что личностное совершенствование достигается в рамках действий, регламентирующих его психологический облик [7]. Анализ процесса связан с исследованием закономерностей, специфики формирования индивидуального самосознания, возникающего в рамках личностного развития. Личностное формирование представляет собой универсальный процесс рефлексии, познавания индивидуальных характеристик, накопления различной информации, опыта в рамках долгого периода.

Регулярный процесс самопознания, который сопряжен с различными переживаниями, предполагает закономерный итог – суждение о себе, «Я-образ» когнитивного компонента согласно Р. Бернсу [2]. Специалист говорил о том, что оценивание личностью эффективности собственной работы производится сквозь призму идентичности. Человек удовлетворен тем, что выбрал дело, которое ему нравится, делает его качественно [2, с. 37]. С. Рубинштейн рассуждал о том, что в рамках познания собственных возможностей человек лучше реализуется в собственном бытие, в полной мере показывающем его сущность [7]. Соответственно, когда действия в большей степени отвечают потребностям индивида, дают возможность самореализации, уменьшается количество преград на пути их реализации (мотивация, личностные, социальные, культурные преграды).

В рамках логической последовательности «индивид - действия - самосознание – «Я-образ» последнюю часть можно назвать продукцией самосознания, формируемой в рамках конкретной работы, что приводит к познанию психологического личностного облика. Анализируемая последовательность может быть интерпретирована так: «индивид - музыкальная работа - самосознание – «Я-образ музыканта». В этом случае «Я-образ» музыканта может являться базой для понимания стадий самопознания индивидуальности студента-скрипача.

Но при весомом внимании к проблеме «Я» в психологии двадцатого – двадцать первого веков подобных анализов в сфере музыкальной психологии индивида не так много. Например, «образу Я» посвящаются 2 параграфа научной работы, посвященной психологии музыкальной работы, ее теоретическим, практическим аспектам под редакцией Цыпина. В данном пособии исследователь рассуждает об анализируемом проблемном аспекте в рамках рассмотрения стадии индивидуально-профессионального развития в контексте акмеологической направленности [6]. Об этом явлении говорится в рамках взаимосвязи с психическими механизмами проектирования адекватного «образа Я». Весомая роль в рамках преумножения индивидуальных возможностей отводится совершенствованию профессиональной психологической культуры [6, с. 335]. Формирование такой культуры в контексте индивидуальности не представляется возможным без общего формирования системы суждений о самом себе. Цыпин говорит о целесообразности установки, ставящей целью индивидуальное развитие путем познания собственных возможностей, эффективного самостоятельного оценивания достигаемого музыкального мастерства [6, с. 336]. Проблематику самореализации в рамках музыкальной отрасли, соответствующего образования рассматривает А. Торопова. Исследователь в качестве важной задачи студенчества рассматривает «познание себя», сопряженное с этапом

самоактуализации [10]. Согласно позиции некоторых специалистов, общий дефицит исследований свидетельствует об общей востребованности проблематики анализа формирования структуры индивидуальности музыканта [5], значимых в контексте психологии характеристик студента в высшем учебном заведении.

Важная цель психологии музыкального обучения сегодня – обобщение данных из различных сфер науки; осмысление сведений в образовательном ключе. Акцент в рамках стадии образования делается на индивиде, работе студента, его взаимодействии с музыкой. Поиск аспектов психологии, принятие в расчет этих особенностей (они воздействуют на эффективность обучения музыке, становления музыканта) дают возможность выстраивания оптимальной стратегии изучения материала, развития в рамках каждой стадии процесса образования. К примеру, К. Сишор, который основал музыкальную диагностику, рассуждал о том, что исполнители, главным образом, существуют в «чувственном мире». Обучение музыкантов в более весомой мере взаимосвязано с переживаниями; соответственно, развитие абстрактной мыслительной деятельности в рамках образовательной стадии зачастую игнорируется [12, с. 177].

В музыкальной психологии базисом является непосредственно «музыкальность». В результате упор делается на анализе поведенческой специфики ее отражения, поиска роли интеллекта в комплексных музыкальных процессах [3]. Необходимо выделить, что в Российской Федерации нет научных обоснованных исследований, которые касаются анализа связи интеллекта, музыкальности. Большее количество анализов производилось в западных странах, однако в литературных источниках РФ данные не отражены. Развитие обучающихся высших учебных заведений будет предусматривать большую результативность, когда в процессе работы психологической службы будут осуществляться программные меры

психологического сопровождения. Они применяются в целях увеличить перспективы адаптации индивида, развивать навыки коммуникации, креативность в рамках разрешения имеющихся задач; развития качеств в эмоциональной, волевой области.

В рамках тематики статьи (она связана с этапом проектирования структуры психологически значимых характеристик скрипача в рамках обучения в вузе) можно выделить ряд уровней влияния установок. Первый уровень используется в целях формирования жизненных задач студента. Он ориентируется на возможность реализации в творчестве. Второй уровень взаимосвязан с практикой общего совершенствования музыканта, его навыков. В результате появляется возможность реализовать вышеназванные задачи.

Методы (методики). Методическая база этой работы – достижения теории музыкального преподавания, психологической науки, пособия, специализированные статьи касающиеся тематики анализа. Практическое значение исследования заключается в том, что его итоги могут стать базисом проработки новых результативных методик формирования структуры психологически значимых характеристик обучающегося в высшем учебном заведении.

Результаты и их обсуждение.

Значимость общего совершенствования системы психологического сопровождения в рамках изучения материала в вузах можно аргументировать общими реалиями образования в РФ. Целесообразность такого сопровождения в целях развития индивидуальности обучающегося обуславливается, главным образом, гуманизацией социума, предусматривающей признание человека как индивида. Анализ главных проблемных аспектов психологии обучающихся в рамках различных стадий обучения в высшем учебном заведении, текущих требований к обучающимся

демонстрирует целесообразность создания психологических отделений в учебных заведениях. Все вузы на самостоятельной основе регламентируют структуру таких служб, их общее значение в рамках стадии образования, общее направление работы. Деятельность служб направлена на увеличение результативности коммуникации субъектов процесса обучения, расширение возможностей учебного заведения в рамках совершенствования умений музыкантов-скрипачей [4].

Среди решаемых проблем можно выделить, главным образом, комплекс неполноценности, при котором люди не могут правильным образом производить самооценку, процесс оценки других людей. Обучающийся не принимает в расчет собственные плюсы, перспективы, слишком зацикливается на незначительных моментах, устанавливает не соответствующие возможностям задачи. Возникают проблемы с коммуникацией. В рамках взаимодействия с такими обучающимися может использоваться методика психолого-педагогической коррекции (объективное исследование собственных музыкальных навыков обучающимися). Специалисты советуют применять в рамках коммуникации с обучающимися, у которых наблюдаются подобные проблемы, ясную аргументацию, помогающую правильно воспринимать свое «Я» [8].

Разновидность рассматриваемой проблемы – комплекс вины, предполагающий, что человек регулярно критикует себя, даже когда его ошибки незначительны. Когда речь идет о групповой ошибке, то такие люди «принимают удар на себя». В рамках обучения игре на скрипке часто наблюдается такой проблемный аспект. Соответственно, наставнику требуется пресекать такие поведенческие аспекты в рамках работы над ошибками (пример – струнный либо камерный состав исполнителей).

Другой проблемный аспект – комплекс превосходства, при котором индивид полагает, что он гораздо умнее собственных соратников. Подобный

аспект взаимосвязан с отсутствием адекватной самооценки, проистекает из семейных отношений. Преподаватель класса скрипки должен помогать преодолеть проблему. Например, нужно в индивидуальном порядке сделать замечание.

В аспекте обучения игре на скрипке чрезмерная либо заниженная оценка собственных возможностей приводит к проблемам с мышцами, отрицательно влияет на самочувствие обучающихся, технику исполнения, иные параметры. Мышечные зажимы появляются под воздействием эмоций либо различных повреждений, то есть аспектов психомоторного поведения. Их можно назвать предпосылкой различных проблем с изучением материала: повышенной усталости в рамках занятий, неправильной техники игры. Это может отрицательно сказываться на общем процессе.

Принимая в расчет то, что сказано до этого, можно выделить, что используемые параметры психофизиологических проблемных аспектов, в рамках которых просчитывается уровень мышечной, психологической скованности в рамках обучения, таковы:

- Педагого-психологическая коррекция в рамках обучения – общий комплекс, который включает компоненты исследования состояния студента, выявление методик разрешения отрицательных аспектов.
- Психологическая, физиологическая специфика скованности мышц, психологической скованности обучающихся определяется возрастом, степенью профподготовки. Отрицательные изменения могут приводить к стрессам. Тренировки, не приносящие результата, могут отрицательно сказываться на формировании требуемых умений в рамках игры на скрипке.
- Для оптимальной поведенческой психолого-педагогической коррекции при изучении техники игры на музыкальном инструменте требуется подбор методик, прямым образом влияющих на

расслабление мышц во время занятий. При такой коррекции имеет значение, чтобы данные составляющие методологической концепции использовались в течение длительного периода, так как сложно выявить у обучающегося 1 курса те характеристики психических зажимов, которые визуализируются по прошествии времени.

Специальными концепциями обучения музыке в процессе подготовки студентов-скрипачей можно назвать проектирование эмоционально-позитивного фона в ходе обучения; принятие во внимание личных психологических, физиологических особенностей студента; концепции познания; концепции индивидуального направления процесса педагогики; проектирования верной исполнительской постановки музыканта, чтобы минимизировать зажимы мышц.

В роли дидактических, специальных методик игры на инструменте в специализированных высших учебных заведениях отмечают объяснительно-иллюстративную, наглядно-слуховую, практическую, репродуктивную (регулярное повторение), методику отслеживания давления руки на скрипку, методику строгого надзора музицирования в медленном темпе, методику, при которой музыкант одновременно ходит и играет на инструменте; методику частых живых выступлений, иные способы игры.

Выводы и заключение.

Обучение игре на скрипке представляет собой комплексный, многофакторный, долгий процесс. При этом всех студентов можно назвать индивидуальностями с собственной спецификой характера, проблемами разного уровня сложности. Быстрая смена социокультурного положения, которая воздействует на ценности студентов, эпидемия коронавируса, которая ускорила темп жизни, развитие ИТ-технологий, конкуренция классической музыки с различными жанрами популярной музыки – все эти

факторы в заметной степени влияют на формирование индивидуальности скрипача.

Общий процесс обучения игре на скрипке (он включает концерты, работу с инструментом, обучение в высшем учебном заведении) включает ряд регулярных компонентов. Быстрота изменения окружающих обстоятельств в нынешний период поражает. Возникает вопрос о том, каким образом, сохраняя традиции воспитания, открываться новым достижениям. Требуются аналитические методики, дающие возможность общего изучения специфики взаимной связи музыкальных представлений, индивидуальных характеристик, эмоций, мотивационных параметров студента. Например, категория «Я-образ индивида» позволяет искать новые источники развития. Итоги анализов дают возможность коррекции музыкально-образовательного этапа, использования востребованных предметных дисциплин в рамках подготовки к специфике деятельности обучающихся. Необходимо в большей мере задействовать практические форматы психологической деятельности в процессе игры на инструменте; наставничество. Это помогает совершенствовать способы нахождения, разрешения проблем.

Музыкальное искусство предъявляет высокие требования к характеристикам обучающихся. Помимо музыкальных навыков, среди важных аспектов можно выделить интеллектуальный аспект. Этот фактор дает возможность достижения успеха в различных начинаниях. Пример – перспективы освоения инструмента. Исследование литературных источников свидетельствует о том, что интеллект взаимосвязан с основными музыкальными навыками. Владение такими навыками – это своего рода конкурентное преимущество. Рассматриваемые сведения позволяют говорить о том, что в контексте реалий музыкального образования принятие в расчет интеллектуального потенциала студентов вместе с иными аспектами дает

возможность составить прогноз эффективности обучения, процесса самореализации.

Делая вывод из того, что сказано выше, можно отметить, что рассматриваемые методики психологической, педагогической коррекции требуется использовать в индивидуальном порядке, осторожно (принимая в расчет черты характера). Это дает возможность реализации коррекционной задачи – включение студента в общую творческую деятельность. Наставник в этом случае должен быть чуток, должен иметь навыки эффективного определения имеющихся проблем в аспекте психологии с раннего периода обучения в высшем учебном заведении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. - М.: Музыка, 1965. С. 101-104.
2. Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986. 425 с.
3. Князева Т.С. Музыкальные способности и интеллект как предмет исследования в музыкальной психологии и психологии музыкального образования // Музыкальное искусство и образование. 2019. №3.
4. Кузнецова Л.Э. Актуальность проблемы психологического сопровождения развития личности студента в условиях психологической службы вуза // Молодой ученый. 2017. № 8 (142). С. 289-291.
5. Петенева Е.С. «Я-ОБРАЗ» личности студента-музыканта: психолого-педагогические аспекты исследования // Музыкальное искусство и образование. 2022. №1.
6. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 - Музыкальное образование / Э. Б. Абдуллин и др., под ред. Г. М. Цыпина. - М.: Academia, 2003. - 368 с.

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
8. Сюй Шибинь. Методы музыкальной психолого-педагогической коррекции как средство обеспечения эффективности подготовки студентов-скрипачей в вузе // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. №8 (100).
9. Тарасов Г.С. О психологии музыки // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 5-99.
10. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2021. – 190 с.
11. Флеш К. Искусство скрипичной игры. - Т. 2. - М.: Музыка, 2004. - Гл. III-IV.
12. Seashore C. E. The Psychology of Musical Talent. New York: Silver, Burdett & Co, 1919. - 309 p.

REFERENSES

1. Auer L. Moya shkola igry na skripke. - M.: Muzyka, 1965. Pp. 101-104.
2. Berns R. Razvitie Ya kontseptsii i vospitanie. - M.: Progress, 1986. 425 p.
3. Knyazeva T.S. Muzykal'nye sposobnosti i intellekt kak predmet issledovaniya v muzykal'noi psikhologii i psikhologii muzykal'nogo obrazovaniya // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2019. №3.
4. Kuznetsova L.E. Aktual'nost' problemy psikhologicheskogo soprovozhdeniya razvitiya lichnosti studenta v usloviyakh psikhologicheskoi sluzhby vuza // Molodoi uchenyi. 2017. № 8 (142). Pp. 289-291.
5. Peteneva E.S. «Ya-OBRAZ» lichnosti studenta-muzykanta: psikhologo-pedagogicheskie aspekty issledovaniya // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. 2022. №1.
6. Psikhologiya muzykal'noi deyatel'nosti: Teoriya i praktika: Ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po spetsial'nosti 030700 -

Muzykal'noe obrazovanie / E. B. Abdullin i dr., pod red. G. M. Tsypina. - M.: Academia, 2003. - 368 p.

7. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii. - SPb.: Piter, 2000. – 712 p.
8. Syui Shibin'. Metody muzykal'noi psikhologo-pedagogicheskoi korrektsii kak sredstvo obespecheniya effektivnosti podgotovki studentov-skripachei v vuze // Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika. 2022. №8 (100).
9. Tarasov G.S. O psikhologii muzyki // Voprosy psikhologii. 1994. № 5. Pp. 5-99.
10. Toropova A.V. Muzykal'naya psikhologiya i psikhologiya muzykal'nogo obrazovaniya: uchebnik dlya vuzov. – M.: Yurait, 2021. – 190 p.
11. Flesh K. Iskusstvo skripichnoi igry. - T. 2. - M.: Muzyka, 2004. - Gl. III-IV.
12. Seashore C. E. The Psychology of Musical Talent. New York: Silver, Burdett & Co, 1919. - 309 p.

Елькина Елена Леонидовна
аспирант Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
старший преподаватель кафедры дизайна и архитектуры
НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
e-mail: elkina-el-72@mail.ru
Семенова Мария Александровна
доктор педагогических наук, профессор департамента
изобразительного, декоративного искусства и дизайна,
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: SemenovaMAL@mgpu.ru

Elkina Elena L.
Postgraduate student of art Senior Lecturer
Department of Design and Architecture Synergy University
Semenova Maria A.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department
of Fine Arts, Decorative Arts and Design
Moscow City Pedagogical University

РАЗВИТИЕ АБСТРАКТНОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В этой статье рассмотрен вопрос развития абстрактного мышления студентов-дизайнеров, который происходит в процессе преподавания формальной (абстрактной) композиции на первом курсе бакалавриата, направление графический дизайн и виртуальная реальность. Обучение происходит путем постановки творческих заданий, развивающих абстрактное мышление. Также для развития применены специально разработанные творческие, практические задания. Композиционное мышление в дизайне – форма мышления, графический дизайнер в современном мире – специалист, с профессиональным мышлением, художник проектировщик, владеющий всеми техническими способами производства продуктов дизайна и рекламы. Именно поэтому развитие абстрактного мышления приобретает актуальность в современном мире. Как, какими методами развить мышление будующих дизайнеров? Творческий потенциал может быть развит путем постановления и творческих заданий.

Все сведения об учебном процессе собраны и проанализированы автором в процессе работы с группами студентов дизайнеров бакалавров направления графический дизайн и виртуальная реальность университета Синергия, город Москва. Данный анализ послужил основой для исследования развития мышления студентов-дизайнеров в процессе занятий по курсу «Композиция».

Ключевые слова: абстрактное мышление, творчество, дизайн, студенты, воображение, креативность, композиция, высшее образование, графический дизайн.

DEVELOPMENT OF ABSTRACT THINKING IN TEACHING STUDENTS - DESIGNERS

Annotation. One of the important driving forces in shaping the professional training of future designers is the organization of professional thinking. The object of research in the present work is the process of teaching design students. The subject of the research is the development of abstract thinking for full-fledged creative activity.

A designer in the modern world is a specialist with the necessary professional thinking, a developer of conceptual models, an artist-designer who owns information, technical methods for the production of design products and advertising. How, by what methods to develop the thinking of poor designers? In solving this problem, the Department of Design and Architecture of Synergy University uses a modern educational model, consisting of certain methods and ways of developing thinking in the undergraduate system. Creativity can be developed through resolutions and creative assignments. All information about the educational process and the teaching model was collected and analyzed by the author in the process of working with groups of graphic design and virtual reality bachelor students from Synergy University, Moscow.

Keywords: abstract thinking, creativity, design, students, imagination, creativity, composition, higher education, graphic design.

Одной из основных целей обучения композиции является развитие абстрактно-логического мышления, что дает будущему дизайнеру возможность видеть то, чего еще пока не существует в реальности, помогает создать свой, новый «космос». На практике студенты дизайнеры, с первого семестра первого курса, прослушав теоретическую часть по композиции и получившие необходимую информацию и визуальные упражнения к каждой теме, принимаются за выполнение практического задания. Учебная информация, весь визуальный материал усваивается за счет метода демонстрации, а образное и абстрактное мышление развивается в ходе выполнения заданий. Объектом исследования в представленной работе выступает процесс обучения студентов-дизайнеров. Предмет исследования – развитие абстрактного мышления для полноценной творческой деятельности.

Рассмотрим ниже факторы, мотивирующие к развитию абстрактного мышления. Научить молодых людей думать абстрактно – одна из основных задач обучения композиции студентов-дизайнеров. имея навыки абстрактного мышления, легко решить актуальную проблему, творить, анализировать, делать прогнозы.

Одной из основных компетенций, необходимых графическому дизайнеру, выступает обще профессиональная компетентность, ПК3.1. – использовать правила композиционных приемов: линию, ритм, силуэт, цвет, пропорции, форму, декоративные линии и визуально-абстрактные приемы.

Фантазия, воображение формируют и развивают абстрактное мышление студентов-дизайнеров. Абстрактные задачи решаются с помощью навыков абстрагирования. А для этого нужны способности, прежде всего к воображению, фантазированию. Как известно, воображение играет важную

роль в каждом творческом процессе, но его значение особенно значимо, прежде всего, в художественном творчестве. Исследование проблемы ведется общенаучными методами – анализа, синтеза. Методологической основой исследования выступили теоретические разработки по методике и психологии творчества, креативности, представленные в работах Ильина Е. П., Ермолаевой-Томиной Л. Б., Роджерса К., Барышевой Т. А., Жигалова Ю. А., Иттена И. и др.

Способы развития абстрактного мышления довольно сложны, для начала нужно научить студентов переходить, «переключаться» с конкретных понятий к абстрактным, отвлеченным. Не все студенты имеют подготовку по творческим дисциплинам, не имеют опыта в рисунке и составлении композиций. Здесь выступает задача объединить мышление с практикой, активизировать фантазию, воображение, создать основу для умений, практической работы. Одной из главных целей в обучении дизайнеров– обучить изображать невидимые процессы, понятия, предметы, создавать новые ассоциативные формы и цветовые сочетания. В одном ряду с абстрактным мышлением находится умение изображать зрительные образы. Развитие и формирование этих навыков является ступенью в развитии креативности. Важным мотивом творчества студентов-дизайнеров является побуждение реализовать себя.

С первых занятий студенты узнают законы композиции, такие как контраст, равновесие, цельность, новизна. Знакомятся с закономерностями и техническими приемами в графике. Выполнение графических эскизов на контраст и нюанс, ритм и метр, симметрию и асимметрию развивает творческую активность, появляется навык в работе от руки. Далее выполняются задания на представление и ассоциации разных человеческих эмоций и черт характера: Радость, восторг, гнев, застенчивость, скромность, и др. Тем самым в наглядной форме студенты реализуют созданные

воображением образы эмоций. Тренировка по изображению понятий в цвете на понятия: «восторг, благодарность, новизна» в абстрактной форме являются лучшими упражнениями для выражения качеств предметов.

По представлению создается образ интересующего объекта, идеи. Например, безмятежность, гордость, космос, транспорт и др. При этом возникают образы, ассоциации, символы. Эти изображения из сознания быстро переходят на лист бумаги, появляются оригинальные, новые абстрактные изображения.

Идеи возникают, рожденные способностью к воображению, фантазированию. Как реализовывается на практике развитие креативности студентов дизайнеров? Творческое познание охватывает в себя: чувственное восприятие, логическое и творческое. Чувственное основывается на процессах ощущения и восприятия. Ощущения отражают действительность во всех свойствах, которые интегрируются в целостный образ предмета.

Задания практикумов выполнены студенткой 1 курса бакалавриата, направления Графический дизайн и виртуально дополненная реальность Тютюновой Татьяной:

Выводы. Композиционное мышление, как форму мышления в дизайне будущих студентов дизайнеров лучше всего развивать на абстрактном практическом материале в ходе заданий по формальной композиции, это мышление послужит основой для развития креативности студентов, оно способствует развитию личности, поиску единственных правильных решений, появлению оригинальных идей в дизайне. В результате занятий и выполнения практических работ, на первом курсе студенты дизайнеры

получают мощный импульс, необходимый уровень теории и практики. В ходе занятий по композиции развивается абстрактное мышление, умение использовать абстрактные визуальные приемы, занятия и темы создают тот опыт, фундамент, развивают воображение и фантазию, индивидуальность студентов. Творческие задания мотивируют и обучают самостоятельности в принятии творческих решений. Большое количество заданий побуждает к творчеству, развивает и дает нужный уровень умений и навыков практической деятельности, использование техники графики и рисунка, развивает воображение, творческое мышление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие. - СПб., 2002. – 205 с.
2. Буровкина Л.А., Новикова Л.В., Ляпина Е.М. Интеграция учебных дисциплин как фактор формирования творческих способностей и цельных представлений личности о народном искусстве // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 1. С. 24.
3. Буровкина Л.А., Плэмэдялэ В.И. Личностно-ориентированный подход в формировании творческих способностей учащихся на занятиях изобразительным искусством // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 4. С. 9.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - СПб., 2002. – 349 с.
5. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества. - М.: Академический проект, 2005. С. 140-141.
6. Рабочая программа дисциплины «Композиция» / НОУ ВПО Московский финансово - промышленный университет «Синергия».

54.03.01 Дизайн, профиль подготовки: графический дизайн и виртуальная дополненная реальность. - М., 2021. – 35 с.

7. Рощин С.П., Жильцова А.В. Изобразительная деятельность в парадигме развития творческих способностей // Искусство и образование. 2021. № 1 (129). С. 77-82.
8. Рощин С.П., Филиппова Л.С. Некоторые аспекты подготовки магистров педагогического направления по художественно-творческим дисциплинам // Изобразительное искусство в школе. 2021. № 1. С. 90-98.
9. Семёнова М.А., Максаева Н.Н. Искусство пастельной живописи в подготовке студентов художественно-педагогических вузов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 6. С. 138-147.
10. Труфанова Т.В., Ганова Т.В. Основные аспекты цифрового образования и предметная область "Искусство" // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 1 (54). С. 385-390.

REFERENSES

1. Barysheva T.A. Kreativnost'. Diagnostika i razvitie. - SPb., 2002. – 205 p.
2. Burovkina L.A., Novikova L.V., Lyapina E.M. Integratsiya uchebnykh distsiplin kak faktor formirovaniya tvorcheskikh sposobnostei i tsel'nykh predstavlenii lichnosti o narodnom iskusstve // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 1. P. 24.
3. Burovkina L.A., Plemedyale V.I. Lichnostno-orientirovannyi podkhod v formirovanii tvorcheskikh sposobnostei uchashchikhsya na zanyatiyakh izobrazitel'nym iskusstvom // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 4. P. 9.
4. Druzhinin V.N. Psikhologiya obshchikh sposobnostei. - SPb., 2002. – 349 p.

5. Ermolaeva-Tomina L. B. Psikhologiya khudozhestvennogo tvorchestva. - M.: Akademicheskii proekt, 2005. Pp. 140-141.
6. Rabochaya programma distsipliny «Kompozitsiya» / NOU VPO Moskovskii finansovo - promyshlennyi universitet «Sinergiya». 54.03.01 Dizain, profil' podgotovki: graficheskii dizain i virtual'naya dopolnennaya real'nost'. - M., 2021. – 35 p.
7. Roshchin S.P., Zhil'tsova A.V. Izobrazitel'naya deyatel'nost' v paradigme razvitiya tvorcheskikh sposobnostei // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 1 (129). Pp. 77-82.
8. Roshchin S.P., Filippova L.S. Nekotorye aspekty podgotovki magistrov pedagogicheskogo napravleniya po khudozhestvenno-tvorcheskim distsiplinam // Izobrazitel'noe iskusstvo v shkole. 2021. № 1. Pp. 90-98.
9. Semenova M.A., Maksaeva N.N. Iskusstvo pastel'noi zhivopisi v podgotovke studentov khudozhestvenno-pedagogicheskikh vuzov // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 6. Pp. 138-147.
10. Trufanova T.V., Ganova T.V. Osnovnye aspekty tsifrovogo obrazovaniya i predmetnaya oblast' "Iskusstvo" // Biznes. Obrazovanie. Pravo. 2021. № 1 (54). Pp. 385-390.

Коу Юйсян
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: kou.yuysyan@bk.ru

Kou Yuxiang
Postgraduate student of the Department of Music Education and Education
The Herzen Russian State Pedagogical University

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ В КНР

Аннотация. В статье обобщаются основные характеристики системы преподавания музыки в начальной школе в КНР. Также рассматривается программная особенность музыкального обучения и обозначается специфика современных трансформаций в образовании.

Ключевые слова: музыкальное образование, начальная школа в КНР, музыкальные учебные пособия, пение.

THE MAIN CHARACTERISTICS OF MUSIC EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS IN CHINA

Abstract. The article summarizes the main characteristics of the music teaching system in primary schools in China. The program feature of music education is also considered and the specifics of modern transformations in education are indicated.

Keywords: music education, elementary school in China, musical textbooks, singing.

На сегодняшний день в Китае существует система обязательного девятилетнего школьного образования. Его содержание утверждается и контролируется государством. Все китайские дети, начиная с шести лет, посещают общеобразовательную школу. Число школьников, не закончивших эту ступень образования, фактически равно нулю. Особенностью китайских

детей является стремление стать «лучшим учеником» и потому модель образования в КНР в значительной степени построена на конкуренции и характеризуется строгой дисциплиной.

Китайская система школьного образования включает три ступени: начальную, неполную среднюю школу и полную среднюю (высшую, старшую). В начальных классах школьник проводит шесть лет, в средних и старших уже по три года. Первые две ступени являются обязательными и бесплатными, за образование на завершающей ступени необходимо платить. Как и везде, в начальной школе формируется основной фундамент для всего дальнейшего обучения: изучается грамота, закладывается начальный базис знаний об обществе и о природе. Большое внимание уделяется патриотическому воспитанию, музыке, физической культуре. На уроках музыкального искусства ученики получают ряд общих сведений о музыке, о композиторах, учатся владеть музыкальной терминологией, основами музыкальной грамоты и тому подобное. Значительная часть посвящается пению.

В последние годы китайское правительство увеличило суммы отчислений на музыкальное обучение в стране, были открыты различные центры культуры. Например, Дворцы молодежи, Детские центры, Культурные центры для рабочих, Центр массовых искусств и многие другие учреждения, приобщающие детей к изучению музыкального творчества и реализовывающие программы музыкального воспитания китайского общества.

Китайское правительство реализовало тенденцию «открытых дверей», в результате которой, нынешняя структура музыкального обучения и воспитания индивидуальности успешно взаимодействует с внешним миром. Результатом этого, есть то, что, например, современная популярная музыка

западных стран стала обязательной частью обучающих программ, которые успешно реализуют сегодня в общеобразовательных заведениях Китая.

У руководства китайских учебных школ на протяжении длительного времени была невежественность в отношении музыкального обучения. Даже руководители школ не уделяли музыкальному воспитанию должного внимания, поэтому музыка вообще не входила в общеобразовательные программы, в итоге чего, ценность музыкального воспитания была занижена в китайском обществе. Эта ситуация, так же длительное время препятствовала настоящему становлению музыкальной культуры.

В Китае долгий период не было согласованности между музыкальным искусством и другими направлениями образования. Например, художественное воспитание, так же не считали привлекательным, преобладающим и авторитетным. Считалось, что музыкальная образованность и качественное образование - это вещи далекие друг от друга.

Но своевременное теоретическое осмысление вопроса значимости музыкального обучения китайскими учеными в XX веке определило, что музыка в культуре Китая всегда тесно переплеталась с добротой, красотой и с нравственностью и находилась под воздействием философии Конфуция, Лао-Цзы и других великих мыслителей-философов. Конфуций подчеркивал, что такие главные качества и черты человека как правдивость, почитание родителей и другие, определяются с помощью шести искусств. Наиболее значимое место, по мнению философа, принадлежит именно музыке. Таким образом, развитие современного музыкального обучения в Китае имеет под собой серьезную философско-теоретическую платформу, заложенную тысячелетия назад.

До сегодняшнего дня Министерство просвещения КНР представило девять вариантов программ музыкального образования в начальной школе.

Они были разработаны в 50-м, 56-м, 79-м, 82-м, 88-м, 92-м годах прошлого века и в 2000-м, 2001-м и 2011-м годах уже двадцать первого столетия.

На протяжении длительного времени ведущим видом деятельности общего музыкального образования в Китае являлось *пение*. Стоит отметить, что в 1956 году в начальной школе урок музыки стал так и называться *уроком пения* [4, с.60]. Все дети, одни лучше, другие чуточку хуже, могут петь. Поэтому хоровое пение – самый доступный вид исполнения музыки – является основой музыкального воспитания детей в школе.

Исполняя песню, передавая ее содержание, дети проявляют свое отношение к тому, о чем они поют, а это влияет на мыслительный и эмоциональный фон учеников. Совместное пение организует учеников, способствует умению дружно, согласованно работать. Например, в Китае существует профессиональный детский хор Пекинского русского культурного центра «Счастливые ноты», основанный на воспитании у детей интереса к русскому традиционному искусству и сочетающий в себе особенности национального воспитания китайских детей. Миссия группы - передать китайско-российскую дружбу, чтобы «вспомнить воспоминания и унаследовать дружбу», научить китайских детей петь русские песни, предоставить возможность изучить прекрасную русскую музыкальную культуру и посеять семена китайско-российской дружбы для поколений.

К концу пятидесятых годов из-за политических трансформаций в стране в музыкальном образовании сформировалась «ситуация застоя» в методике преподавания. Ключевые произведения зарубежного искусства были удалены из репертуара общего образования. Данную лакуну заполнили революционные произведения. Исторические события в Китае в конце семидесятых годов способствовали восстановлению художественно-эстетического подхода в школьной системе образования [2, с. 15.].

Начиная с документального регламента по музыке начала восьмидесятых годов 20 века, содержание общего музыкального образования кроме пения, стало включать прослушивание музыкальных произведений и музицирование. Это значительно расширило список произведений, которые можно было изучать. И здесь на логику развития системы китайского музыкального образования самое большое внимание оказали педагогические методы Э. Жак-Далькроза, Д.Б. Кабалевского, К. Орфа. Кроме этого, в КНР использовались методические модели З. Кодая, Ш. Судзуки и других.

Необходимость адаптации к реалиям XXI века заставили КНР провести самую масштабную реформу образовательных программ. Осознание ведущей роли дисциплины «музыка» в формировании культурных ценностей детей привело к расширению содержания этого предмета. Так, задачи музыкального обучения с 1992 года говорят о необходимости понимания национальной китайской музыки, формирования в школьниках чувства гордости и любви к ней, изучения лучших образцов зарубежной музыки. В период с 2001 по 2011 года произошла смена Стандартов учебных программ и в итоге в Распоряжении Министерства образования КНР от 2011 года обозначаются следующие требования ко всем учебным материалам. Руководящими принципами данного документа становятся идейное и нравственное воспитание школьников и соответствие содержания учебных программ, количества и сложности исполняемой музыки возрасту и индивидуальному развитию школьников.

В КНР официально издано десять учебных пособий, соответствующих данному Распоряжению. Ведущим пособием из всех является «Народная музыка» Оно издано в 2013 году. Им пользуются в двадцати китайских регионах.

Данные учебные материалы разнообразны по содержанию и соответствуют требованиям образовательных стандартов. В них используется

широко распространенная в КНР нотно-цифровая запись. Недостатки, продиктованные абстрактностью этой нотно-цифровой записи, компенсированы большим количеством иллюстраций. На данном материале дети знакомятся с музыкальными стилями, разнообразием инструментов почти тридцати стран мира (например, с африканскими барабанами и европейской акустической гитарой).

Китайская народная музыка представлена песенным жанром разнообразных регионов страны (например, песни народов мяо и дун; тибетский саньсян и др.) [3, с.299-300].

На сегодняшний день имеется два типа учебников для системы общего музыкального образования. Они выпускаются известным издательством «Народная музыка». Первый вид издается непосредственно этим издательством. А второй вариант редактируется на основе уже базового учебника с включением в него материалов о народной музыке и традиционной драме определенной провинции. Например, в провинциях Хэнань и Аньхой все новые учебники по музыке в последнем модуле содержат информацию о народной музыке данных регионов [4, с.71-72].

Учебные музыкальные материалы для начальной школы составляются из определенных тематических модулей. Каждый из них включает в себя от четырех до восьми произведений. Названия модулей разработаны издательством «Народная музыка». Всего в учебнике по музыке восемь тематических блоков, доступных для детского восприятия.

В учебных пособиях издательства «Народная музыка» зафиксированы четкие цели и задачи обучения, программы, методические рекомендации, анализ музыкальных произведений, необходимые знания по музыкальной грамоте и т. д. В данных методических рекомендациях педагог может ознакомиться с авторскими методиками обучения, примерами уроков и др. В

них собран ценный практический опыт лучших китайских учителей. Кроме теоретических разработок в них содержатся иллюстрации.

Интенсивно осваиваются цифровые технологии, благодаря чему усиливается информационная открытость и мобильность в использовании иллюстраций. Разработанные учебные комплекты отличаются многообразием материала, включают классику и современную музыку самых различных жанров.

Ход стандартного урока музыки в начальной школе в КНР делится в основном на четыре части:

1) Рассмотрение учебного материала, освоение темы и опрос с целью текущего контроля усвоения знаний (продолжительность опроса - десять минут).

2) Исполнительская практическая деятельность (продолжительность – десять - тринадцать минут).

3) Обучение грамотному, выразительному чтению текста песни с комментариями (продолжительность пять - семь минут).

4) Исполнение учениками произведения под аккомпанемент (продолжительность - десять минут).

5) Финал урока, обобщение пройденного материала.

Необходимо отметить, что уровень квалификации китайских учителей музыки очень разнится и зависит от особенностей региона Китая. Особенно остро вопрос квалификации стоит в сельских учебных заведениях.

Одним из важных вопросов является вопрос о методическом обеспечении учителя музыкального искусства в начальной школе. Ведь принципы обучения музыке требуют новых, современных методов. Каждый учитель должен творчески подходить к осмыслению тех или иных методических рекомендаций, выбирая из них самое важное и полезное для себя. Только так можно достигнуть главной цели музыкального обучения,

заключающейся в преобразовательном конструктивном влиянии музыки на ребенка, формировании его духовно-ценностного мира, раскрытии творческого потенциала и развитии осознанных музыкальных потребностей.

Кроме этого существует вопрос технического обеспечения школ. В КНР на сегодняшний день насчитывается более 600 тысяч начальных школ. И только 10% имеют необходимое оборудование для освоения прогрессивных методик [4, с. 88]. Именно на решение этих вопросов необходимо как можно быстрее направить соответствующие усилия.

В 2021 году в КНР вышло Положение «О дальнейшем снижении нагрузки на студенческую работу и внешкольную подготовку на этапе обязательного образования» [1]. Он состоит из тридцати пунктов. Главное, на что направлен документ, это регулирование нагрузок и программного содержания образования. Важным пунктом является отмена репетиторства и иностранных обучающих программ.

В этой связи в настоящее время в музыкальном образовании КНР происходит пересмотр программ и структуры учебного процесса. Оно все более становится национально ориентированным и направлено на здоровьесбережение китайских детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Официальный сайт Министерства образования КНР: Закон об обязательном образовании КНР. URL: http://www. gov.cn/ziliao/flfg/2006-06/30/content 323302.htm (Дата обращения: 27.04.2022).
2. Сюй Руи. Сравнение учебных стандартов по предмету Музыка в начальных школах КНР. – Пекин: Китайская музыка, 2012. – 158 с.
3. Чжан Цзюнь. Китайская народная музыка в контексте подготовки педагогов-музыкантов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2007. № 3. С. 298-301.

4. Янь Цзе. Система подготовки педагога-музыканта для общеобразовательной школы на кафедрах фортепиано в университетах КНР: дис. … кандидата педагогических наук. – СПБ., 2019. – 188 с.

REFERENSES

1. Ofitsial'nyi sait Ministerstva obrazovaniya KNR: Zakon ob obyazatel'nom obrazovanii KNR. URL: http://www. gov.cn/ziliao/flfg/2006-06/30/content 323302.htm (Data obrashcheniya: 27.04.2022).
2. Syui Rui. Sravnenie uchebnykh standartov po predmetu Muzyka v nachal'nykh shkolakh KNR. – Pekin: Kitaiskaya muzyka, 2012. – 158 p.
3. Chzhan Tszyun'. Kitaiskaya narodnaya muzyka v kontekste podgotovki pedagogov-muzykantov // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova. 2007. № 3. Pp. 298-301.
4. Yan' Tsze. Sistema podgotovki pedagoga-muzykanta dlya obshcheobrazovatel'noi shkoly na kafedrakh fortepiano v universitetakh KNR: dis. … kandidata pedagogicheskikh nauk. – SPB., 2019. – 188 p.

Ли Сюцзя
преподаватель Хореографического института
Северо-западного педагогического университета
e-mail: m13919839823@qq.com

Li Xiujia
Teacher Choreographic Institute
of Northwestern Pedagogical University

О СПЕЦИФИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ХОРЕОГРАФОВ В ВУЗАХ КИТАЯ

Аннотация. Профессиональная подготовка хореографов в Китае ведется с середины XX века, однако учебные программы всех уровней обучения содержат ограниченный круг музыкальных дисциплин. Как правило, это курсы истории музыки и анализа музыкальных произведений. Они дают студентам общее представление о музыкальном искусстве и основных законах строения музыкальных произведений, однако не способствуют в полной мере выработке необходимых профессиональных навыков, прежде всего, умения раскрыть идейное и эмоциональное содержание музыки, которая является естественной, органичной и неотъемлемой частью хореографического искусства. а также профессионально поставить спектакль или полноценно провести уроки хореографии. Учитывая эти обстоятельства, автором статьи был проведен эксперимент, в ходе которого в программу обучения хореографов-магистрантов был введен расширенный блок музыкальных дисциплин. Цель настоящей статьи — описание данного эксперимента и полученных данных, которые, на наш взгляд, должны быть внедрены в образовательные программы подготовки магистров хореографии в вузах Китая. Результаты исследования могут быть полезны и для российской системы профессионального обучения хореографов.

Ключевые слова: хореография в Китае, профессиональное обучение, блок музыкальных дисциплин.

ABOUT THE SPECIFICS OF MUSICAL TRAINING OF FUTURE CHOREOGRAPHERS IN UNIVERSITIES IN CHINA

Abstract. It is impossible to overestimate the importance of music in choreographic art, which is its natural, organic and integral part. It would not be an exaggeration to say that without music choreography would not exist at all. In China, professional training of choreographers has been conducted since the middle of the XX century, but the curricula of all levels of training of such specialists contain very sparingly musical disciplines, being limited, as a rule, to courses in music history and analysis of musical works. This, of course, gives choreography students a general idea of the musical art and the basic laws of the structure of its forms, however, does not contribute in any way to the development of the necessary professional skills, first of all, the ability to reveal the ideological and emotional content of music in order to carry out a competent staging of the performance, as well as practical skills of working with musical text for more complete lessons choreographies. Taking into account these circumstances, we conducted an experiment during which an extended block of studying musical disciplines was introduced into the training program of master choreographers. In this regard, the purpose of the proposed article is to describe this experiment and the results obtained as a result of its implementation, which, in our opinion, should be implemented in educational programs for masters of choreography in universities in China. Also, such experience can be useful for the Russian system of professional training of choreographers.

Keywords: choreography in China, vocational training, musical training unit.

Хореографическое искусство в Китайской Народной Республике в наше время находится на подъеме. В стране активно работают разнообразные коллективы классического балета, народного и современного танца. Безусловно, такое разнообразие было бы невозможным без качественного

профессионального образования. Крупнейшим государственным хореографическим учебным заведением Китая, где осуществляется профессиональная подготовка будущих педагогов-хореографов, является Шанхайская танцевальная школа. Помимо нее в стране есть ряд других университетов, где также готовят учителей хореографии, среди них: Пекинская академия хореографии, Академии искусств Нанкина, Педагогический университет Нанкина, Северо-западный педагогический университет, Сычуаньская музыкальная консерватория, Университет культуры Джангнана, консерватория музыки Шэньяна. Помимо этого, достаточно сильная начальная хореографическая подготовка ведется в немногочисленных специализированных хореографических классах средних школ.

Особый акцент в данной статье сделан на специфике хореографического образования в Китае. В отличие от российской системы, где студент по своему желанию может выбрать квалификацию хореографа либо педагога, в КНР все программы обучения искусству хореографии нацелены на подготовку педагога и хореографа одновременно. Это обстоятельство серьезно сказывается на специфике обучения, что имеет как свои положительные стороны, а именно, углубленное изучение дисциплин психолого-педагогического цикла, так и негативные – слабую музыкальную подготовку. Именно последнему обстоятельству и посвящено настоящее исследование.

Научному осмыслению проблем хореографии в Китае должного внимания не уделяется. Среди работ, обращенных к данной тематике, назовем труды российского балетоведа А. Б. Вац [2], а также китайских специалистов Инь Бао [3], Чэнь Цзина [4; 5], которые посвящены отдельным аспектам истории китайской хореографии и обучения танцам в школе. Однако комплексного исследования, касающегося проблем эффективного

преподавания хореографии в вузах КНР до настоящего момента осуществлено не было.

Отметим, что получить хореографическое образование в Китае достаточно сложно. Это связано с тем, что требования к будущим танцовщикам предъявляются на уровне мировых стандартов, а определяющим профессиональным ориентиром является высочайшая планка, заданная российским хореографическим искусством. Сложившаяся ситуация подталкивает танцевальную образовательную систему Китая к выработке многоуровневой подготовки, соответствующей ее образцу. Так, начальный уровень в системе образования Китая представлен дошкольными и внешкольными клубами, средний уровень – специальными танцевальными школами-интернатами, затем следует хореографический колледж и наконец, высший уровень – факультет хореографии в вузе.

Помимо освоения танцевальной техникой, китайское хореографическое образование включает знание музыкальных дисциплин, что обусловлено не только субъективными историческими причинами, а именно, представлением китайцев о неразрывной, сакральной связи танца и музыки, но и с объективной необходимостью овладения музыкальными закономерностями с целью достижения высокого художественного результата. На хореографических факультетах изучаются: «История музыки», «Анализ зарубежной музыки», «Анализ национальной китайской музыки». В Академии искусств и Педагогическом университете Нанкина есть специальный предмет – «Фортепианное сопровождение урока танца», представляющий большую практическую ценность для будущего преподавателя хореографии. В рамках этой дисциплины студенты изучают популярный танцевальный репертуар, чтобы в дальнейшем использовать его в своей педагогической работе.

Курс «Фортепианного сопровождения урока танца» преподается только в двух из перечисленных выше вузов Китая, и, на наш взгляд, его отсутствие в других учебных заведениях, как и дисциплины «Основы дирижирования», негативно сказывается на подготовке хореографов. Получение практических навыков по этим дисциплинам давало бы студентам как более глубокое понимание сущностных процессов музыки, так и развивало бы «чувство музыки», что, безусловно, самым положительным образом сказалось бы на профессиональной творческо-исполнительской деятельности будущего хореографа.

Отметим некоторые особенности, характерные для системы обучения в Китае по специальности хореография. Во всех вузах у бакалавров существует единая программа, которая предусматривает получение общих профессиональных навыков. И только при подготовке магистров хореографии в программе происходит разделение на две специализации: «классическая хореография» и «народная хореография». Наряду с полным циклом гуманитарных и социально-экономических дисциплин будущие магистры изучают также историю театрального и балетного искусства. Цикл профессиональной и практической подготовки включает следующие дисциплины: классический, народно-сценический, дуэтно-классический, современный танец, мастерство актера, методику преподавания хореографии. Помимо этого, магистранты занимаются гимнастикой, изучают музыкальную грамоту, слушают музыку и проходят сценическую практику. Занятия проводятся как в групповой, так и в индивидуальной формах. Именно из числа магистров ведется отбор выпускников в труппу балетных театров. Заметим, что танцовщики, овладевшие классическим европейским хореографическим искусством, высоко ценятся и хорошо оплачиваются в Китайской Народной Республике.

Однако в обучении искусству хореографии в Китае существуют значительные пробелы, а именно: отделения для подготовки хореографов-постановщиков и исполнителей отсутствуют; студенты в равной степени изучают все виды танца (классический, народный, современный, бальный, в том числе европейский бальный танцы). Не менее принципиальным является недопустимо слабая музыкальная подготовка хореографов. На наш взгляд, музыкальная подготовка должна стать важной частью программы в виде специального блока дисциплин, содержательно связанных между собой.

Приводим программу музыкального обучения будущих хореографов, разработанную автором настоящей статьи, внедрение которой осуществлялось с 2015 по 2022 годы на базе Хореографического института Северо-Западного педагогического университета города Ланьчжоу.

В педагогическом эксперименте приняли участие 144 студента в возрасте от 16 до 19 лет [1], обучавшиеся по программе «Магистр хореографии». До проведения эксперимента количество выпускников, принятых на работу в профессиональные танцевальные коллективы, составляло не более 64%, а в некоторые годы опускалось и до 39%. Начиная с первого выпуска магистров (в 2017 году), обучавшихся по нашей экспериментальной программе, включающей усиленный блок музыкальной подготовки, этот процент неуклонно растет. С 2021 года, несмотря на сложности, связанные с пандемией коронавирусной инфекции, он составляет 100%. Этот показатель говорит об очевидности преимущества углубленной музыкальной подготовки будущих хореографов.

В основе нашего эксперимента лежит следующая концепция: создание качественной хореографической композиции возможно только при условии проведения грамотного анализа жанровой специфики и формы танца, а также понимания тех средств выразительности, которые использует композитор

[1] Хореографическое обучение начинается в Китае с раннего возраста. Поступающие по программе бакалавриата учатся в общеобразовательной школе и параллельно получают профессию бакалавра.

для создания музыкального произведения. Знания, полученные студентами в процессе изучения музыкальных дисциплин, должны помочь им профессионально проанализировать музыкальное произведение, чтобы понять его содержание и смысл всех его выразительных средств, включая ритмический рисунок. Поэтому в хореографическом искусстве музыкальные средства выразительности в единстве с танцевальными компонентами играют едва ли не определяющую роль.

По нашему мнению, (и на это был нацелен эксперимент), в результате освоения музыкальных и хореографических дисциплин обучающийся должен обладать следующими знаниями и умениями:

знать:

- историю возникновения и развития танцевальной музыки;
- композиторское творчество в культурно-эстетическом и историческом контексте, в том числе творчество композиторов, внесших особый вклад в развитие танцевальной и балетной музыки;

уметь:

- ориентироваться в современных тенденциях развития музыкального искусства и искусства хореографии;

владеть:

- навыками анализа музыкальной драматургии классических балетов и балетов XX века;
- навыками определения строения музыкальных произведений в согласовании с комплексом танцевальных движений;
- навыками музыкально-хореографического анализа и подбора музыкального сопровождения.

На основе приведенных выше положений нами была разработана учебная программа подготовки магистров хореографии, которая начинается с изучения дисциплины «История музыкально-хореографической культуры», в

рамках которой обучающиеся получают знания по истории музыки и ее взаимосвязи с хореографией, а также практического освоения на фортепиано музыкального аккомпанемента к танцу. В процессе изучения этой дисциплины студенты-хореографы начинают понимать, что важной составляющей танца является импровизация. А, изучение истории музыки в тесной связи с историей хореографии и практикой сопровождения танца, подводит их к осознанию того, что хореография «является искусством синкретическим, и не может существовать и успешно развиваться без тесных связей с другими видами искусства, не опираясь на их достижения и открытия» [1, с. 36]. Соглашаясь с мнением Т. Барановой, подчеркнем, что «эти знания помогут студентам в будущей профессиональной деятельности находить новые оригинальные музыкально-сценические формы, которые были бы созвучны современности» [там же].

Следующей, не менее значимой для магистров-хореографов должен стать «Анализ музыкальной драматургии балетного спектакля». На современном этапе особое внимание необходимо уделять работе студентов-хореографов в плане умения выявлять взаимосвязь хореографических и музыкальных средств выразительности. В нашем эксперименте воспитание этих навыков в рамках указанной дисциплины осуществляется поэтапно:

- первый этап предполагает проведение теоретического и исполнительского анализа произведения;
- второй этап включает формирование общего постановочного плана на основе «звучащего образа» музыки;
- третий, ключевой этап, выступает как итог двух предыдущих; в нем закрепляется художественная концепция, базирующаяся на определенном сценографическом плане его воплощения.

Еще одна дисциплина в плане обучения хореографов-магистрантов — «Музыкальная эстетика», которая должна помочь:

1. обеспечить гармонию физического и духовного развития личности;
2. совершенствовать мыслительные процессы и творческую деятельность;
3. развить познавательную и творческую активность человека, его эмоциональную чувствительность, эстетические потребности и вкусы;
4. стимулировать стремление к самосовершенствованию как основе любого развития.

Незаменимой в процессе профессионального становления магистрантов-хореографов является дисциплина «Музыкальный фольклор». Музыкальная подготовка будущего хореографа, работающего как с народным, так и с классическим танцем, предполагает особое отношение к народной песне как «правдивому по своей художественной и нравственной сущности жизненному явлению, понятному и доступному для восприятия» [см. подробнее: 6]. Признание ведущей роли фольклора в музыкальном образовании и стремление к обучению и воспитанию всех студентов на материале лучших образцов профессионального и народного творчества как никогда актуально для Китая. В процессе изучения курса обучающиеся не только знакомятся с образцами музыкального фольклора разных народностей КНР, но и сами участвуют в экспедициях по труднодоступным районам страны, собирая и анализируя народные песни. В результате изучения и осмысления полученного материала, студенты на его основе ставят небольшие хореографические композиции.

Естественно, что все сказанное выше невозможно без изучения основ теории музыки, поэтому студенты-хореографы с самых первых дней обучения осваивают нотную грамоту, сольфеджио и основы гармонии.

Курс «Музыкально-танцевальное развитие» преследует своей целью достижение убедительного танцевального образа, для чего студентам необходимо передать эмоциональное и идейное содержание музыкальных произведений средствами хореографии. Отметим, что восприятие музыкального произведения предполагает чрезвычайно внимательное вслушивание в него и глубокое проникновение в его содержание. В результате освоения этой дисциплины студенты-хореографы должны знать, что основу анализа составляет определение единства содержания музыкального произведения и его формы, выявление типичных интонаций, играющих роль «строительного материала» в создании художественных образов. Для эффективного воплощения этих задач хореографу необходимо уметь работать с партитурой, поскольку он с самого начала должен опираться на глубокое понимание музыки, зафиксированное композитором в нотном тексте. Эта подготовка производится в рамках освоения дисциплины «Чтение симфонических партитур».

В процессе профессионального обучения важно обращать внимание студентов на то, что эмоциональное содержание произведения в определенной степени раскрывается через систему выразительных средств и конкретных жанровых особенностей. Обучение в рамках курса «Анализ музыкальных жанров» формирует способность охарактеризовать конкретный музыкальный жанр с точки зрения его эмоционального наполнения и принадлежности определенной национальности.

В процессе профессионального обучения будущие хореографы должны осознать, что такое «музыкально-хореографические формы» (они изучаются в процессе освоения соответствующего курса). Ее сущность заключается в воплощении определенного идейно-эмоционального содержания хореографическими средствами, присущими тому или иному народу, исторической эпохе. Пройдя обучение в рамках дисциплины «Анализ

музыкальных жанров», студент должен осознавать, что звуковой процесс в музыкальном произведении подчинен определенным правилам. Чтобы более точно разобраться в драматургии любого музыкального произведения, будущим хореографам следует научиться выделять в нем главное, определить его план, содержание, драматургию.

Еще раз подчеркнем, что мы в ходе нашего эксперимента акцентировали внимание студентов на тесной взаимосвязи музыкального и пластического компонентов. В этой связи считаем целесообразным выстраивать постановочный процесс, ориентируясь на музыкальную драматургию произведения, в котором есть следующие обязательные разделы: экспозиция; разработка; развитие действия; кульминация; развязка. В ходе музыкального обучения будущих хореографов целесообразно глубоко изучать эти составные части, каждая из которых органически совмещает музыкальные и хореографические компоненты. Кратко охарактеризуем их.

Экспозиция – это знакомство зрителей с действующими лицами и их характерами. Продолжительность экспозиции зависит от музыки и задачи, поставленной хореографом. В музыкальном плане экспозиция является изложением основного музыкального материала. Следовательно, завязка – это начало действия, где все подчеркивается музыкой и хореографическим текстом. Как известно, развитие действия – это конфликт, намечающийся в завязке. Развитие тем, которые даны в экспозиции, осуществляется различными средствами выразительности, (усложнением аккордовых оборотов, тональными отклонениями и переходами, имитациями, вариационностью).

Кульминация как самая высокая точка развития событий с определенной логичностью действий с соответствующим музыкальным наполнением. Соответственно, развязка – это завершение действия, заключительная часть музыкально-сценического произведения. Итоговое

значение развязки в музыкальном плане может подчеркиваться использованием тематизма предыдущих частей. Развязка может мгновенно обрывать действие, а может носить постепенный характер. Именно так проводят свои учебные постановки хореографических композиций наши студенты – на основе тесного взаимодействия музыки и движения.

Эффективность внедрения представленной выше модели обучения, способствует стопроцентному трудоустройству выпускников, освоивших эту экспериментальную программу. Среди них нам хочется выделить двух особо талантливых выпускников.

Ма Цзялун. В 2018 г. поступил на экспериментальную программу, с усиленным блоком музыкальных дисциплин. В ноябре 2018 г. студент занял первое место на Конкурсе профессионального мастерства учащихся в городе Вэйхай. В декабре 2018 г. выиграл первый приз I хореографического конкурса Института искусств Университета Лудун. В ноябре 2020 г. занял второе место на VI студенческой художественной выставке провинции Шаньдун В декабре 2020 г. получил второй приз на Профессиональном хореографическом конкурсе оригинальных работ провинции Шаньдун (народный танец) за исполнение танца «Амплуа Янге Хайян». Танец «Амплуа Янге Хайян» в его исполнении был признан лучшей литературно-художественной работой в городе Яньтай за 2019-2020 гг. В мае 2021 г. получил премию за лучшее исполнение на II хореографическом конкурсе Университета Лудун. В августе 2021 г. завоевал второй приз XII премии «Тайшань» провинции Шаньдун в области литературы и искусства. В сентябре 2021 г. получил звание «Отличный исполнитель» на праздновании 100-летия со дня основания Коммунистической партии Китая в аспирантуре Университета Лудун. В ноябре 2021 г. завоевал первый приз на VIII демонстрации базовых навыков преподавателей и студентов по музыке и танцам провинции Шаньдун.

Ма Фэйлун. С сентября 2018 г. по июнь 2022 г. обучался по экспериментальной программе с усиленным блоком музыкальных дисциплин. С 2018 г. – староста второй группы по специальности «Хореографическое исполнительство». С 2019 г. – учитель танцевального репертуара и народного танца для кандидатов на сдачу вступительных экзаменов в художественные вузы в Центре обучения танцам города Чжанъе С 2019 по 2020 г. – учитель танцевальных навыков для кандидатов на сдачу вступительных экзаменов в художественные вузы в художественной школе Бэйюэ города Ланьчжоу. С 2020 г. – учитель танцевальных навыков для детей в Центре обучения танцам города Ланьчжоу. С 2021 г. – учитель танцевального репертуара для кандидатов на сдачу вступительных экзаменов в художественные вузы в Центре обучения танцам города Ланьчжоу. С 2021 г. – учитель-стажер танцев в начальной школе при Северо-западном педагогическом университете.

В 2018 г. Ма Фэйлун выиграл конкурс первокурсников Хореографического института Северо-западного педагогического университета. В 2019 г. получил стипендию второго класса Северо-западного педагогического университета. В 2019 г. участвовал в поставке «Туранги в пустыни» на Новогоднем гала-концерте провинции Ганьсу, посвященном 40-летию политики реформ и открытости. В 2019 г. являлся постановщиком группового танца «Неохота покинуть степь» на Конкурсе оригинальных работ Хореографического института Северо-западного педагогического университета (3 премия). В 2019 г. групповой танец «Красный» занял третье место на Конкурсе оригинальных работ Хореографического института Северо-западного педагогического университета. В 2020 г. хореография группового танца «Возвращение пастуха» занял третье место на Конкурсе оригинальных работ Хореографического института Северо-западного педагогического университета. В 2020 г. хореография трио «Запись» заняла

третье место на Конкурсе оригинальных работ Хореографического института Северо-западного педагогического университета. В 2020 г. выиграл стипендию первого класса Северо-западного педагогического университета. В 2020 г. выиграл первый приз в отборочных соревнованиях и специальный приз в финале Minister Award International Dance Competition Кореи. В 2021 г. получил звание «Отличный исполнитель» за исполнение в постановке «Впечатление о Шелковом пути – танец Хутэнь» на Новогоднем гала-концерте провинции Ганьсу. В 2021 г. завоевал награду за лучшее исполнение в художественном фестивале, посвященном 100-летию со дня основания района Сигу. В 2021 г. занял второе место в студенческом танцевальном коллективе XXXVIII Ланьчжоуского фестиваля цветения персика. В 2021 г. выиграл стипендию первого класса Северо-западного педагогического университета. В 2021 г. выиграл первый приз Конкурса студентов-хореографов Кубка Хайчжоу провинции Ганьсу. Является автором научных работ по проблемам современного хореографического искуссства.

ВЫВОДЫ

В хореографии драматургия является опорой, на которой строится, как на фундаменте, общая конструкция произведения. Цельность хореографической постановки зависит от равновесия ее компонентов (сюжет, музыкальная драматургия, хореографическая лексика). Таким образом, изучение взаимосвязей хореографических и музыкальных знаний в процессе профессиональной подготовки позволит будущему хореографу моделировать все компоненты хореографического образа.

Нами были рассмотрены требования к музыкальной подготовке будущего хореографа в рамках обучения в вузах Китая. Определено, что такие специалисты должны обладать знаниями по истории развития танцевальной музыки и музыкальных инструментов разных стран; изучить творчество композиторов, в частности, тех, кто внес вклад в развитие

танцевальной и балетной музыки; должны понимать пути развития музыкальной драматургии хореографии разных стилевых направлений; современные тенденции развития музыки в хореографии.

При этом отмечается, что выразительные средства танца относительно самостоятельны, а музыка своей интонационно-драматургической природой диктует общую структуру хореографического произведения. Мелодическая сторона музыки влияет на выбор танцевальных рисунков, метро-ритмическая – на выбор танцевального рисунка. Учитывая эти особенности, в исследовании охарактеризован наш педагогический эксперимент, нацеленный на формирование у магистров-хореографов осознания неразрывной связи средств выразительности в музыке и хореографии, что принципиально важно для подбора музыкального материала хореографических композиций и их постановочных решений. Следовательно, студенты должны овладеть умениями осуществлять музыкально-хореографический анализ; подбирать музыкальное сопровождение к хореографическим композициям; определять форму и жанр танцевальной музыки для координаций этих параметров с комплексом движений.

Надеемся, что представленные в нашем исследовании материалы будут полезны и российским педагогам-хореографам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Т.Б. Танцевальная музыка эпохи Возрождения // Музыка и хореография современного балета. Вып. 4 / сост.: Ю. Резанова, Р. Косачева. - М.: Музыка, 1982. С.8–35.
2. Вац А. Б. Особенности осмысления танцевального искусства в китайской теоретической мысли // Мир науки, культуры, образования. 2011. №6 (31). С. 461–464.

3. Инь Бао. Особенности и проблемы изучения классического танца в китайском вузе // Мир науки, культура, образования. 2019. №4 (77). С. 39–41.
4. Чэнь Цзин. Педагогическая специфика обучения классическому национальному танцу в средней школе Китая // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. №1–2. С. 99–105.
5. Чэнь Цзин. Становление художественно-педагогической традиции китайского классического танца // Вестник МГУКИ. 2012. №2 (46). С. 112–116.
6. 青海省黄南州羌姆舞蹈研究 ——以同仁县加毛村为例). 李秀加. 青海省黄南州羌姆舞蹈研究 ——以同仁县加毛村为例：艺术学硕士论文. 西北师范大学，2016. 76 页 [Ли Сюйцзя. Исследование танца Цянм в Хуаннань-Тибетском автономном округе провинции Цинхай — на примере села Цяомао уезда Тунжэнь: дис. ... магистра искусствоведения. Северно-западный педагогический университет, 2016. 76 с.]

REFERENCES

1. Baranova T.B. Tantseval'naya muzyka epokhi Vozrozhdeniya // Muzyka i khoreografiya sovremennogo baleta. Vyp. 4 / sost.: Yu. Rezanova, R. Kosacheva. - M.: Muzyka, 1982. Pp. 8–35.
2. Vats A. B. Osobennosti osmysleniya tantseval'nogo iskusstva v kitaiskoi teoreticheskoi mysli // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2011. №6 (31). Pp. 461–464.
3. In' Bao. Osobennosti i problemy izucheniya klassicheskogo tantsa v kitaiskom vuze // Mir nauki, kul'tura, obrazovaniya. 2019. №4 (77). Pp. 39–41.

4. Chen' Tszin. Pedagogicheskaya spetsifika obucheniya klassicheskomu natsional'nomu tantsu v srednei shkole Kitaya // Izvestiya TulGU. Gumanitarnye nauki. 2012. №1–2. Pp. 99–105.
5. Chen' Tszin. Stanovlenie khudozhestvenno-pedagogicheskoi traditsii kitaiskogo klassicheskogo tantsa // Vestnik MGUKI. 2012. №2 (46). Pp. 112–116.
6. 青海省黄南州羌姆舞蹈研究 —以同仁县加毛村为例). 李秀加. 青海省黄南州羌姆舞蹈研究 —以同仁县加毛村为例：艺术学硕士论文. 西北师范大学, 2016. 76 页 [Li Syuitszya. Issledovanie tantsa Tsyanm v Khuannan'-Tibetskom avtonomnom okruge provintsii Tsinkhai − na primere sela Tsyaomao uezda Tunzhen' : dis. ... magistra iskusstvovedeniya. Severno-zapadnyi pedagogicheskii universitet, 2016. 76 p.]

Лопатин Дмитрий Александрович
соискатель кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
e-mail: M1tia@mail.ru

Lopatin Dmitriy A.
Graduate student of the Music Education Department
Moscow State Institute of Culture

РОЛЬ МУЗЫКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. статья посвящена актуальным проблемам формирования коммуникативной культуры у детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыки. Констатируется общий низкий уровень коммуникативной активности детей с различными нарушениями психофизического развития. Выделяется речевая деятельность как базовая для формирования навыков общения, которая рассматривается в тесной связи с музыкой в контексте единой интонационной системы. На этой основе предлагается использовать дифференцированный подход к выбору наиболее эффективных средств обучения для детей с различными речевыми патологиями и предлагается ряд упражнений, способствующих их музыкальному и речевому развитию.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, музыка, интонация, речь, коммуникация, общение, алалия, дизартрия.

THE ROLE OF MUSIC IN SHAPING THE COMMUNICATIVE ACTIVITY OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. the article is devoted to the topical problems of the formation of communicative culture in children with disabilities by means of music. The general low level of communicative activity of children with various disorders of psychophysical development is stated. Speech activity is singled out as basic for the formation of communication skills, which is considered in close connection

with music in the context of a single intonation system. On this basis, it is proposed to use a differentiated approach to choosing the most effective means of education for children with various speech pathologies and a number of exercises that contribute to their musical and speech development are proposed.

Keywords: children with disabilities, music, intonation, speech, communication, communication, alalia, dysarthria.

Коммуникация является неотъемлемой частью жизнедеятельности любого человека. А.А. Леонтьев писал: «Так или иначе, но по существу невозможно исследовать развитие и функционирование человеческого общества, развитие и функционирование человеческой личности (не говоря уже о взаимоотношениях личности и общества), не обращаясь к понятию общения, не интерпретируя это понятие тем или иным образом, не анализируя его конкретных форм и функций в тех или иных социальных и исторических условиях» [7, с.87]. Это положение является важным для понимания сущности коммуникативной деятельности, которая во многих трудах представляется в виде информационной связи между субъектами. Безусловно, любая коммуникативная деятельность содержит информационный параметр, но он является только частью коммуникации, основой которой считается общение. Совершенно справедливо считает Б.Д. Парыгин, что общение – это «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга» [10, с.115].

Таким образом можно говорить о деятельностной парадигме, которая основана, прежде всего, на общении, включающим различные

коммуникативные умения и навыки. Исследователи относят к коммуникативным умениям способность ориентироваться и адекватно реагировать на различные ситуационные условия, выбирать соответствующую форму взаимодействия со знакомым и незнакомым человеком, используя необходимые вербальные и невербальные средства общения. Под коммуникативными навыками подразумевается общение на уровне речевого контакта участников данного процесса (внешняя коммуникация) и процесс слушания собеседника (внутреннее оформление коммуникации) [5].

С этих позиций рассмотрим проблемы детей, имеющих в анамнезе сложные нарушения в психофизическом и речевом развитии.

Низкий уровень коммуникации у таких детей выражается, как правило, в их ограниченных контактах с детьми и взрослыми, отсутствии навыков социального поведения, что нередко делает невозможным посещение публичных мероприятий, образовательных центров и т.д. Так, например, у детей с речевыми нарушениями затрудненное общение нередко становится причиной деструктивного изменения поведения при общении с партнером, а в ряде случаев патология речи может привести и к полному отказу от взаимодействия с последующим тревожным восприятием любой ситуации.

Таким образом, ограниченный уровень коммуникативной активности напрямую связан с трудностью как вербального общения, необходимого для установления коммуникативного контакта, так и невербального – с использованием мимики, жестов, взглядов с определенным эмоциональным контекстом – сочувствие, одобрение, понимание и т.д. Здесь необходимо заметить, что у детей с сохранным интеллектом, но с нарушением физического развития (например, детский церебральный паралич и дизартрия), коммуникация нарушена вследствие физической невозможности использовать принятую жестикуляцию, мимику и вступать в речевой

контакт. Поэтому здесь требуется находить другие пути взаимодействия, например, экстралингвистические средства, которые будут понятны всем сторонам, участвующим в процессе коммуникации.

Для детей, имеющих аутистические черты, большое значение приобретают паралингвистические средства общения. Темп речи, динамика, тембр голоса, интонация – все это играет роль для налаживания коммуникативного контакта с таким ребенком. Как показывает практика, некоторые дети пугаются громкого голоса или низкого тембра, их раздражает чужой крик и быстрый темп речи, резкие модуляции голоса и т.д. Поэтому, выстраивая коммуникативные связи с такими детьми, необходимо находиться в зоне эмоционального оптимума (термин Е. Винарской) по всем выделенным параметрам [3]. Отметим также, что трудность коммуникации с такими детьми усугубляет и отсутствие оптико-кинетических средств общения, которые проявляются, прежде всего, во взгляде, направленном нередко мимо собеседника, и отсутствующем выражением лица, на котором не отражаются никакие эмоции, даже при виде близкого человека.

Неговорящие дети с некоторыми видами алалии в качестве компенсаторной функции сами активно пользуются невербальными, в частности, паралингвистическими средствами общения. Они дружелюбны, достаточно эмоциональны, по-своему общительны. Нередко такая форма коммуникации является большим препятствием для развития мотивации к речевому общению, так как окружающие люди, особенно родители, хорошо понимают их просьбы, желания, настроение, поэтому данный вид взаимодействия для такого ребенка является достаточно комфортным.

Следует также выделить и такой вид коммуникации, как тактильная. Она очень важна для «особенных» детей и позволяет наладить взаимоотношения с ребенком, вызвать доверие и мотивацию к общению. Известно, что младенцы, оставшиеся без родителей в детских учреждения,

развиваются с большим отставанием от сверстников за счет того, что их редко берут на руки, обнимают и разговаривают с ними. Но следует иметь в виду, что некоторая группа детей, особенно аутисты, не любят тактильной коммуникации и привыкают к ней гораздо позже и сложнее, чем остальные воспитанники.

Таким образом, дети с ограниченными возможностями здоровья имеют несформированную коммуникативную культуру общения, которая выражается в низкой речевой активности и слабо развитой невербальной сфере коммуникации, которая нередко выражается в неадекватных пара- и экстралингвистических механизмах общения. Это очень ярко проявляется в общении с умственно отсталыми детьми. В определенной степени у них сформированы основные знаковые системы коммуникации, но отсутствие культуры общения, которая регулируется социальными нормами общества, затрудняет процесс их социализации. Выделим здесь основные компоненты, которые требуют коррекции: речевая культура, умение адекватно использовать жесты, движения, регулировать свое эмоциональное состояние, навыки слышать и чувствовать партнера.

Для решения проблемы, связанной с формированием умений и навыков коммуникации детей с ограниченными возможностями здоровья, существуют многочисленные психолого-педагогические программы, направленные на коррекцию существующих нарушений в коммуникативной сфере. Хорошую эффективность показывают разнообразные арт-практики. Но особая роль здесь принадлежит музыке, которая по своим возможностям способна не только решить или скорректировать обозначенные проблемы, но и «стимулировать развитие познавательной, творческой, эмоционально-волевой, социально-коммуникативной сфер личности» [9, с. 47]. Действительно, «значение музыки, а также музыкального образования для общества трудно переоценить, их роль должна непрерывно возрастать, если

человек хочет выжить в современном мире, сохраняя при этом духовное и физическое здоровье» [6, с. 37]. Это, прежде всего, относится к речевому развитию детей с различными патологиями, которое лежит в основе коммуникативной деятельности. Например, «существует вероятность качественного и быстрого устранения дефектов речи ребенка посредством интересного большинству детей эстрадного вокала, одновременно, в едином образовательном процессе, свойственном для данного музыкально-сценического жанра, воспитывая в нем уверенность в себе, коммуникативность, гармоничное ощущение себя в обществе» [4, с. 145].

Как интонация речи, так и интонация музыки, писал Б.А. Асафьев, ветви одного звукового потока, тесно связанного с проявлением психической жизни и эмоций [1]. Раскрывая суть этого положения, Е.Н. Винарская (невролог и специалист в области коррекции речевых нарушений) отмечает, что практически у всех здоровых детей развивается речь в процессе адаптации к обществу говорящих людей, а также музыкальная интонационная система, как показатель здоровой эмоциональной сферы. При этом она акцентирует внимание на том, что две симметричные системы – интонационная речевая и интонационная музыкальная, должны развиваться «в условиях тесного взаимодействия культурных программ правого и левого полушарий мозга» [3, с.300]. Лингвисты, рассматривая речевую интонацию, выделяют сходные с музыкальными параметрами такие компоненты, как мелодика, ударение, темп и тембр, паузы [11].

Исследователи отмечают, что пред речевое интонационное развитие ребенка начинается с вокализаций, которые преобразуются на первом этапе в цепочки гласных *а и о у*, причем акцентируется тот факт, что эти звуки в конкретной эмоциональной ситуации превращаются в сегменты восходящей или нисходящей звучности, отражающей эмоциональное состояние ребенка (плач, крик, радостное гуление и т.д.) и являются первыми, так называемыми,

коммуникативными интонациями. Постепенно на следующих этапах гласные преобразуются в слоги (согласный-гласный), затем в псевдо слова и ритмические структуры слов, позже в псевдосинтагмы, которые представляют собой «эмоционально-выразительные комплексы, коррелирующие с лексико-синтаксически оформленными зрелой речи» [2, с.56]. Также обратим внимание, что параллельно развиваются паралингвистические формы коммуникации – мимика, жестикуляция и т.д.

Таким образом, зная эти особенности интонационно-речевого развития ребенка, которые являются необходимой ступенью формирования речи и соответственной коммуникативных связей, педагог, занимающийся музыкальным развитием детей с нарушениями речевых функций, должен учитывать их при разработке коррекционных технологий. Задача здесь состоит в том, чтобы грамотно провести ребенка через все пропущенные им стадии становления интонационной речевой системы, и сделать это возможно именно через музыку, где интонационная основа является ведущей.

Для разработки соответствующих методик музыкального развития следует более точно знать особенности нарушений у данного контингента детей и использовать дифференцированный подход к выбору наиболее эффективных средств обучения.

Приведем некоторые примеры. Для детей с моторной алалией характерны интонационные, темповые нарушения речи, отсутствие логических ударений и наличие пауз, нарушающих структуру экспрессивной речи. Соответственно в области музыкального развития наблюдаются сходные проблемы – нарушение слухомоторной координации, несформированность чувства ритма, отсутствие модуляций в голосе, низкий уровень эмоциональной отзывчивости на музыку. Поэтому в данном случае требуется программа с включением упражнений из логопедической ритмики

на координацию и переключение движений, смену темпа и др. в тесной связи с музыкой и речевыми упражнениями, способствующими развитию интонационной и эмоциональной сфер. Музыка должна включать общие для музыкальной и речевой интонаций компоненты, такие как разнообразные тембры, темпы, ярко выраженные метрические ударения, интонационно выразительную мелодию. Большие возможности заложены в элементарном инструментальном музицировании, где формируется не только чувство ритма, но воспитаются такие важные коммуникативные навыки, как внимание, партнерство, возникают положительные эмоциональные реакции на музыку, как результат коллективного сотворчества.

Для детей с дизартрией, с нарушением артикуляции, ритма речи, тонуса мышц, в первую очередь, рекомендуются дыхательные упражнения, так как для этой группы типично поверхностное и короткое дыхание, усложняющее интонационное речевое развитие. Упражнения всегда делаются под ритмичную музыку в специально подобранном темпе и размере, соответствующем протяженности вдоха и выдоха. Далее следует работа над вокализациями на гласных звуках с проживанием их в движении, подобранном специально для каждого звука, междометиями, выражающие определенные эмоциональное состояние. Обычно такие упражнения включают разнообразные игрушки, которые прячутся, улетают, появляются и т.д., вызывая радость и удивление детей. Здесь также задействованы невербальные коммуникативные средства, что способствуют психофизическому развитию ребенка. Важны упражнения по дифференциации расслабления и напряжения мышц, которые используются в логопедической ритмике с соответствующим музыкальным сопровождением, содержащим динамически акцентированные сильные и слабые доли соответственно сменам мышечной активности. Очень важно отметить и творческую направленность данного процесса. По мнению Л.С. Майковской,

«в детском возрасте, когда ребенок воспринимает художественное произведение (не только музыкальное, но и литературное и т.д.) особенно эмоционально и непосредственно, художественная коммуникация устанавливается успешно. Наличие творческой окрашенности подобной коммуникации достигается благодаря тому, что дети воспринимают музыкальный образ в процессе своего собственного исполнения – в пении, в инсценировке произведения, при этом активно вживаясь в музыкальный образ и становясь его активным создателем, что и придает всему процессу коммуникации ярко выраженный творческий характер» [8, с. 11].

Таким образом, занятие музыкой в различных ее проявлениях может оказать существенное влияние на развитие речевых функций детей с ограниченными возможностями здоровья и способствовать формированию их коммуникативной активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Речевая интонация. – М.; Л.: Музыка, 1965. – 136 с.
2. Богомазов Г.М. Возрастная фонетика (Учебное пособие для студентов). – М.: АСТ Астрель, 2005. – 209 с.
3. Винарская Е.Н. Сознание человека (Взгляд с научного перекрестка). – М.: МГИУ, 2007. – 376 с.
4. Гузовская А.С. Психолого-педагогические условия коррекции заикания у детей посредством вокала в формате дополнительного музыкального образования /А.С. Гузовская, П.А. Черватюк // Искусство и образование. 2018. № 6 (116). С. 143–149.
5. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: Автореф. дис. … кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 2009. – 22 с.

6. Климай Е.В. Музицирование как путь самопознания современного человека // Ценности и смыслы. 2011. № 6 (14). С. 32–38.
7. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1973. – 368 с.
8. Майковская Л.С. Сущность межкультурной коммуникации в музыкально-образовательном процессе // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. 2015. № 2. С. 9–12.
9. Мансурова А.П. Межпредметный потенциал музыки как условие повышения качества учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе // Искусство и образование. 2016. № 6 (104). С. 46–56.
10. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Педагогика, 1971. – 351 с.
11. Светозарова Н. Д. Интонационная система русского языка. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1982. – 176 с.

REFERENSES

1. Asaf'ev B.V. Rechevaya intonatsiya. – M.; L.: Muzyka, 1965. – 136 p.
2. Bogomazov G.M. Vozrastnaya fonetika (Uchebnoe posobie dlya studentov). – M.: AST Astrel', 2005. – 209 p.
3. Vinarskaya E.N. Soznanie cheloveka (Vzglyad s nauchnogo perekrestka). – M.: MGIU, 2007. – 376 p.
4. Guzovskaya A.S. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya korrektsii zaikaniya u detei posredstvom vokala v formate dopolnitel'nogo muzykal'nogo obrazovaniya /A.S. Guzovskaya, P.A. Chervatyuk // Iskusstvo i obrazovanie. 2018. № 6 (116). Pp. 143–149.
5. Emel'yanova I.A. Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya kommunikativnykh umenii i navykov u mladshikh shkol'nikov s

narusheniem intellekta: Avtoref. dis. … kandidata pedagogicheskikh nauk. – Ekaterinburg, 2009. – 22 p.

6. Klimai E.V. Muzitsirovanie kak put' samopoznaniya sovremennogo cheloveka // Tsennosti i smysly. 2011. № 6 (14). Pp. 32–38.
7. Leont'ev A.A. Osnovy teorii rechevoi deyatel'nosti. – M.: Nauka, 1973. – 368 p.
8. Maikovskaya L.S. Sushchnost' mezhkul'turnoi kommunikatsii v muzykal'no-obrazovatel'nom protsesse // Mezhkul'turnoe vzaimodeistvie v sovremennom muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve. 2015. № 2. Pp. 9–12.
9. Mansurova A.P. Mezhpredmetnyi potentsial muzyki kak uslovie povysheniya kachestva uchebno-vospitatel'nogo protsessa v obshcheobrazovatel'noi shkole // Iskusstvo i obrazovanie. 2016. № 6 (104). Pp. 46–56.
10. Parygin B.D. Osnovy sotsial'no-psikhologicheskoi teorii. – M.: Pedagogika, 1971. – 351 p.
11. Svetozarova N. D. Intonatsionnaya sistema russkogo yazyka. – L.: Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1982. – 176 p.

Отставнова Анастасия Олеговна
аспирант музыкального факультета
кафедры теории и истории музыки
ФГБОУ ВО «Российская государственная специализированная академия искусств»
e-mail: nepulen@mail.ru

Otstavnova Anastasia O.
Postgraduate student of the Faculty of Music
Department of Theory and History of Music
Russian State Specialized Academy of Art

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА В РАБОТЕ КАМЕРНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ

Аннотация. Важной стороной современного музыкального исполнительства является освещение определённого ряда задач, а также специфических нюансов, которые неизбежно возникают в процессе музицирования в камерно-инструментальных ансамблях. Среди этих задач особое внимание мы обращаем как на применение базовых навыков, используемых в сольном исполнительстве, так и на применение специфических навыков, которые присущи именно ансамблевому творчеству. Например, это и умение слышать, и тонко чувствовать партнёров, и концентрировать внимание сразу на нескольких партиях одновременно. Такие положения являются одними из фундаментальных для любого участника камерно-инструментального ансамбля. Сделан вывод, что конкретное понимание особенностей игры в составе, отличий от сольного исполнительства и всех специфических сторон ансамблевого музицирования – является залогом успешного сотворчества. Актуальность данной темы определяется необходимостью в творческой деятельности объединения двух задач: исполнительской и психологической – в единую. Проблематика заключается в невозможности практического решения одной стороны вопроса без решения другой. Целью объединения данных аспектов является достижение единства поставленной задачи в коллективе и воплощение художественного замысла произведения.

Ключевые слова: психологический аспект, исполнительские задачи, камерно-инструментальный ансамбль.

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERFORMING TASKS AND THE PSYCHOLOGICAL ASPECT IN THE WORK OF THE CHAMBER AND INSTRUMENTAL ENSEMBLE

Abstract. An important aspect of modern musical performance is the coverage of a certain number of tasks, as well as specific nuances that inevitably arise in the process of playing music in chamber-instrumental ensembles. Among these tasks, we pay special attention both to the application of basic skills used in solo performance, and to the application of specific skills that are inherent in ensemble creativity. For example, this is the ability to hear, subtly feel partners, and focus attention on several parties at once at the same time. Such provisions are one of the fundamental ones for any member of a chamber and instrumental ensemble. A concrete understanding of the features of the game in the ensemble, the differences from solo performance and all the specific aspects of ensemble music-making is the key to successful co-creation. The relevance of this topic is determined by the need in creative activity to combine two tasks: performing and psychological – into a single one. The problem lies in the impossibility of a practical solution of one side of the issue without solving the other. The purpose of combining these aspects is to achieve the unity of the task in the team and the embodiment of the artistic idea of the work.

Keywords: psychological aspect, performer`s tasks, chamber-instrumental ensemble.

А. Готлиб отмечает: «Совместная игра отличается от сольной прежде всего тем, что и общий план, и все детали интерпретации являются плодом раздумий и творческой фантазии не одного, а нескольких исполнителей и реализуются они их объединёнными усилиями. Процесс созревания

художественного замысла и процесс его претворения в конкретных звуковых образах у ансамблиста и солиста различны. Если пианист-солист может воспроизвести звучание пьесы в целом, то пианист-ансамблист – только звучание своей партии. Причём знание партии, даже отличное, ещё не делает пианиста партнёром. Он становится таковым лишь в процессе совместной работы с другим участником (или другими участниками) ансамбля» [4, с. 3-4]. Для исполнителей, которые ощущают себя более комфортно, выступая на сцене именно сольно, игра в составе ансамбля несомненно будет являться зоной роста, так как этот формат требует совершенно «иной» концентрации и внимания, направленного как на каждого отдельного участника, так и единовременно на всё происходящее в целом. С точки зрения А. Б. Гольденвейзера: «Способность мозгового аппарата такова, что ему свойственно фиксирование внимания на одном определённом моменте. А нам, музыкантам, необходимо развивать не присущую человеку способность – будто расчленяя сознание, проявлять внимание одновременно к разным линиям, сознательно вести их» [3, с. 44]. В предложенных условиях достаточно эффективно развиваются такие навыки как адаптация, гибкость, умение идти на диалог и договариваться. Как отмечает Т. В. Воскресенская, «...важным моментом сохранения устойчивости коллектива и нормального психологического климата становится стремление к разрешению конфликтов путем компромисса» [1, с. 14]. Это положение является основой, фундаментом, незаменимой опорой при работе в коллективе, особенно творческом. В свою очередь вышеперечисленные навыки несомненно несут пользу и в другие сферы жизни участников ансамбля.

Также для успешной художественной и организационной работы коллектива важнейшим является психологический аспект, которому следует уделить особое внимание при работе в камерно-инструментальных составах.

Непосредственное взаимодействие между участниками ансамбля, как невербальное, так и межличностное социальное – вербальное, именно в контексте совместного творчества представляет для нас особый интерес. Преимуществами, которые открываются перед исполнителями, помимо приятного художественного процесса и всех его составляющих, являются следующие факторы. Это поле для возможности выражения абсолютно любых эмоций и переживаний через игру на инструменте, чёткое ощущение порядка, определённой логичной структуры, которая выражается через форму произведения, а также создание или усиление фокуса внимания на испытываемые чувства. Любые невербальные формы проявления, отражающие внутренние состояния человека, являются гораздо более эффективными, поскольку в таком случае повышается вероятность избежать те или иные сознательные ограничения. Раскрытие своих эмоций во время исполнения каждого из участников ансамбля гарантирует творческий контакт в коллективе, а также является базой для получения энергетического ресурса. На эффективный результат совместной работы непосредственно оказывает влияние то, каким образом будет складываться взаимопонимание и взаимодействие между музыкантами в конкретном составе ансамбля. «Музыка — <…> процесс общения. Он эмоционально окрашен, однако требует помимо чисто эмоционального описания дополнительного ряда понятий, которые учитывали бы особенности музыки как <…> закодированного в звуках сообщения. Как человек переживает процесс общения, и что он означает для него? Откуда возникают эмоции, которые этот процесс возбуждает? И тогда для классификации музыкального восприятия основными станут так называемые коммуникативные архетипы <…> Понятие “архетип”, средоточие древнейших следов человеческой психики, дремлющих по сей день в глубинах бессознательного, ввел в научный обиход психолог Карл Юнг в 20-е годы XX века. Существуют четыре

главных вида общения между людьми, четыре коммуникативных архетипа. Первый — это взаимодействие лидера и толпы, <…> высшего и низшего; второй — это обращение низшего к высшему <…> третий тип социальной коммуникации — общение равных с равными, и оттого оно наиболее естественно и легко; четвертый — общение с самим собой, со своей душой. <…> Коммуникативные архетипы диктуют определенный эмоциональный тонус, <…> и пространственные координаты процесса общения. <…> Третий вид социального взаимодействия основан на равенстве участников коммуникации, среди которых нет слабых и сильных, нет лидеров и нет просителей: этот вид коммуникации — <…> свидетельство абсолютной свободы мысли и действия, когда нет нажима, давления и напряжения, ни внутреннего, ни внешнего» [6, с. 78-81]. В практике взаимодействия в ансамбле невозможен такой вариант, когда используется только один из представленных выше архетипов в чистом виде, без примесей, однако, всегда существует преобладание какого-либо определённого ведущего сценария. На наш взгляд, самым эффективным в построении коммуникации в творческом коллективе является преобладание третьего архетипа, так как он в полной мере даёт участникам возможность свободы творческого самовыражения, ощущение вовлеченности и равного участия. Это сохраняет и чувство значимости у каждого участника за ощутимый вклад в общий процесс, и чувство личной ответственности за общий результат.

Следует отметить, что в плане построения коммуникации не каждый исполнитель способен стать действительно частью коллектива, раскрыться и проявить все свои профессиональные возможности в полной мере. Здесь мы хотели бы сделать акцент именно на этих двух составляющих проблемы: невозможность построения эффективной социальной коммуникации и, самое главное, нераскрытие себя как профессионала, дающего действительно ощутимый результат. При этом, неспособность воспринимать

конструктивную критику, вести диалог с коллегами, прислушиваться к предложениям, чужой точке зрения – может оказаться серьёзным препятствием на пути к достижению поставленной цели. В свою очередь, излишнее, неуместное самолюбование и даже высокомерие каких-либо отдельных единиц коллектива – совершенно точно испортят процесс работы всего состава. Проявление подобных качеств накалит обстановку и создаст определённые сложности, которые будет трудно преодолеть. Музыкант может быть отличным профессионалом своего дела, т.е. исполнительства, но если при этом он обладает всеми вышеперечисленными качествами, то работа с ним для других участников ансамбля будет проходить в неблагоприятной обстановке, вплоть до конфликтных ситуаций. Перекосы подобного характера в поведении, проявлении себя, контакте с партнёрами – это провальная стратегия. При этом не следует понимать определённые договорённости о взаимодействии в коллективе как ограничения, наоборот, процесс сотворчества, выстроенный на крепкой базе личностных границ, чувстве такта, принятии взглядов коллег обеспечит чувство свободы и уверенности, без которых невозможно выстроить доверительную и благодатную атмосферу в коллективе. А. Готлиб отмечает, что «Подлинный ансамбль, слитность которого естественна и органична, не создается подавлением индивидуальной свободы партнеров; он возникает лишь тогда, когда взаимообязательства становятся синонимом взаимопомощи, когда неразрывность контактов не обременяет партнеров, а служит источником силы. Ансамблевая координация, направляя партнеров к единой цели, не стесняет действий каждого, а напротив, убирает могущие возникнуть препятствия. Ее задача – определить смысл действия, его значение в общем музыкальном контексте» [4, с. 13]. Из этого следует, что навык выстраивания коммуникации в социуме, развитие коммуникативного интеллекта является

такой же приоритетной задачей для музыкантов, как и развитие в специфике профессиональных исполнительских навыков.

Умение договариваться и решать творческие разногласия, приходить к единому взгляду на итоговый результат – это показатель динамики развития межличностных взаимоотношений в коллективе: «Специфические свойства совместной интерпретации исходят из особенностей этого вида исполнительства, которое предусматривает одновременное участие в процессе сотворчества, поэтому первостепенной задачей является согласованность действий» [5, с. 126].

Возможность исполнителей создавать и моделировать свою авторскую интерпретацию исполняемого ими произведения даёт огромное поле и простор для творческого самовыражения, но безусловно в рамках определённого контекста, а также конкретной направленности стиля: «Музыкальное общение активизирует творческую волю исполнителя, расширяет границы его фантазии. Предложенные партнёром новые идеи интерпретации, подсказанный им неожиданный вариант решения художественной задачи, поиски аргументов в споре, которая возникает, обогащают репетиционные занятия <…>. Поэтому и нередки случаи наиболее полного и яркого раскрытия индивидуальности артиста именно в совместным с другими музыкантами, а не в сольном исполнении» [4, с. 13].

«“Вглядывайтесь пристально в текст”, – охотно рекомендовал бы я ученикам, если бы ужас не сковывал меня при мысли, что они там увидят… редактора» [8, с. 35]. Каждому артисту особенно важно при работе над формированием своей авторской интерпретации всегда задаваться вопросом «почему?», без которого в принципе невозможно её создание. Например, почему композитор написал здесь именно так, а не иначе, почему в данный момент появляется такая-то гармония, почему меняется ритм, что это может значить в указанном контексте и т.д. Таким образом, исполнитель, не просто

слепо доверяя, считывает с листа все указания редактора, не задаваясь при этом дополнительными вопросами, а всё же самостоятельно пытается анализировать, разбираться в нотном тексте: «Незамеченным остается то, что глубоко зарыто в недрах сочинения. На поверхности лишь ноты и ремарки. Как это мало! Ройте, ройте, но только не перепутайте недра с терриконами» [8, с. 7]. При этом, как верно отмечает Н. Перельман: «Не в подчинении воле автора высший долг артиста, а в умении найти, отобрать и организовать те авторские идеи, которые лучшим образом согласуются с устремлениями, особенностями и возможностями исполнителя» [8, с. 66].

Актуальная потребность, возможно неосознаваемая, в выражении каких-либо чувств и эмоций также влияет на выбор как интерпретации, так и самого художественного полотна – произведения того или иного композитора, эпохи, стиля, характера. Как отмечает Л. С. Выготский: «Эмоции искусства суть умные эмоции. Вместо того, чтобы проявиться в сжимании кулаков и в дрожи, они разрешаются преимущественно в образах фантазии» [2, с. 268]. Также, мы можем сказать о том, что этот выбор является определяющим условием возникновения катарсиса. При этом, очень важным на наш взгляд является следующее высказывание Г. Когана, в котором сделан смысловой акцент именно на том, чтобы всматриваться и искать, а не придумывать: «Подлинный художник не придумывает, а всматривается в образ, который зарождается в его сознании как отражение реальной действительности. Всматривается пристально, напряжённо и в то же время критически, вдумывается, размышляет, все усиливающимся светом сознания постепенно рассеивая потемки, в которых первоначально таится виде́ние. Мало-помалу становится все светлее и светлее, одна за другой яснеют детали, пока, наконец, весь образ не проступает в сознании мастера, не начинает жить в его представлении с такой яркостью и рельефностью, какая свойственна реально видимым явлениям» [7, с. 33].

Зоной роста для каждого участника также является и забота о других участниках ансамбля, которая может выражаться в необходимости взять на себя какие-либо организационные моменты, неизбежно возникающие в процессе сотворчества. Как правило, в вопросах планирования, дисциплины и организации кто-то один из ансамблевого состава становится неким центром коллектива, негласным руководителем группы, что в свою очередь добавляет определённую долю ответственности, но при этом не снимает её с других участников группы.

Следует отдельно отметить то, как в коллективе важна поддержка и готовность преодолевать сложности различного характера. Также следует обозначить важность обладания исполнителями таких качеств, как антиципация и адаптация: способность внутренне, интуитивно предчувствовать своего партнёра, предвосхищать его возможные действия и заранее гибко реагировать, соответственно случаю. На сцене могут возникать совершенно непредвиденные ситуации, для выхода из которых потребуются такие умения как анализировать сложившиеся обстоятельства, сохраняя самообладание, находить варианты и пути урегулирования проблемы экологичным способом, выбирая потенциально наиболее благоприятный исход из доступных, так и быстро принимать возможно даже нестандартные решения, и сразу же, незамедлительно действовать. При этом необходимо реагировать таким образом, чтобы остальные участники ансамбля точно понимали ваше намерение и верно его истолковывали.

Как мы отметили ранее, на сцене не всегда возможно предугадать то, какая может сложиться ситуация при тех или иных, иногда даже форс мажорных обстоятельствах. Существующая вероятность такого варианта является абсолютной нормой в практике артистов. Напротив, когда мы не допускаем подобную возможность даже на уровне мыслей, где что-то может начать складываться не так, получается, что в моменте мы становимся более

уязвимыми к разного рода неидеальностям пространства, мы оказываемся не готовы психологически их принять и тем самым справиться с ними, преодолеть.

Неотъемлемой частью базового чувства безопасности для человека является предсказуемость и стабильность, но по своей природе любое взаимодействие, происходящее на сцене не может иметь чёткой, стопроцентной гарантированности и определённости: ноты могут упасть, листы склеиться и не перевернуться, струна порваться, лампа в зале перегореть – данный список можно продолжать достаточно долго. Главное заключается в том, насколько эффективной будет реакция исполнителя, как быстро он сможет сориентироваться в предложенных условиях, какие решения принять и каким образом, насколько глубоко в этот момент будет складываться его ощущение своих партнёров, уверенность в этом ощущении, а также их взаимопонимание и взаимопомощь.

В ансамблевом исполнительстве существуют разные типы коллективов с различным внутренним взаимодействием: сборные, стабильные и мобильные. Психологическая структура в каждом отдельном случае будет иметь различия, которые в том числе сказываются на выстраивании системы творческих взаимоотношений в ансамбле. Например, сборные составы с одной стороны имеют преимущество в своего рода спонтанности, отсутствию слуховой «замыленности», что в результате даёт новый, свежий взгляд на интерпретацию и определённый художественный результат. С другой стороны, в данном случае имеют место быть и сценические провалы, так как сборные составы чаще всего хуже сыграны, нежели стабильные или мобильные.

В стабильных коллективах, например, струнных квартетах, которые могут складываться порой не один год, преобладают особые, «семейные»

отношения и атмосфера, которая выражается не только во взаимодействии между участниками, но и в плане музыкального исполнительства.

Мобильные составы больше характерны для ансамблей, в которых присутствует пианист. Например, фортепианный квинтет – это часто именно определённый, стабильный состав струнных и меняющийся пианист (квартет им. Бетховена и такие пианисты, как Д. Шостакович, С. Рихтер, Э. Гилельс). Вне зависимости от типа взаимоотношений, музыканты должны стремиться к максимальному выражению художественного единства, интерпретации исполняемого сочинения.

Таким образом, освещение ряда задач и специфических нюансов, возникающих в процессе музицирования в камерно-инструментальных ансамблях способствует акцентуации внимания на неразрывной взаимосвязи элементов исполнительской и психологической проблематик и их значимости. В свою очередь понимание единства данных аспектов, их влияние на процесс сотворчества помогают поиску наиболее эффективных решений в процессе работы исполнителей, достижению поставленных задач в ансамбле и воплощению художественного замысла произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воскресенская Т. В. Эволюция русского камерно-инструментального жанра с участием фортепиано: проблемы, истоки, стадия формирования: автореф. дис. … кандидата искусствоведения. – СПб., 1992. – С. 24.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1969. – С. 576.
3. Гольденвейзер А. Об исполнительстве // Вопросы фортепианного исполнительсва: очерки, статьи, воспоминания / сост. М. Г. Соколов. – М.: Музыка, 1965. – Вып. 1. – С. 35-71.
4. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. – М.: Музыка, 1971. – С. 94.

5. Калицкий В. История, теория и методология концертмейстерского искусства: Учебно-методическое пособие. – М.: Спутник+, 2016. – С. 178.
6. Кирнарская Д. Психология музыкальных способностей. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – С. 496.
7. Коган Г. У врат мастерства. Работа пианиста. – М.: Музыка, 1969. – С. 342.
8. Перельман Н. В классе рояля: Короткие рассуждения. 3-е изд., доп. – Л.: Музыка, 1981. – С. 95.

REFERENCES

1. Voskresenskaya T. V. Evolyutsiya russkogo kamerno-instrumental'nogo zhanra s uchastiem fortepiano: problemy, istoki, stadiya formirovaniya. PhD dissertation abstract. Saint Petersburg, 1992. 14 p.
2. Vygotskii L. S. Psikhologiya iskusstva. Moscow, 1969. 268 p.
3. Gol'denveizer A. Ob ispolnitel'stve. *Voprosy fortepiannogo ispolnitel'sva: ocherki, stat'i, vospominaniya*. Moscow, 1965, vol. 1. Pp. 35-71.
4. Gotlib A. Osnovy ansamblevoi tekhniki. Moscow, 1971. 94 p.
5. Kalitskii V. Istoriya, teoriya i metodologiya kontsertmeisterskogo iskusstva. Moscow, 2016. 178 p.
6. Kirnarskaya D. Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostei. Muzykal'nye sposobnosti. Moscow, 2004. 496 p.
7. Kogan G. U vrat masterstva. Rabota pianista. Moscow, 1969. 342 p.
8. Perel'man N. V klasse royalya: Korotkie rassuzhdeniya. Leningrad, 1981. 95 p.

Семенченко Елена Васильевна
доцент кафедры эстрадно-джазового пения
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»
e-mail: robinzon26@mail.ru

Semenchenko ElenaV.
Associate Professor of the Department of Pop and Jazz Singing
Krasnodar State Institute of Culture

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ВОКАЛА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХНА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Статья посвящена развитию методик преподавания искусства эстрадного вокала в российских вузах на современном этапе. Автор обосновывает актуальность темы, указывая на целый комплекс причин: социокультурную значимость данного вида искусства, на необходимость перманентного совершенствования методического обеспечения профессиональной подготовки вокалистов в условиях постоянного возрастания требований к их мастерству, наличие существенных методических противоречий в современных российских исполнительских школах и т.д. На основе сравнительного анализа научной литературы последних десятилетий по вопросам профессиональной подготовки эстрадных певцов, а также опираясь на результаты многолетних наблюдений за их обучением в разных вузах, автор делает вывод о наличии в современной системе высшего образования певцов следующих тенденций: консервативной, основанной на исключительно советской традиции эстрадного пения; радикально инновационной, отрицающей советское наследие; разновидности подхода, строящейся на балансе между общими для всех эстетическими критериями пения и раскрытием индивидуального исполнительского потенциала; предполагающей дифференциацию вокально-технического и художественного развития; предполагающей психологическое совершенствование исполнителя; основанной на умеренной методической инновационности. В заключение статьи автор указывает на то,

что подобная ситуация – ситуация методической эклектики может рассматриваться как перспективная с точки зрения дальнейшего развития исполнительских школ эстрадного вокала в России, и что центральная задача практического характера заключается в интенсификации принятия в образовательные процессы вузов новейших образовательных технологий.

Ключевые слова: искусство эстрадного вокала, профессиональная подготовка эстрадных вокалистов, советская традиция эстрадного пения, исполнительские школы эстрадного вокала, отечественные вузы.

«THE MAIN TRENDS IN THE TEACHING OF POP-JAZZ VOCALS IN RUSSIAN UNIVERSITIES AT THE PRESENT STAGE»

Abstract. the article is devoted to the development of teaching methods for the art of pop vocal in Russian universities at the present stage. The author substantiates the relevance of the topic, pointing to a whole range of reasons: the socio-cultural significance of this type of art, the need for permanent improvement of the methodological support for the professional training of vocalists in the face of a constant increase in the requirements for their skills, the presence of significant methodological contradictions in modern Russian performing schools, etc. Based on a comparative analysis of the scientific literature of recent decades on the professional training of pop singers, as well as based on the results of many years of observation of their training in different universities, the author concludes that the following trends exist in the modern system of higher education for singers: conservative, based on an exclusively Soviet tradition pop singing approach; a radically innovative approach that denies the Soviet legacy; varieties of approach based on the balance between the aesthetic criteria of singing common to all and the disclosure of individual performance potential; an approach that involves the differentiation of vocal-technical and artistic development; an approach that involves the psychological improvement of the performer; an approach based on moderate methodological innovation. In conclusion of the

article, the author points out that such a situation - the situation of methodical eclecticism can be considered as promising from the point of view of the further development of pop vocal performing schools in Russia, and that the central task of a practical nature is to intensify the adoption of the latest educational technologies in the educational processes of universities.

Keywords: the art of pop vocals, professional training of pop vocalists, the Soviet tradition of pop singing, performing schools of pop vocals, domestic universities.

Введение в проблему.

Тема исследования, представленного в данной статье, актуальна по целому ряду причин.

Во-первых, необходимо отметить специфику социокультурной обстановки, определяемой в настоящее время внешними факторами. В ситуации, когда вся российская культура находится почти на грани отмены, сохранение ее позитивного имиджа, утверждение ее ценности, становится одной из приоритетных задач для деятелей искусства. А эстрадное искусство имеет самый большой транснациональный аудиторный охват в мире музыки. В значительной степени формировать представление о России и русской культуре молодое поколение за рубежом будет по успехам наших певцов.

Во-вторых, эстрадное искусство оказывает очень мощное развивающее влияние на мировоззрение и эстетические ценности личности. Это направление музыкального искусства является частью повседневной жизни почти каждого члена современного общества. Высокий профессионализм эстрадного певца – фактор успешной реализации воспитательной функции искусства.

В-третьих, эстрадное искусство в настоящее время вполне можно охарактеризовать словосочетанием «плавильный котел» - «the melting plot».

В этом «котле» происходит интенсивный и эклектичный синтез жанрово-стилевых систем и, соответственно, исполнительских техник. Все более очевидной становится тенденция к индивидуализации исполнительского мастерства. И это происходит в ситуации, когда требования аудитории к качеству и оригинальности исполнительского искусства постоянно растут. Сейчас уже практически невозможно представить массовый успех исполнителя или коллектива, не прошедшего системной профессиональной подготовки.

В-четвертых, в отечественной системе подготовки присутствует ряд серьезных методических противоречий, от эффективности решения которых зависит конкурентоспособность российского эстрадного вокального искусства. Давно замечено, что методика преподавания, какой бы совершенной она ни была, всегда немного отстает от требований аудитории. Это совершенно нормально, поскольку на то, чтобы систематизировать новый опыт и сделать его частью школы всегда уходит время. Но проблема в том, что одной из главных проблем российской системы преподавания является сохранение ее опоры на советскую традицию. Традицию, безусловно, самобытную, оригинальную, подарившую миру множество великих исполнителей, но также, безусловно, нуждающуюся в переосмыслении в реалиях музыкальной культуры современности.

Эта проблема ярче всего проявляется на этапе обучения в вузах, когда и происходит основная часть процесса формирования исполнительских облика и стиля будущего эстрадного певца.

Обращаясь к **краткому обзору исследований**, отметим, что крупнейшими работами, в которых указанная проблематика получала частичное освещение, являются исследования О.Я. Клиппа [1], А.Б. Арутюновой [2], О.-Л. Л. Монд [3], С.С. Куко [4]. Работы О.Я. Клиппа и А.Б. Арутюновой представляют особый интерес, поскольку в значительной

степени они, как будет показано ниже, демонстрируют разный подход к осмыслению новейших тенденций в отечественном искусстве эстрадного вокала. Диссертационное исследование О.-Л. Л. Монд представляет собой опыт конструирования оригинальной методики, на основе интеграции целого ряда современных тенденций. Диссертационное исследование С.С. Куко посвящено одной из ключевых тенденций в современной педагогике искусства эстрадно-джазового вокала – усилению значимости индивидуально-ориентированного подхода и углублению психологической работы педагога по классу эстрадного пения.

Конечно, в рамках одной статьи абсолютно невозможно осветить всю проблематику преподавания вокального эстрадного искусства в российских вузах на современном этапе. Поэтому **цель** ее будет сформулирована следующим образом – осветить наиболее значимые тенденции в этой области. Подобная цель имеет значение с точки зрения возможности дальнейшего формирования целостного представления об актуальных проблемах, достоинствах и перспективах совершенствования педагогических практик в классах эстрадного вокала в российских вузах.

В ходе проведения исследования применялись следующие **методы**: интроспекция личного педагогического опыта, сравнительный анализ научной литературы, посвященной вопросам преподавания искусства эстрадного вокала в России, вышедшей за последние четверть века. Также применялись: изучение исполнений десятков современных классов эстрадного вокала в целом ряде вузов в течение последних десяти лет (открытые уроки, выступления на концертах и экзаменах, участие во всевозможных конкурсах и фестивалях); непосредственное наблюдение за ходом обучения студентов в классах различных вузов, беседы со студентами и педагогами.

Результаты исследования.

Для наиболее полного понимания картины преподавания искусства эстрадного вокала, представим себе практику преподавания искусства эстрадного вокала в российских вузах как сферу с двумя полюсами.

На одном «полюсе» будут находится педагоги, которых условно назовем ортодоксами. Это профессиональные певцы и преподаватели, чье восприятие эстрадного вокального искусства полностью определяется советской «классической» традицией. Главная особенность этой традиции заключается в том, что она (если брать ее «мейнстримную» часть) в значительной степени опиралась на стилевые и методические принципы академического вокального искусства. Для представителей этой группы педагогов свойственен скепсис по отношению к современному российскому эстрадному искусству. В их среде распространено мнение о распространенности в ней вопиющего непрофессионализма, выражающегося в несоответствии большинства исполнителей стандартам советской эстрады.

Безусловно, и среди них есть множество талантливых, чутких к индивидуальным особенностям студента специалистов, обучение у которых приводит к ярким исполнительским успехам в профессии. Тем не менее, в ходе общения со многими педагогами автору часто приходилось слышать, что со студентами, которые приходят к ним после таких преподавателей, приходится заниматься постановкой исполнительского аппарата почти заново. В качестве наиболее распространенных проблем указывались: поставленное в соответствии с классической традицией дыхание на опоре, опущенная гортань и другие. При работе с современным репертуаром эти особенности работы вокального исполнительского аппарата часто делают студента совершенно беспомощным: он не понимает как должен звучать его голос, как им управлять в современных композициях; он испытывает множественные мышечные зажимы.

На противоположном «полюсе» находятся педагоги-ультрановаторы, которые стремятся к тотальному отрицанию советского классического наследия. Отказываясь, пусть и от несовершенной, но все же системы, они находятся в хаотичном поиске методов, как правило, зарубежных. Они уделяют максимум внимания индивидуальности артистического облика и исполнительского стиля. Представителям их бессистемных «школ» часто свойственны тусклые бесцветные, ломкие голоса и максимально уродливая не то подражающая, не то пародирующая английскую речь артикуляция, даже когда они поют песни на русском языке.

Эти два полюса определяют две преобладающие идейные парадигмы преподавания искусства эстрадного вокала в вузовской среде в целом.

В основе первой – идея о том, что главная цель педагога по классу эстрадного вокала – раскрыть индивидуальный талант студента, найти его «уникальный голос»

В основе второй – научить студента петь в соответствии с лучшими образцами эстрадного искусства, выработать у него исполнительский стиль соответствующий заданным заранее критериям.

В научных работах, посвященных вопросам профессиональной подготовки эстрадных вокалистов эти две парадигмы очерчены очень ясно. Приведем цитаты из двух таких работ.

Так, О.Я. Клипп в своем диссертационном исследовании пишет: «К педагогическим условиям, обоснованным в работе, можно отнести организацию индивидуальной работы преподавателя, так как вокальная педагогика в первую очередь опирается на индивидуальные особенности голосового аппарата студента, особенности его характера и ценностных представлений, состояние здоровья, уровень общей культуры и предварительной подготовки. Индивидуализация в данном контексте

представляет собой синтез биологического (анатомо-физиологического) и социального аспектов» [1, *9*].

О.Я. Клипп, таким образом, указывает на примат индивидуального подхода в обучении, на необходимость педагогу обнаружить в учащемся его (учащегося) собственный уникальный голос.

А следующая цитата взята из диссертационного исследования А.Б. Арутюновой: «Установка на оптимизацию репертуара учащегося обретает смысл и реальную продуктивность, когда педагог отдаёт себе отчёт, что должно рассматриваться в качестве основных компонентов этого репертуара, его стилевых и жанровых составляющих. Проведённое исследование, а также обобщение передового музыкально-педагогического опыта в области эстрадного искусства подтвердили целесообразность включения в репертуар обучающихся популярных образцов песенного творчества советских композиторов, равно как и произведений, заимствованных из сферы национального музыкального фольклора» [2, *11*].

Особо подчеркнем тот факт, что ни О.Я. Клиппа, ни А.Б. Арутюнову мы не относим ни к одному из полюсов. В диссертации О.Я. Клиппа довольно много внимания уделено выработке вкуса исполнителя за счет работы с признанными «шедеврами» эстрадного репертуара, и в диссертации А.Б. Арутюновой много внимания уделено раскрытию индивидуального исполнительского потенциала учащегося. Однако отметим и тот факт, что различия в расстановке акцентов представляются очевидными.

Между указанными противоположными (и даже антагонистическими) категориями педагогов в большинстве случаев невозможна продуктивная коммуникация. Педагоги-ультрановаторы не могут признать, что классическое наследие может оказаться очень полезным для освоения, если речь идет, к примеру о пении в стиле классический кроссовер. Педагоги-ортодоксы не понимают, что в каждом, даже в совсем новом и радикально

ином стиле (пусть даже речь идет о хип-хопе), критерии профессионализма определяются очень быстро. Аудитория очень быстро становится разборчивой, не давая недостаточно профессиональным исполнителям быть популярными.

Основной же «массив» педагогических практик распределен между этими крайностями. И, даже если можно в нем, выделить преобладание той или иной идейной парадигмы, то на конкретно-практическом уровне формирование подходов характеризуется чрезвычайной методической эклектикой, в которой мы можем только попытаться выделить контуры неких основных тенденций.

Итак, первая выделяемая нами тенденция в преподавании – это обучение, стремящееся к методическому балансу между индивидуальным подходом и традициями (здесь речь необязательно идет о советской традиции).

Представители такого обучения признают, что современное вокальное искусство зиждется на индивидуализме стиля. В этом плане, они готовы искать со студентом **его голос**, давая максимально точные методические рекомендации насчет того, что делать конкретно данному учащемуся с положением гортани, с работой мышц брюшного пресса. Они много работают над формированием слухового опыта учащегося. Советская традиция ими используется больше именно для формирования слухового опыта. В технике же пения, они, довольно бережно обращаясь с особенностя русской интонации и артикуляции, как правило, в качестве базовых используют техники американского мюзикла – белт, леджит, поп-роковую манеру. То есть используются в русле индивидуального подхода все те техники и стили, которые позволят студенту в дальнейшем работать в самых мейнстримных направлениях. В некоторых случаях ими может выделяться какое-либо одно, к мейнстримным не относящееся. Например, джаз.

В то же время эти педагоги сохраняют системность, которая может проявляться в общих для всех их студентов рекомендациях относительно вокальных позиций, комплексов упражнений, в единстве эстетических критериев.

Яркий пример такого подхода являет Лариса Долина.

Следующая тенденция в преподавании искусства эстрадного вокала в вузах представляет собой ответвление от предыдущей. В ее рамках педагоги (а это, как правило, представители молодого поколения) делают акцент на б**о**льшую эстетическую и стилевую вариативность. Системность их подхода строится, прежде всего, на рекомендациях относительно физиологического аспекта вокального процесса. Относительно же голосоведения, характера фразировки и т.д. они склонны делать свободу творческого самовыражения приоритетом. В качестве достоинств такого подхода действительно следует отметить довольно большую стилевую вариативность учащихся. Но в качестве недостатка отметим, что часто ученики таких педагогов начинают путать экспрессивность с грубостью, яркость звучания голоса с надсадностью.

Отдельно выделим педагогов, которые тщательно дифференцируют в рамках единого образовательного процесса технический и художественный аспекты обучения. Такие преподаватели очень часто используют фонопедический метод В.В. Емельянова [5] либо авторскую методику Сета Риггса [6]. В плане концепции и комплексов упражнений это совершенно разные методики. В.В. Емельянов рассматривает голосовой аппарат человека как биоакустическую систему, множество функций которой в ходе эволюции речевой деятельности человека перестало использоваться. Включение одной из таких функций – саморегуляции – посредством выполнения специального комплекса упражнений может существенно, по мнению В.В. Емельянова, оптимизировать процесс освоения вокального искусства.

Сет Риггс не дает исполнителям целостной картины того, чем является певческий аппарат, ограничиваясь лишь конкретными замечаниями и упражнениями.

Однако эти методики объединяет то, что они рассчитаны на подход, в рамках которого голосовой аппарат рассматривается как механизм, который вначале нужно «настроить» и лишь затем «исполнять на нем музыку».

Зачастую этот подход оказывается эффективным. Автору известны случаи, когда методика Риггса оказывалась полезной не только для эстрадных певцов, но даже для учащихся отделений русского народного хора.

Следующая выделяемая нами тенденция заключается в организации обучения таким образом, чтобы освоение искусства эстрадно-джазового вокала представляло собой комплексный процесс психофизического развития студента. Это один из самых инновационных подходов и один из наименее разработанных в теоретическом плане.

Эта тенденция восходит к методикам целого ряда зарубежных школ – в частности, к школе «Estill voice» [7], а также к методике К. Линклейтер [8]. Среди представителей отечественных аналогов подобных школ выделим создателя авторской методики реализации индивидуального подхода в классе эстрадного вокала – С.С. Куко [4].

Суть этого подхода (явленного во множестве разновидностей) заключается в том, что вокальный процесс признается зависимым от ситуативного и хронического психоэмоционального состояния певца, в частности, от наличия или отсутствия в нем невротических психосоматических реакций. Так в рамках этого подхода, мышечные зажимы при вокальном дыхании могут считаться результатом невроза, преодолеваемого в большей степени через психологические установки и

упражнения, позволяющие достичь оптимального эмоционального состояния.

Риск такого подхода заключается в том, что педагог может нарушить зону своей компетентности, став для учащегося чем-то вроде психолога, что может привести без должной подготовки преподавателя к еще более сильным психоэмоциональным проблемам.

Возможно, в отдельную категорию следует выделить педагогов-умеренных новаторов, которые в своих методиках пытаются сформировать на основе переосмысления зарубежного и отечественного опыта новые, дифференцированные для разных стилевых направлений системы подготовки. Их главная характеристика – новизна рекомендаций и определений. Например, многие такие педагоги реализуют себя с помощью сайта «Вокальная механика» [9]. Также отметим авторскую методику О.-Л.Л. Монд, рассчитанную на обучение будущих артистов мюзикла и предполагающее комплексное развитие вокальных и танцевальных навыков [3]

Выводы. Выявленные в ходе исследования тенденции в преподавании искусства эстрадного вокала в российских вузах дают основания для оптимизма в отношении дальнейшего развития отечественных вокальных исполнительских школ.

То, что сейчас происходит с отечественными практиками преподавания искусства эстрадного вокала, представляется абсолютно закономерным процессом. Методическая эклектика, которая образовалась после того, как советская традиция перестала быть единственной, является чем-то вроде «плодородной почвы», на которой «взойдут ростки» будущих конкурентоспособных российских исполнительских школ.

Безусловно, система обучения в вузах должна осознанно совершенствоваться, но этот вопрос является не столько методическим,

сколько организационным. Несложно сделать вывод, что большая системность и эффективность новых, включая самые радикально-инновационные, методов зависит от того, насколько глубоко они войдут в реальный образовательный процесс в вузе. Процесс их интеграции должен быть системным и общим. Однако в настоящее время эта интегративность зависит максимально от личных усилий руководства каждого вуза. В некоторых из них на данный момент представители молодого поколения педагогов пользуются доверием руководства, в некоторых - нет. В некоторых вузах регулярно проводятся тематические круглые столы и конференции, на которые приглашаются иностранные педагоги. А в некоторых вузах возможность такой практики игнорировалась и еще до того, как Россия стала отчуждаться от мирового сообщества.

Впрочем, исторический опыт демонстрирует, что со временем и эта проблема обязательно будет решена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клипп, О.Я. Обучение эстрадному пению на музыкальных факультетах педагогических вузов: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2003. – 28 с.
2. Арутюнова, А.Б. Совершенствование профессиональной подготовки эстрадного исполнителя (вокалиста) на современном этапе: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2013. – 23 с.
3. Куко, С.С. Индивидуально-ориентированная педагогическая технология подготовки студентов эстрадно-джазового вокала к концертной деятельности: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Армавир, 2019. – 24 с.
4. Монд, О.-Л. Л. Теоретико-методологические аспекты подготовки вокалиста: на материале учебной работы с исполнителями современного музыкального спектакля: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2010. – 24 с.

5. Емельянов, В.В. Методика координационно-тренировочного этапа вокальной подготовки будущих учителей музыки в педагогическом вузе: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 24 с.
6. Риггз, С. Как стать звездой. – М.: Guitar College, 2000. – 102 с.
7. Estill voice // Официальный сайт URL: https://www.estillvoice.com/ (Дата обращения: 12.10.2022).
8. Linklater, K. Freeing the Natural Voice. – UK: Drama Publishers/Quite Specific Media; Revised & Expanded ed. Edition, 2006. – 381 p.
9. Вокальная механика // Официальный сайт URL: http://m.vocalmechanika.ru/ (Дата обращения: 09.10.2022).

REFERENCES

1. Klipp, O.Ya. Obuchenie estradnomu peniyu na muzykal'nykh fakul'tetakh pedagogicheskikh vuzov: Avtoref. dis. … kand. ped. nauk. – M., 2003. – 28 p.
2. Arutyunova, A.B. Sovershenstvovanie professional'noi podgotovki estradnogo ispolnitelya (vokalista) na sovremennom etape: Avtoref. dis. … kand. ped. nauk. – M., 2013. – 23 p.
3. Kuko, S.S. Individual'no-orientirovannaya pedagogicheskaya tekhnologiya podgotovki studentov estradno-dzhazovogo vokala k kontsertnoi deyatel'nosti: Avtoref. dis. … kand. ped. nauk. – Armavir, 2019. – 24 p.
4. Mond, O.-L. L. Teoretiko-metodologicheskie aspekty podgotovki vokalista: na materiale uchebnoi raboty s ispolnitelyami sovremennogo muzykal'nogo spektaklya: Avtoref. dis. … kand. ped. nauk. – M., 2010. – 24 p.
5. Emel'yanov, V.V. Metodika koordinatsionno-trenirovochnogo etapa vokal'noi podgotovki budushchikh uchitelei muzyki v pedagogicheskom vuze: Avtoref. dis. … kand. ped. nauk. – Ekaterinburg, 2005. – 24 p.
6. Riggz, S. Kak stat' zvezdoi. – M.: Guitar College, 2000. – 102 p.
7. Estill voice // Ofitsial'nyi sait URL: https://www.estillvoice.com/ (Data obrashcheniya: 12.10.2022).
8. Linklater, K. Freeing the Natural Voice. – UK: Drama Publishers/Quite Specific Media; Revised & Expanded ed. Edition, 2006. – 381 p.
9. Vokal'naya mekhanika // Ofitsial'nyi sait URL: http://m.vocalmechanika.ru/ (Data obrashcheniya: 09.10.2022).

Тянь Цзинцзин
аспирант Института музыки, театра и хореографии
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена»
e-mail: sobaka.mk@mail.ru

Tian Jingjing
Graduate student Institute of Music, Theater and Choreography
of the Herzen State Pedagogical University

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КИТАЙСКИХ БАКАЛАВРОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Аннотация. В статье кратко сформулированы педагогические условия совершенствования музыкальной подготовки будущего педагога-хореографа в современном Китае. В этом контексте рассматривается основная проблематика учебного процесса педагогов-хореографов в Китае на современном этапе. В частности, указывается, что на сегодняшний день не определена роль музыкальной подготовки в комплексном обучении будущих педагогов-хореографов, не сформулированы функции и содержательные характеристики использования музыки в хореографическом классе, практически не изучен процесс формирования у обучающихся способностей к восприятию музыки. Кроме того, не задействована специфика национальной хореографии в плане использования элементов йоги, этнической музыки и произведений (а также аранжировок) современных китайских композиторов. Недостаточным является методическое обеспечение процесса обучения будущих специалистов навыкам отбора музыкальных произведений для занятий. В качестве методологических принципов содержания обучения педагогов-хореографов в китайских вузах обозначаются субъектность, толерантность, комплексность, универсальность, коммуникативность и контекстуальность. При этом учебный процесс должен быть максимально обусловлен получением универсальных и контекстуальных компетенций, направленных на профессиональную

успешность и эффективность работы выпускников-бакалавров, а также усилением творческой составляющей учебного процесса в условиях востребованности данного сегмента художественного образования в современном китайском обществе.

Ключевые слова: педагогические вузы Китая, процесс музыкального обучения будущих педагогов-хореографов, педагогические условия.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPROVING THE MUSICAL TRAINING OF CHINESE BACHELOR CHOREOGRAPHERS

Abstract. The article briefly formulates the pedagogical conditions for improving the musical training of the future teacher-choreographer in modern China. In this context, the main problems of the educational process of choreographers in China at the present stage are considered. In particular, it is indicated that to date the role of musical training in the comprehensive training of future choreographers has not been defined, the functions and content characteristics of the use of music in the choreographic classroom have not been formulated, the process of forming students' abilities to perceive music has not been practically studied. In addition, the specifics of national choreography are not involved in terms of the use of elements of yoga, ethnic music and works (as well as arrangements) by modern Chinese composers. Methodological support of the process of training future specialists in the skills of selecting musical compositions for classes is insufficient. Subjectivity, tolerance, complexity, universality, communicativeness and contextuality are designated as methodological principles of the content of teaching choreographers in Chinese universities. At the same time, the educational process should be maximally conditioned by obtaining universal and contextual competencies aimed at the professional success and efficiency of bachelor graduates, as well as strengthening the creative component of the educational process in the conditions of demand for this segment of art education in modern Chinese society.

Keywords: pedagogical universities of China, the process of musical training of future teachers-choreographers, pedagogical conditions.

Введение

Хореография объединяет гимнастику и музыку, эстетику и спортивную подготовку, танцевальное искусство и визуальный ряд, артистические публичные выступления и ежедневный тренаж, наличие целенаправленной выстроенной драматургии и стандартных, «готовых» движений и упражнений. Такие интегративные свойства хореографического искусства придают ему особые возможности в реализации концепции качественного комплексного и гармоничного образования в современном Китае. Это тем более важно, учитывая достаточную лабильность многих основополагающих учебных стандартов гуманитарной сферы в стране сегодня. Крайне продуктивна в этом смысле ведущаяся сейчас в КНР полемика о том, **что** считать комплексным хореографическим образованием, каковы его структурные компоненты, приоритеты, критерии, ценностные смыслы. Большинство ученых считает, что качественное образование в этой специальности должно быть основано, прежде всего, на реальных потребностях формирования гармоничной личности студентов, с целью всестороннего развития их творческих способностей и с учётом социальных факторов.

Подготовка педагогов-хореографов в Китае на современном этапе

В настоящее время повышение качества обучения в хореографическом классе является ключевой тенденцией в реформировании данного сегмента образования Китая – от школы до колледжей и университетов. В этом контексте представляется целесообразным включение в образовательный процесс дополнительных элективных дисциплин, расширяющих

потенциальные компетенции будущих специалистов и востребованных в будущей профессиональные деятельности. Это, например, занятия по народному и современному танцам, а также аэробике.

Кроме того, профессиональная подготовка педагогов-хореографов в Китае далеко не в полной мере использует разнообразные возможности музыкального искусства и, чаще всего, слишком односторонне направлена на физическую составляющую обучения. У студентов не формируются способности к восприятию музыки в единстве с движениями тела. Не принимается во внимание терапевтическое воздействие музыки, создание с её помощью благоприятной психологической атмосферы на занятиях. Также ограниченно используется музыкальный репертуар – он практически не представлен многими жанрами, стилями, метроритмическими моделями. В частности, классическими или этническими произведениями. Методическое обеспечение, в основном, также направлено на развитие физических возможностей будущих педагогов-хореографов, формирование соответствующих умений и навыков.

Актуальность данной проблематики обусловлена необходимостью разрешения некоторых объективных противоречий, существующих на сегодняшний день в обучении педагогов-хореографов в китайских вузах на уровне бакалавриата. Это, с одной стороны, насущная необходимость инновационных разработок, повышающих уровень хореографического образования в Китае и не всегда соответствующий этому практический процесс музыкального обучения будущих педагогов-хореографов. Кроме того, есть несоответствие между востребованностью в китайском хореографическом образовании расширения профессиональных компетенций будущих специалистов в практико-ориентированном векторе и не в полной мере надлежащим уровнем подготовки обучающихся в этом контексте. А также расхождение между комплексной задачей музыкально-творческого

развития будущего педагога-хореографа и недостаточностью её педагогического решения в реальном учебном процессе, между уровнем методического обеспечения музыкальной подготовки будущего педагога-хореографа и отсутствием исследований этого процесса.

Исходя из этого, есть все основания говорить о значительной актуальности научной проблемы, которая заключается в поиске инновационных возможностей *совершенствования музыкальной подготовки будущего педагога-хореографа в современном Китае.*

Состояние научной разработанности проблемы

Отдельных исследований, рассматривающих музыкальную подготовку как части профессионального обучения педагогов-хореографов в Китае на сегодняшний день, к сожалению, не существует. Несколько опосредованно, в контексте творческого развития обучающихся в процессе музыкально-хореографической деятельности, исследуемый аспект поднимается в работах некоторых российских учёных - Р.Т. Акбарова [1], А.К. Басте [2], Е.П. Валукин [3]. И.О. Дубник [4], Л.А. Касиманова [5] рассматривали культуро-художественную составляющую современной профессиональной подготовки педагогов-хореографов. Вопросы дидактического содержания учебного процесса этого профиля затрагивали в своих трудах О. В. Опарина [6], М. Н. Юрьева [7] и некоторые другие исследователи.

Китайский корпус научной и методической литературы по проблемам профессиональной подготовки педагогов-хореографов, в основном, представлен краткими публикациями в профильных журналах. Наиболее интенсивно разрабатывается эстетический и просветительский аспекты в хореографическом образовании. В дидактическом плане музыкальное сопровождение в хореографическом классе рассматривается

преимущественно как вспомогательное средство обучения метроритму. Лишь в последние годы появляются немногочисленные статьи специалистов-практиков, касающиеся музыкальной подготовки педагогов-хореографов, разработок прикладных технологий по развитию музыкальных качеств и навыков (Сунь Вэй [8], Сяобан Ву [9], Цзо Линлин [10] и др.).

Вместе с тем, в указанной проблематике на сегодняшний день остаются значительные исследовательские лакуны. В частности, не определена роль музыкальной подготовки в комплексном обучении будущих педагогов-хореографов, не сформулированы функции и содержательные характеристики использования музыки в хореографическом классе. Кроме того, не рассмотрена специфика национальной хореографии, например, в плане использования элементов йоги, этнической музыки и произведений (а также аранжировок) современных китайских композиторов. Недостаточным является также методическое обеспечение процесса обучения будущих педагогов-хореографов навыкам отбора музыкальных произведений для занятий.

Таким образом, становится очевидной насущная необходимость методологического обоснования и эмпирического подтверждения педагогических условий совершенствования музыкальной подготовки педагогов-хореографов на уровне бакалавриата как самой массовой ступени вузовского образования КНР в данной сфере.

Методологическое обоснование педагогических условий совершенствования музыкальной подготовки педагогов-хореографов в вузе

Методологические принципы содержания обучения педагогов-хореографов в китайских вузах можно обозначить как субъектность, толерантность, комплексность, универсальность, коммуникативность и контекстуальность. Учебный процесс должен быть максимально обусловлен

на получение универсальных и контекстуальных компетенций, направленных на профессиональную успешность и эффективность работы будущего специалиста. В этом контексте актуализация музыкальной подготовки будущих педагогов-хореографов связана с необходимостью усиления творческой составляющей учебного процесса в условиях востребованности данного сегмента художественного образования в современном китайском обществе.

Именно музыкальная подготовка будущего педагога-хореографа является ключевым генератором не только формирования способности восприятия произведений музыкального искусства, но и выстраивания технологических алгоритмов оптимальной организации и содержания учебного процесса. Таким образом, музыкально-творческое развитие обучающихся на занятиях в хореографическом классе выступает как результат целенаправленной педагогической деятельности и проявляется в комплексном формировании личностных и профессионально-технологических качеств специалиста. В этом плане китайская национальная хореография, объединяя базовые движения с элементами йоги, этническими танцами и музыкой, выполняет важную популяризаторскую и просветительскую функцию. Музыкально-творческое развитие обучающихся происходит за счёт восприятия студентами национальной музыки и движений древних танцев на чувственно-ментальном уровне, что позволяет достичь большего обучающего эффекта.

Данный процесс подразумевает в своей структуре мотивационно-ценностную, музыкально-перцептивную и координационно-двигательную составляющие с соответствующими уровневыми спецификациями и набором критериев, связанных с потребностью и интересом специалистов в коммуникации с музыкальным искусством как средством самовыражения личности в физической пластике собственного тела, наличием необходимого

объёма музыкальных знаний и слухового опыта, владением музыкально-понятийным аппаратом.

Таким образом, совершенствование музыкальной подготовки педагогов-хореографов невозможно без понимания значимости музыкального искусства как важного фактора комплексной профессиональной подготовки педагога-хореографа творческого уровня, направленности учебного процесса на максимальное проявление креативных качеств обучающихся, формирования их интерпретационных качеств [11], создания благоприятной позитивной психологической атмосферы, эффективной субъектной диалоговой коммуникации.

Крайне важно при этом повышение в учебном процессе мотивации к восприятию и изучению произведений музыкального искусства, формирование соответствующих ценностных ориентаций, дидактического содержания и педагогических условий. Необходимо оптимально соотносить музыкально-слуховой опыт обучающихся с развитием у них навыков контекстного выбора музыкального материала, направленных на максимальную органичность физиологического и музыкального компонентов хореографических движений. Следует стимулировать профессионально-ориентированные рефлексивные качества обучающихся, интеграцию ими в своих движениях индивидуального выражения музыкального образа с единством группового визуального ряда через общее эмоциональное состояние и ансамблевое исполнительство.

Резюмируя, отметим, что педагогическими условиями, направленными на повышение эффективности музыкальной подготовки педагогов-хореографов являются творческая направленность занятий, стимулирование самостоятельной работы обучающихся, активизация их музыкально-слухового опыта и способности воспринимать музыку, развитие навыков выбора музыкального материала на занятиях, его контекстуальное

использование в различных методах обучения, обращение к терапевтическому воздействию музыкального искусства.

Заключение

Музыка как форма художественного самовыражения передавалась по всему миру на протяжении столетий. У неё уникальная система средств, целостность и процесс создания. Музыке подвластно выражение любого смысла и любой эмоции. Тем более – выраженного и подчёркнутого в пластике человеческого тела как проявление личностных творческих качеств. В настоящее время содержание и методы базовой хореографической подготовки в вузах Китая достаточно лабильны. Это живой процесс, нуждающийся в постоянном обновлении и поиске новых форм, взаимодействующих между собой и дополняющих целостный процесс профессионального становления специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбарова, Р. Т. Творческое развитие в процессе музыкально-хореографической деятельности детей шести лет: дис. ... кандидата педагогических наук. – М., 1989. – 143 с.
2. Басте, А. К. Влияние музыки и движения на психофизическое состояние человека / А. К. Басте, Н. К. Куприна // Музыка и танец: вопросы взаимодействия: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2004. – С. 214–217.
3. Валукин, Е. П. Единое хореографическое пространство: усиление возможностей каждого /Е. П. Валукин // Методика преподавания хореографических дисциплин. – М., 2002. – Вып. 1. – С. 10–15.
4. Дубник, И. О. Специфика художественной образности в хореографическом искусстве : автореф. дис. ... кандидата философских наук. – М., 1984. – 18 с.

5. Касиманова, Л. А. Культуросообразность содержания современной профессиональной подготовки педагогов-хореографов: дис. ... доктора педагогических наук. – СПб., 2021. – 620 с.
6. Опарина, О. В. Формирование креативной личности средствами хореографии в сфере досуга: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук. – Казань, 2009. – 23 с.
7. Юрьева, М. Н. Профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств: дис. ... доктора педагогических наук. – Тамбов, 2010. – 569 с.
8. Сунь, Вэй. Современные прикладные технологии музыкального образования. – Шанхай, 2003. – 136 с.
9. Сяобан, Ву. Введение в новое танцевальное искусство / Сяобан Ву. – Пекин: Китайское драматическое издательство, 1982. – 66 с.
10. Цзо, Линлин. Развитие музыкальных качеств и навыков: соединение зарубежной системы музыкального образования с реальной ситуацией китайского образования. – Пекин: Народное музыкальное издательство, 2004. –132 с.
11. Корноухов, М. Д. Феномен интерпретации как механизм репликации культуры общества в современном российском образовании // Репликация культуры общества в контексте профессионального образования. – Георгиевск, 2012. – Кн. 1. – С. 44–79.

REFERENCES

1. Akbarova, R. T. Tvorcheskoe razvitie v protsesse muzykal'no-khoreograficheskoi deyatel'nosti detei shesti let: dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk. – M., 1989. – 143 p.
2. Baste, A. K. Vliyanie muzyki i dvizheniya na psikhofizicheskoe sostoyanie cheloveka / A. K. Baste, N. K. Kuprina // Muzyka i tanets: voprosy vzaimodeistviya: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Maikop: Adygeiskii gosudarstvennyi universitet, 2004. – Pp.

214–217.

3. Valukin, E. P. Edinoe khoreograficheskoe prostranstvo: usilenie vozmozhnostei kazhdogo /E. P. Valukin // Metodika prepodavaniya khoreograficheskikh distsiplin. – M., 2002. – Vyp. 1. – Pp. 10–15.
4. Dubnik, I. O. Spetsifika khudozhestvennoi obraznosti v khoreograficheskom iskusstve : avtoref. dis. ... kandidata filosofskikh nauk. – M., 1984. – 18 p.
5. Kasimanova, L. A. Kul'turosoobraznost' soderzhaniya sovremennoi professional'noi podgotovki pedagogov-khoreografov: dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. – SPb., 2021. – 620 p.
6. Oparina, O. V. Formirovanie kreativnoi lichnosti sredstvami khoreografii v sfere dosuga: avtoref. dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk. – Kazan', 2009. – 23 p.
7. Yur'eva, M. N. Professional'no-tvorcheskoe stanovlenie lichnosti studenta-khoreografa v vuzakh kul'tury i iskusstv: dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. – Tambov, 2010. – 569 p.
8. Sun', Vei. Sovremennye prikladnye tekhnologii muzykal'nogo obrazovaniya. – Shankhai, 2003. – 136 p.
9. Syaoban, Vu. Vvedenie v novoe tantseval'noe iskusstvo / Syaoban Vu. – Pekin: Kitaiskoe dramaticheskoe izdatel'stvo, 1982. – 66 p.
10. Tszo, Linlin. Razvitie muzykal'nykh kachestv i navykov: soedinenie zarubezhnoi sistemy muzykal'nogo obrazovaniya s real'noi situatsiei kitaiskogo obrazovaniya. – Pekin: Narodnoe muzykal'noe izdatel'stvo, 2004. –132 p.
11. Kornoukhov, M. D. Fenomen interpretatsii kak mekhanizm replikatsii kul'tury obshchestva v sovremennom rossiiskom obrazovanii // Replikatsiya kul'tury obshchestva v kontekste professional'nogo obrazovaniya. – Georgievsk, 2012. – Kn. 1. – Pp. 44–79.

Николаева Екатерина Николаевна
аспирант департамента музыкального искусства
Института культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: ekaterina-solovushka@yandex.ru
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Е.П. Кабкова

Nikolaeva Ekaterina N.
postgraduate student Department of Music
Institute of Culture and Arts
Moscow City Pedagogical University
Scientific adviser - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
E.P. Kabkova

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ В ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ

В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми встречается начинающий специалист перед началом работы в вокальном коллективе. Обучение, анализ и применение успешного опыта уже зарекомендовавших себя педагогов не означает повторения и аналогичного результата в данной области. Руководителям коллективов необходимо делиться своим опытом и знаниями для дальнейших достижений молодого специалиста, что, в свою очередь приведет к успехам всего коллектива. Знакомство и изучение опыта педагогов прошлого несут в себе пользу не с точки зрения полного копирования, а с точки зрения осмысления, частичного подражания и опоры на достижения прошлого. В статье представлены типичные вокальные проблемы подростка и возможные способы их решения благодаря краткому изложению основных понятий, представленных в трудах ряда авторов – педагогов и музыкантов в области вокального искусства. Рассмотрены проблемы дыхания, дикции, представлены вокальные упражнения и репертуар, к которым можно обратиться на занятиях класса академического вокала.

Ключевые слова: подготовка специалиста к работе, упражнения на дыхание, вокальные упражнения, вокальный репертуар.

THE SPECIFICS OF TRAINING SPECIALISTS TO WORK WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS IN A VOCAL STUDIO

Annotation. This article discusses the problems that a novice specialist encounters before starting work in a vocal group. Training, analysis and application of the successful experience of already proven teachers does not mean repetition and a similar result in this area. Team leaders need to share their experience and knowledge for the further achievements of the young specialist, which in turn will lead to the success of the entire team. Acquaintance and study of the experience of teachers of the past are beneficial not from the point of view of complete copying, but from the point of view of understanding, partial imitation and reliance on the achievements of the past. The article presents typical vocal problems of a teenager and possible ways to solve them thanks to a brief summary of the basic concepts presented in the works of a number of authors – teachers and musicians in the field of vocal art. The problems of breathing, diction are considered, vocal exercises and repertoire are presented, which can be referred to in the classroom of academic vocals.

Keywords: specialist preparation for work, breathing exercises, vocal exercises vocal repertoire.

Всё больше образовательных и досуговых музыкальных учреждений стараются привлечь молодых специалистов к работе. Директор учреждения, с одной стороны, опасается брать молодых работников культуры из-за отсутствия опыта и навыков взаимодействия с детьми и их родителями, но, с другой стороны, у них имеется и ряд преимуществ. Например, начиная свой трудовой путь, они готовы проявить усердие, большую активность, политику нового коллектива воспринимают как должное. Молодые преподаватели намного меньше подвержены синдрому выгорания, так как все происходящее

на работе является для них чем-то новым. Еще одно положительное качество то, что они еще не забыли, что такое учиться, и с легкостью смогут принять новые условия труда, особенно если это как-то связано с новыми образовательными платформами и приложениями.

В свою очередь, для выпускника выход на работу означает возможность продемонстрировать свои положительные качества, талант и успешно завершенное высшее или среднее специальное образование. Он открыто примет на себя различные обязанности, будет восприимчив к советам и рекомендациям, так как желает подняться по карьерной лестнице, и, вероятно, будет работать на пределе своих возможностей, желая добиться совершенства в своем деле. В то же время, будущий педагог испытывает волнение перед началом работы, так как не понимает, с чего начать, как ему подготовиться к занятиям? Несмотря на свой собственный опыт, подготовку в этом вопросе в колледже или ВУЗе, начинающий работник культуры нисколько не уверен в своих действиях. Эта **проблема** существовала и будет существовать до тех пор, пока высшие учебные заведения будут каждый год выпускать новых специалистов. Поэтому, вопрос о профессиональной стажировке выпускников вузов перед началом полноценной профессиональной деятельности **актуален** и сейчас.

Для подготовки специалистов существует огромное количество обучающих курсов, дополнительных занятий, но главное – погружение в работу – происходит за счет накопления собственного опыта и наставлений руководителя коллектива. Работа в вокальной студии требует особой ответственности, ведь педагог занимается непосредственно с детскими голосами, и один неверный шаг может привести к серьезным последствиям, тем более у подростков. Лев Борисович Дмитриев в своей работе «Основы вокальной методики» говорит о том, что «воспитание певца требует одновременного решения задач, тесно связанных между собой: настроить

исполнительский аппарат, т. е. выработать профессиональный певческий голос – «инструмент» певца и научить его «играть» на нем. В этом принципиальное отличие и сложность воспитания музыканта-певца по сравнению с инструменталистами, где цель обучения состоит в том, чтобы научить игре на «готовом» инструменте» [3 с. 71].

Итак, для того, чтобы помочь специалисту в работе с учениками подросткового возраста, необходимо определить цель работы и сопутствующие задачи, которые помогут в достижении поставленной цели. Главной **целью** руководителя кружка или студии академического вокала является развитие музыкально-творческих способностей обучающегося на основе приобретенных им знаний, умений и навыков в области вокального исполнительства. Необходимо решить такие **задачи,** как развитие певческого дыхания, интонации, звукообразования, дикции и приобрести на этой основе культуру сцены.

Для того, чтобы начать работу с детьми-подростками, нового сотрудника необходимо подготовить к урокам с помощью различных вокальных методик. Практический опыт, знакомство с авторскими концепциями в области вокального искусства помогут сделать выводы начинающему специалисту, что будет способствовать его успешной практической работе. При работе с детьми необходимо произвести отбор наиболее эффективных приемов и упражнений вокальной техники, ознакомиться с педагогическим опытом ведущих специалистов прошлого и настоящего времени.

В данной статье читателю предлагается ознакомиться с типичными вокальными проблемами у подростков и возможными способами их решения благодаря краткому изложению основных понятий, содержащихся в трудах ряда авторов, педагогов и музыкантов в области вокального искусства.

Работа в вокальной студии, начинается, прежде всего, с заключения договора между заказчиком и исполнителем, а это, в свою очередь, предполагает определенный перечень прав и обязанностей. Педагог дополнительного образования или работник культуры должен строго соблюдать законы Российской Федерации, в частности, хорошо ориентироваться в статьях об образовании или оказании услуг в этой области. На этот пункт хочется обратить особое внимание, так как для молодого специалиста эта «сторона медали», как правило, неизвестна, но в ходе работы могут встретиться определенные трудности с детьми из неблагополучных семей или сложные ситуации при работе с подростками. Всё это можно назвать непредвиденными ситуациями, от которых можно обезопасить себя строгим соблюдением служебных инструкций.

Самой ответственной и сложной частью вокальной подготовки является подростковый период. Академическое вокальное воспитание подразумевает под собой не просто подражание оперным певцам и педагогу, а устранение дефектов и формирование комплексных навыков для сохранения здорового голосового аппарата, нахождение соответствия академическому звучанию и индивидуальности тембра с учетом возрастных изменений. Известно, что дети непредумышленно копируют преподавателя, поэтому необходимо, чтобы сам педагог пел правильно и в случае трудностей собственного показа музыкального произведения, мог бы обратиться к прослушиванию записей образцовых исполнителей вокального искусства.

Как правило, урок по вокалу проходит по определенному сценарию: выполнение упражнений на дыхание, разогрев голосового аппарата, распевание и изучение вокального материала. Безусловно, в рамках статьи, мы не можем дать полную информацию касающуюся вокального воспитания, но, тем не менее, руководителю коллектива стоит оговорить с молодым

специалистом основные трудности в работе с вокалистами и привести примеры возможного способа их решения с помощью упражнений, которые рекомендуют ведущие мастера в этой области.

Итак, первый пункт о котором пойдет речь – это дыхание. В своей книге «Основы вокальной методики» Лев Борисович Дмитриев приводит следующие типы дыхания: ключичное (клавикулярное, верхнегрудное); нижнее грудное (не является самостоятельным типом, так как при этом обязательно включается в работу диафрагма); нижнереберно-диафрагматическое (костоабдоминальное, грудодиафрагматическое); брюшное (абдоминальное). Дмитриев считает, что нижнереберно-диафрагматическое дыхание является очень распространенным и им пользуются большинство профессиональных певцов. Диафрагматический тип дыхания и ранее признавали такие известные профессора и мастера вокального искусства как Л. Джиральдони, Д.Б. Ламперти, И.П. Прянишников, Д.Б. Рубини, К. Эверарди, а также современные педагоги и исполнители.

Отечественный врач-ларинголог и фониатр Федор Федорович Заседателев в вопросе о дыхательной гимнастике придерживается следующего алгоритма: «У человека имеется автоматический центр, регулирующий дыхание, поэтому в каждый данный момент он вдыхает как раз столько, сколько ему необходимо, и вмешиваться в работу этого центра нет необходимости. Поэтому, я считаю упражнения в дыхании, не связанные с физическими движениями, в лучшем случае бесполезными; и лучшей дыхательной гимнастикой, кроме восхождения, плавания, гребли, является само пение. Не дыхание способствует развитию пения, а пение – развитию дыхания» [4, с. 40]. Принимая во внимание вышесказанное, мы можем подумать, что выполнение упражнений на дыхание вовсе не обязательно, но, тем не менее, в работах других авторов содержатся объяснения тонкого

взаимодействия дыхания и собственно пения. Например, Мария Адриановна Дейша-Сионицкая в своей книге приводит высказывание профессора Павла Гарно, который отмечает, что «ключичное дыхание, не имея достаточного запаса воздуха, ведет за собой приливы крови к гортани. Вследствие чего гортань при малейшей внешней причине легко подвергается острому воспалению» [2, с. 17]. Следовательно, если ученик, тем более подросток не будет следить за правильным дыханием, а педагог не будет уделять упражнениям должного внимания, может возникнуть дополнительная нагрузка на гортань и связки, что в результате приведет к заболеванию. Во время урока ребенок быстро устанет, и, вероятнее всего будет петь, извлекая сиплый звук, то есть, с лишним воздухом.

Существует огромное количество различных упражнений на дыхание, которые помогут развить объем легких и будут способствовать плавному переходу на занятии вокалом от простой речи к пению. Мария Адриановна предлагает выполнить следующее: «... надо стоять прямо и заложить за спину руки одна на другую... Считая, надо произносить цифры не горлом и не шепотом, а очень отчетливо и ясно сверху, как будто вы говорите головой и широкими ноздрями» [2, с. 16]. Считать нужно для того, чтобы дыхание расходовалось равномерно, при этом, пока вы не израсходовали все дыхание, бока нужно стараться держать «в широком состоянии».

Особое внимание хочется уделить книге Ольги Георгиевны Лобановой «Правильное дыхание, речь и пение» (1923), где автор обращается к так называемому трехфазному дыханию – направлению, в дальнейшем поддержанному рядом педагогов-вокалистов. В 1920-е годы она занималась развитием дыхания и постановкой голоса актеров в Институте ритмики и в театре имени Евгения Вахтангова. В этой книге представлена система дыхательных упражнений, способствующих развитию правильного дыхания. О.Г. Лобанова, рассказывая об упражнениях на дыхание отмечала,

что ***после каждого выдыхания должна быть выдержана пауза*** (выделено мной, Е.Н. Николаева) вплоть до нового импульса, когда воздух сам спокойно войдет в легкие. Рассмотрим одно из многих упражнений: «...выдыхают; выдерживают паузу, выжидая нового импульса дают воздуху спокойно втекать через нос; задерживают дыхание. После того, как дыхание было задержано на несколько секунд, выпускают часть воздуха через очень маленькое отверстие губ (как бы говоря “пф”). Оставшийся задерживают опять на несколько секунд и опять тем же путем выпускают его и т. д. до тех пор, пока выдыхание не кончится» [5, с. 84].

Если ученик пришел на занятие впервые, стоит объяснить ему, что осваивать дыхательные упражнения нужно начинать в лежачем положении. Так легче всего ощутить и проанализировать, как правильно брать дыхание при пении. После того, как ученик выполнил упражнение лежа, можно попробовать выполнить его стоя. После этого можно немного усложнить задачу, попросить спокойно взять дыхание носом, медленно, а затем резко выдохнуть через рот. Такое упражнение позволит быстро ощутить и освоить работу дыхания.

Вторым пунктом проведения урока по вокалу является распевание и разогрев речевого аппарата. На этом этапе, в первую очередь нужно обращать внимание на чистоту интонации.

Верная интонация – это залог успеха. Не только музыкальное произведение, но и вокальное упражнение должно быть исполнено интонационно верно. Русский оперный певец Ипполит Прянишников в своем труде об интонации отмечает: «С самого начала учения, с самого первого звука следует наблюдать за безукоризненной чистотой интонации, не допуская ни одного сколько-нибудь неверного звука» [9, с. 74]. Это справедливое замечание следует соблюдать не только тем, у кого слуховые

способности проявлены недостаточно, но и лицам, обладающим верным слухом.

Первым упражнением для разогрева голосового аппарата может быть задание, которое предлагает Дмитрий Ерофеевич Огороднов – автор известной в вокальной педагогике системы антонимов. В своей книге «Методика музыкально-певческого воспитания» он указывает на следующее: «Полезно при понижении и повышении голоса... подчеркнуто глиссандировать голосом на сильной доле вниз до предела, на слабой вверх, тоже до предела» [6, с. 145]. Детям это упражнение выполнять очень интересно, а главное, полезно для развития диапазона и исправления интонации, так как, глиссандируя по всему диапазону голоса, начинающий певец выравнивает и укрепляет координацию слуха и голоса.

Подготавливая голосовой аппарат к извлечению вокального звука, можно обратиться к скороговоркам или словосочетаниям, которые позволят разогреть и активизировать мышцы лица для четкой дикции в пении. Напомним, что проговаривать скороговорки необходимо четко, медленно и утрированно. Приведем пример некоторых словосочетаний, которые, очень легко запомнить, а главное, они позволят сделать ваше занятие интереснее: – «**К**о**Р**о**Л**ь – о**Р**ё**Л**; **РЫ**сь – **РИ**с; **П**а**К**е**Т** и**З** **П**о**Д** **П**о**П** – **К**о**РН**а».

Существует огромное количество упражнений для тренировки голоса, однако главное не то, какие они по своей мелодической и ритмической структуре, а как они будут исполнены. Для этого нужно обостренное внимание педагога, который будет следить за качеством звучания каждой отдельно взятой ноты.

Для примера приведем один из комплексов упражнений, представленных Галиной Павловной Стуловой в учебном пособии «Хоровое пение. Методика работы с детским хором».

Рис. №1 [10, с. 98]

Рис. №2 [10, с. 99]

Рис. №3 [10, с. 100]

Представленный ряд упражнений является хорошим комплексом для начинающих певцов. Из представленных рисунков мы можем понять, что автор рекомендует начинать распевки с минимального диапазона секунды, постепенно усложняя задачи в мелодии и ритме. Приветствуется исполнение вокальных упражнений сначала на staccato, что позволит устранить сип в голосе за счет активизации краевого смыкания голосовых связок, и почувствовать работу дыхания. Пение на staccato позволит также достичь

точной интонации благодаря аккуратности перехода на следующую ноту, без так называемых «подъездов».

Затем следует исполнение упражнения на legato, что дополнительно требует хорошей работы дыхания и внимания к интонации. Представленные упражнения необходимо выполнять, используя различные гласные звуки, для выравнивания фонетического звучания, но начинать следует с той гласной, которая звучит наиболее ярко и свободно. Пение с названием нот способствует улучшению дикции и развитию интонации. В случае трудностей звукоизвлечения необходимо незамедлительно отправить ученика к фониатру для установления диагноза и получения рекомендаций специалиста.

В рамках статьи представлен лишь небольшой фрагмент вокальных упражнений, которые могут быть использованы на уроке. Для каждого ученика, по утверждению Галины Павловны, необходимо подбирать упражнения индивидуально, исходя из положительных и отрицательных качеств, которые ученик проявляет на данный момент.

В учебном пособии Галины Павловны представлена система вокальной работы с певцами-солистами профессора Ольги Николаевны Благовидовой, доминирующим принципом которой был принцип единства художественного и вокально-технического развития ученика: «Считаю необходимым с самого начала обучения вырабатывать у студента музыкальность. Самое простейшее упражнение из 3-5 звуков – уже музыка» [10 с. 120-121].

В своем труде Галина Павловна также представляет примеры вокальной работы педагога Н.С. Харлампиевой, которая считала, что самым важным этапом вокального развития является именно начальное музыкальное образование. Педагог, который начинает работу с учеником с детства, несет огромную ответственность за его дальнейшее вокальное

развитие, так как, направляясь по ложному пути, можно уже никогда не научиться петь правильно. «Главный критерий опытного педагога, его состоятельность – это успехи его учеников. В пении нет неумелых учеников, есть неумелые педагоги» [10, с. 140].

Следующий этап вокального урока – разучивание вокального произведения. О выборе вокальных произведений написано много работ вокальных педагогов и главным их выводом можно назвать следующий – детский вокальный репертуар должен быть разнообразным, доступным для понимания и, вместе с тем, обеспечивающим всестороннее развитие ученика. В учебном пособии «Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом» отмечается, что «для поющих детей трудное сочинение может оказаться неразрешимой проблемой. Это в итоге скажется на их продуктивности в работе, а также может вызвать негативное отношение к сочинению и физическое утомление» [7, с. 72]. Преподаватель сольного пения Наталья Ивановна Полякова в своей книге подробно разбирает разнообразные идеи вокального репертуара, начиная от вокализов и заканчивая современными песнями. Приводятся варианты вокальных произведений эпохи барокко, венских классиков, которые являются обязательным компонентом детского вокального репертуара, так как умение исполнять музыку данных стилей является необходимым условием музыкального образования. В зависимости от возраста, композиции венских классиков можно исполнять либо на родном русском языке, либо на языке оригинала, что повысит сложность исполняемого произведения, так как, необходимым условием хорошего исполнения будет считаться правильное произношение иностранных слов.

При разборе иностранного текста потребуется дословный перевод, чтобы ученик мог понимать каждое слово, а исполнение в целом было бы выразительным и осознанным. Ольга Владимировна Грибкова в своей книге

«Творческое общение в исполнительской деятельности дирижера-хормейстера» говорит о необходимости создания художественного образа во время исполнения музыкального произведения. «В момент воспроизведения исполнитель должен жить больше всего не своими собственными чувствами, а образами, созданными воображением автора» [1, с. 34].

В дополнение хочется сказать о необходимости понимания текста, его осознания, чтобы во время исполнения ученик мог именно **выразить** свои чувства и эмоции, погрузившись в произведение, а не изображать что-то, просто иллюстрируя текст.

Музыка композиторов-романтиков представляет собой бесценный материал для развития академического вокала и воспитания художественного вкуса. В период мутации диапазон ученика может существенно измениться, и подбор репертуара становится непростой задачей для педагога. Тем не менее, среди произведений композиторов-романтиков есть пьесы, которые отвечают данному запросу как по уровню вокальной нагрузки, так и по содержанию. Для мутационного периода Н.И. Полякова, например, предлагает такие песни, как «Голос любви» Ф. Шуберта, «Приход весны» Р. Шумана, «Колыбельная» или «Песня девушки» Й. Брамса. Представленные вокальные произведения написаны в очень высокой тесситуре, но нужно иметь в виду, что любое произведение можно быстро транспонировать в удобную для воспитанника тональность.

Песни и романсы русских композиторов представляют собой невероятный, интереснейший материал для изучения в классе сольного пения. Многие русские композиторы также, как и зарубежные коллеги, писали детскую музыку и вокальные миниатюры. Их можно найти среди вокальных произведений Ц. Кюи, А. Аренского, М. Мусоргского, В. Ребикова. Нужно помнить, что русская вокальная классика отличается

сложностью сочетания больших фраз и спокойного темпа. Изучение такого материала позволит развить дыхание и кантилену в голосе.

Подводя итог по работе над выбором музыкального произведения Полякова отмечает, что «при условии грамотного подхода к выбору музыкального материала, классические произведения разных эпох могут и должны составлять незыблемую основу детского вокального репертуара, ориентируясь на которую, можно обогатить репертуар народными песнями и современными произведениями» [8 с. 182-183].

В заключении статьи хочется подчеркнуть, что главное в любой работе, а особенно в работе с детьми – искреннее стремление педагога принести пользу ученикам, желание действительно хорошо выполнить свою работу, поделиться всеми знаниями, которые у вас есть на данный момент, и, кроме того, обращение к опыту известных педагогов, применение их открытий в собственной практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грибкова О.В. Творческое общение в исполнительской деятельности дирижера-хормейстера: монография. – М.: Издательство АС–Траст, 2008 – 187 с.
2. Дейша-Сионицкая М.А. Пение в ощущениях: Учебное пособие. –СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2019. – 64 с.
3. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка. – 368 с.
4. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 120 с.
5. Дейша-Сионицкая М.А. Пение в ощущениях: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2019. – 64 с.
6. Лобанова О.Г. Правильное дыхание, речь и пение: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2017. – 140 с.

7. Огороднов Д.Е. Методика музыкально-певческого воспитания: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2017. – 224 с.
8. Осеннева М.С., Самарин В.А., Уколова Л.И. Методика работы с детским вокально-хоровым коллективом: учеб. пособие для студ. муз-пед. отд. и фак. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
9. Полякова Н.И. Детский голос: особенности развития, выбор репертуара: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2019. – 224 с.
10. Прянишников И.П. Советы обучающимся пению: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2017. – 144 с.
11. Стулова Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2016. – 176 с.
12. Уколова Л.И. Историческая ретроспектива построения педагогически организованной музыкальной среды: сущность, формы и методы // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 3. С. 20-35.
13. Уколова Л.И. Альтернативный метод поддержания физического и психологического здоровья в процессе обучения пению // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. С. 493-502.

REFERENSES

1. Gribkova O.V. Tvorcheskoe obshchenie v ispolnitel'skoi deyatel'nosti dirizhera-khormeistera: monografiya. – M.: Izdatel'stvo AS–Trast, 2008 – 187 p.
2. Deisha-Sionitskaya M.A. Penie v oshchushcheniyakh: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2019. – 64 p.
3. Dmitriev L. B. Osnovy vokal'noi metodiki. – M.: Muzyka. – 368 p.

4. Zasedatelev F.F. Nauchnye osnovy postanovki golosa. – M.: LENAND, 2017. – 120 p.
5. Deisha-Sionitskaya M.A. Penie v oshchushcheniyakh: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2019. – 64 p.
6. Lobanova O.G. Pravil'noe dykhanie, rech' i penie: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2017. – 140 p.
7. Ogorodnov D.E. Metodika muzykal'no-pevcheskogo vospitaniya: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2017. – 224 p.
8. Osenneva M.S., Samarin V.A., Ukolova L.I. Metodika raboty s detskim vokal'no-khorovym kollektivom: ucheb. posobie dlya stud. muz-ped. otd. i fak. sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenii. – M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 1999. – 224 p.
9. Polyakova N.I. Detskii golos: osobennosti razvitiya, vybor repertuara: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2019. – 224 p.
10. Pryanishnikov I.P. Sovety obuchayushchimsya peniyu: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2017. – 144 p.
11. Stulova G.P. Khorovoe penie. Metodika raboty s detskim khorom: Uchebnoe posobie. – SPb.: Izdatel'stvo «Lan'»; «PLANETA MUZYKI», 2016. – 176 p.
12. Ukolova L.I. Istoricheskaya retrospektiva postroeniya pedagogicheski organizovannoi muzykal'noi sredy: sushchnost', formy i metody // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 3. S. 20-35.
13. Ukolova L.I. Al'ternativnyi metod podderzhaniya fizicheskogo i psikhologicheskogo zdorov'ya v protsesse obucheniya peniyu // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 3. S. 493-502.

Дун Цин
преподаватель вокала в Сианьской консерватории,
аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: 3943901@qq.com
Чжу Чжэньтао
преподаватель вокала в Сианьской консерватории,
аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: domenico1987@163.com

Dong Qing
vocal teacher at the Xi'an Conservatory,
Postgraduate student of the Department of Music Education
Ural State Pedagogical University
Zhu Zhentao
vocal teacher at the Xi'an Conservatory,
Postgraduate student of the Department of Music Education
Ural State Pedagogical University

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СТИЛЯХ ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКИ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. В статье обосновывается значимость освоения китайскими музыкантами стилевых особенностей европейской музыки. Выделяются методы, имеющиеся в педагогике музыкального образования, которые направлены на развитие у обучающихся способности к стилевому анализу музыкальных произведений и их осмысленному исполнению. Это методы: создания художественного контекста, перекодирования, музыкального обобщения, сравнительной стилевой характеристики, слуховой экспертизы. Приведены примеры применения данного комплекса методов в творческих заданиях для студентов вокального класса в консерватории Китая.

Ключевые слова: обучение китайских вокалистов в вузе, стили европейской музыки, методы стилевого анализа.

THE DEVELOPMENT OF IDEAS ABOUT THE STYLES OF EUROPEAN MUSIC AMONG CHINESE VOCAL STUDENTS

AnnotationThe article substantiates the importance of mastering the stylistic features of European music by Chinese musicians. The methods available in the

pedagogy of music education are highlighted, which are aimed at developing students' ability to stylistic analysis of musical works and their meaningful performance. These are the methods of: creating an artistic context, transcoding, musical generalization, comparative stylistic characteristics, auditory expertise. Examples of the application of this set of methods in creative tasks for students of the vocal class at the Conservatory of China are given.

Keywords. teaching Chinese vocalists at a university, styles of European music, methods of style analysis.

Музыкальное образование современного Китая подвергается глубокому реформированию, связанному с общими процессами глобализации и усилением контактов в культурных сферах Востока и Запада. Музыке отводится особая роль в реализации политики Китая к упрочению связей с разными национальными культурами. В традиционной культуре Китая музыка всегда воспринималась как носитель мировоззренческих смыслов, воплощение законов природы и жизни общества. В современной философии музыкального образования музыка мыслится как звучащий образ миропорядка и своеобразный «мостик» к пониманию смыслов других культур и традиций.

В освоении музыки европейской традиции китайская система музыкального образования во многом ориентирована на «русскую модель», что связано с распространенной в середине XX века практикой подготовки китайских музыкантов в советских музыкальных вузах [9, с. 155]. В музыкальных вузах Китая и сегодня востребовано обращение к методическому опыту российских педагогов, к фундаментальным исследованиям в области музыковедения. В частности, созвучной концепции китайской философии музыки оказывается позиция в отношении к музыке как «звучащему мировоззрению» [7], раскрывающаяся в работах Б.В. Асафьева, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинского и др.

По мнению российских исследователей, разнообразные модели мироотношения обобщены в звуковых образах стилей европейской музыки, меняющих свой облик в соответствии со сменой культурно-исторических периодов. По словам А.Ф. Лосева, мировоззренческий контекст эпохи определяет «принципы конструирования» [6, с. 226] формы произведений, является ключом к пониманию семантики музыкальных интонаций, их содержательной взаимосвязи с духовными устремлениями своего времени.

В условиях интеграционных тенденций в современной культуре освоение китайскими музыкантами стилевых особенностей европейской музыки становится важной составляющей их профессиональной компетентности. В частности, в работе со студентами-вокалистами актуализируется изучение опыта российской музыкальной педагогики в развитии у обучающихся способности к стилевому анализу музыкальных произведений и их осмысленному исполнению.

Выделим ряд методов музыкального образования, разработанных российскими педагогами-исследователями, применение которых оказалось эффективным в практике работы со студентами-вокалистами Сианьской консерватории по развитию у них представлений о стилях европейской музыки.

Метод создания художественного контекста, разработанный Л.В. Горюновой [3], направлен на обогащение художественного опыта учащихся через «выходы» за пределы музыки в смежные виды искусства: литературу, живопись, хореографию, – а также через опору в восприятии музыки на жизненные ситуации, образы окружающей действительности.

Этот метод применим для моделирования на занятиях стилевого художественного контекста определенного периода культуры на основе восприятия относящихся к нему разнообразных художественных явлений. В исследовании Б.В. Асафьева подчеркивается, что в личном опыте

воспринимающего представление о музыкальном стиле происходит интуитивно. «Интонационный словарь эпохи» (по выражению исследователя) складывается в сознании личности из наиболее характерных интонаций определенного стилевого направления – мелодических оборотов, особенностей гармонии, фактуры и пр., – соединяясь в восприятии с вербальными, зрительными, моторными, пространственными ощущениями. Благодаря стилевому художественному контексту музыкальные интонации «образуют чрезвычайно прочные ассоциации, в каком-то смысле не уступающие смысловой семантике» [1, с. 207].

В работе с вокалистами этот метод был использован при подготовке сценических представлений фрагментов оперных произведений. Студенты вовлекались в изготовление костюмов и декораций для театрализованных выступлений, опираясь на живописные, скульптурные образы этого периода европейской культуры. Это не только украшало отчетные концерты, но, главное, – создавало ситуации погружения в художественный контекст представляемого периода европейской музыки, приводило к более точному в эмоционально-образном отношении исполнению произведений.

Метод перекодирования, введенный Д.Б. Кабалевским [4], направлен на понимание содержания произведения через представление его образного выражения в иной знаковой системе. В развитии стилевых представлений у вокалистов этот метод применялся при сопоставлении звучащих образов эпохи с художественными образами доминирующего в этот период вида искусства.

Положение о ведущих видах искусства в европейских художественных системах разных исторических периодов сформулировано в работах Ю.Б. Борева, В.В. Бычкова, М.С. Кагана. По выводам исследователей, на определенной ступени художественной культуры начинает доминировать тот вид искусства, который наиболее эффективно воплощает в своем

художественном материале ведущие идеи эпохи: «начинает оказывать воздействие на другие виды искусства, подчиняя их своим формообразующим принципам, а искусства, отодвигающиеся на второй план культуры, пытаются перенять у лидера художественного развития его специфические подходы к освоению действительности» [5, с. 83].

Применение данного метода в работе со студентами открыло возможность разъяснения особенностей формы вокального произведения или свойственной стилю манеры его исполнения с помощью своеобразной «материализации» звуковых образов в материале другого вида искусства. Так, устремленная ввысь архитектура готических соборов Европы помогла разъяснить смысл специфического фальцетного «бестелесного» звучания католического хорала и одновременно выступила наглядным воплощением этого звукового образа. Специфика интонаций оперных арий В.А. Моцарта, насыщенных двигательными ассоциациями, была раскрыта через образы героев европейского театра этого времени. Приемы звукового импрессионизма в ариях французских опер рубежа XIX-XX веков студенты смогли понять в опоре на живописные полотна европейских художников этого направления.

Такие «переводы» языка музыки на язык других видов искусства помогали вокалистам не только найти нужное качество звучания, но и понять ведущие идеи, составляющие смысловую основу определенного художественного стиля европейской культуры.

Метод музыкального обобщения, разработанный Д.Б. Кабалевским и Э.Б. Абдуллиным [2], направлен на освоение обучающимися ключевых знаний о музыкальном искусстве на основе сравнения музыкальных жанров и стилей, интерпретаций одного и того же произведения. Данный метод продуктивен для осмысления китайскими студентами-вокалистами связи

музыкальных явлений в европейской культуре с мировоззренческими ценностями определенной эпохи или творчества отдельного композитора.

С этой точки зрения важно обращение к категории «жанр» как существенной характеристики стиля в европейской музыке. В работах В.В. Медушевского содержание музыкального жанра связывается с отдельной стороной жизни, обусловленной традициями определенного исторического периода. Жанры, рожденные в рамках стилевой концепции, «фиксируют многообразие жизненных функций, ролей, состояний, ситуаций, с которыми сталкивается человек» [7, с. 16]. Значимым является вывод ученого о том, что с изменением стилевого контекста происходят изменения и в структуре самого жанра.

В работе со студентами-вокалистами мы прибегали к данному методу при анализе особенностей исполнения арий в операх, относящихся к разным стилевым направлениям европейской культуры. Так, при работе над арией Орфея «Потерял я Эвридику» из оперы К.В. Глюка студенты знакомились с историей возникновения жанра европейской оперы и появления стиля bel canto, особенностей исполнения в этом стиле. Студенты прослушивали варианты исполнения этой арии известными итальянскими певцами, что помогало им освоить необходимые технические приемы. Мы также применяли прием сравнения исполнения этой арии разными студентами одного вокального класса.

Для лучшего понимания студентами стилевых изменений в истории оперного жанра мы намеренно выстраивали работу внутри своего вокального класса таким образом, чтобы студенты в один период времени исполняли произведения какого-либо одного композитора или композиторов, принадлежащих одной эпохе (степень сложности произведений соответствовала возможностям каждого студента). Взаимопосещения студентами занятий друг друга, зачетные классные концерты давали

возможность более глубокого погружения в стилевые особенности исполнения произведений. Например, такой способ работы в вокальном классе над ариями из опер М.И. Глинки помог студентам почувствовать и осознать трансформацию стиля bel canto в сторону психологической утонченности на почве русского классицизма.

Метод сравнительной стилевой характеристики, введенный Е.В. Назайкинским [8], позволяет акцентировать внимание студентов на особенностях стилевых проявлений в произведениях на основе их сравнения. Особенно наглядно различия в стилях прослеживаются при анализе произведений разных исторических периодов на один и тот же или сходный сюжет. Таких повторяющихся, «вечных» тем немало в европейском музыкальном искусстве. К ним относятся мифы, библейские сказания. В этом случае студентами анализируются не только стилевые особенности музыкальных композиций, но и акценты в самой трактовке сюжета. Зачастую трансформация известного в искусстве сюжета на «новый лад» выступает ярким штрихом в характеристике ценностных установок времени и стилевых закономерностей относящегося к этому времени искусства.

На практических занятиях данный метод был реализован через творческие задания, связанные с исполнением разучиваемого произведения в разных стилевых манерах (например, задание спеть уже рассматриваемую выше арию Орфея в стиле мюзикла, эстрадной песни). Студенческие варианты исполнения далее сравнивались со звучанием фрагментов из рок-оперы А.Б. Журбина «Орфей и Эвридика». Наряду с такими контрастными стилевыми сопоставлениями использовались и сравнительные анализы произведений более близких во временном отношении музыкальных стилей. Студенты с увлечением вовлекались в такого рода эксперименты, на практике постигая закономерности стилей, направлений, школ в европейской музыкальной культуре.

Для проведения мониторинга развития представлений о стилях европейской музыки у студентов мы использовали *метод слуховой экспертизы*, разработанный Е.В. Назайкинским [8]. Метод направлен на выявление способности обучающихся по прослушанному музыкальному фрагменту извлечь максимум информации о стилевой принадлежности музыки. Студентам нужно было не только определить музыкальный стиль произведения (большой или индивидуальный) но и подтвердить свои ощущения анализом средств выразительности. Был предложен следующий алгоритм стилевого анализа: определение исторического периода европейской культуры, национального компонента, композитора, жанра произведения, типа изложения фактуры, метроритмических особенностей, характерных мелодических оборотов, манеры исполнения. Контрольные срезы проводились в виде викторин в конце семестров. Для слуховой экспертизы отбирались стили, знакомые студентам по работе в вокальном классе и на теоретических дисциплинах. Однако подбирались произведения, не входящие в исполнительский репертуар студентов. Таким образом, студентам нужно было не угадать знакомое произведение, а определить именно стилевой облик звучащей музыки.

Проведение таких контрольных срезов позволило сделать вывод о том, что целенаправленная работа в обозначенном направлении помогает студентам ориентироваться в структуре и иерархии больших и индивидуальных композиторских стилей европейской музыкальной культуры. Проявляются аналитические умения по соотношению музыкальных произведений со стилем эпохи, школы и индивидуальным стилем композитора. В исполнении произведений на отчетных концертах стало заметным осмысленное и адекватное относительно стиля использование средств выразительности в вариантах интерпретации. Работа по развитие у студентов-вокалистов представлений о стилях европейской

музыки способствовала обогащению у них интонационно-образного багажа, пониманию логики европейского музыкального мышления и содержательности структур европейской музыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Путеводитель по концертам: Словарь наиболее употребительных терминов и понятий. – М.: Музыка, 1978. – 57 с.
2. Абдуллин Э.Б. Методология педагогики музыкального образования. Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 204 с.
3. Горюнова Л.В. Развитие музыкального восприятия у подростков (на материале слушания музыки в 5-6 кл. общеобразовательной школы: автореф. дисс. … канд. пед. наук. – М. АПН СССР, 1970. – 24 с.
4. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
5. Каган М. С. Историческая динамика музыки в мире искусств // Музыка – культура – человек : Сб. науч. тр. / отв. ред. М. Л. Мугинштейн. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – С. 65-81.
6. Лосев А.Ф. Проблема художественного стиля. – Киев: Collegium»; Киевская Академия Евробизнеса, 1994. – 288 с.
7. Медушевский В.В. К проблеме, сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей // Музыкальный современник: Сб. ст. – М., 1984. – Вып. 5. – С. 3-11.
8. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 382 с.
9. Сяньюй Хуан. Система музыкального образования в Китае // Вестник СПбГУКИ. – № 2. – 2009. – С. 155-159.

REFERENSES

1. Asaf'ev B.V. Putevoditel' po kontsertam: Slovar' naibolee upotrebitel'nykh terminov i ponyatii. – M.: Muzyka, 1978. – 57 p.

2. Abdullin E.B. Metodologiya pedagogiki muzykal'nogo obrazovaniya. Izd. 3-e, ispr. i dop. – M.: VLADOS, 2010. – 204 p.
3. Goryunova L.V. Razvitie muzykal'nogo vospriyatiya u podrostkov (na materiale slushaniya muzyki v 5-6 kl. obshcheobrazovatel'noi shkoly: avtoref. diss. … kand. ped. nauk. – M. APN SSSR, 1970. – 24 p.
4. Kabalevskii D. B. Vospitanie uma i serdtsa: kn. dlya uchitelya. – M.: Prosveshchenie, 1981. – 192 p.
5. Kagan M. S. Istoricheskaya dinamika muzyki v mire iskusstv // Muzyka – kul'tura – chelovek : Sb. nauch. tr. / otv. red. M. L. Muginshtein. – Sverdlovsk: Izd-vo Ural. un-ta, 1988. – Pp. 65-81.
6. Losev A.F. Problema khudozhestvennogo stilya. – Kiev: Collegium»; Kievskaya Akademiya Evrobiznesa, 1994. – 288 p.
7. Medushevskii V.V. K probleme, sushchnosti, evolyutsii i tipologii muzykal'nykh stilei // Muzykal'nyi sovremennik: Sb. st. – M., 1984. – Vyp. 5. – Pp. 3-11.
8. Nazaikinskii E.V. O psikhologii muzykal'nogo vospriyatiya. – M.: Muzyka, 1972. – 382 p.
9. Syan'yui Khuan. Sistema muzykal'nogo obrazovaniya v Kitae // Vestnik SPbGUKI. – № 2. – 2009. – Pp. 155-159.

Галкина Дарья Дмитриевна
соискатель кафедры философии,
истории, теории культуры и искусства
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке»
e-mail: dariagalckina@yandex.ru

Galkina Daria D.
the applicant of Department of Philosophy,
history, theory of culture and art
Moscow State Institute of Music A.G. Schnittke

ДЕТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ТЕАТР МОСКВЫ КАК ЗЕРКАЛО СОВРЕМЕННОЙ КОМПОЗИТОРСКОЙ ШКОЛЫ: РЕПЕРТУАРНЫЙ КАЛЕЙДОСКОП

Аннотация. Статья посвящена обзору основных тенденций в сотрудничестве современных композиторов с детским музыкальным театром Москвы, а также сформировавшейся в результате этого жанровой политики. В качестве примеров рассмотрены ведущие направления детского музыкально-театрального искусства, определено разнообразие предлагаемого юной публике репертуара.

Ключевые слова: детский музыкальный театр, развитие детского театра, специфика театрально-сценических направлений, жанровые метаморфозы, детская эстрадная песня, Московский детский театр эстрады, иммерсивный мюзикл, академическое музыкально-театральное направление, Московский государственный академический детский музыкальный театр имени Наталии Сац.

CHILDREN'S MUSICAL THEATER OF MOSCOW AS A MIRROR OF MODERN COMPOSER'S SCHOOL: REPERTOIRE KALEIDOSCOPE

Abstract. The article is devoted to an overview of the main trends in the cooperation of contemporary composers with the Children's Musical Theater of Moscow, as well as the resulting genre policy. As examples, the leading directions of children's musical and theatrical art are considered, the diversity of the repertoire offered to the young public is determined.

Keywords: children's musical theater, the development of children's theater, the specifics of theatrical and stage directions, genre metamorphoses, children's pop song, Moscow Children's Variety Theater, immersive musical, academic musical and theatrical direction, Moscow State Academic Children's Musical Theater named Natalia Sats.

Музыкально-театральная сфера всегда была площадкой для экспериментального творчества, не только композиторского, но и режиссерского. И дирижеры, и артисты, и музыканты-исполнители, и декораторские, а также инженерно-технические театральные службы вовлечены в этот процесс. Слаженное взаимодействие творческого коллектива способно погрузить современного слушателя в мир образов, объединив два принципиально значимых компонента театрально-музыкального искусства: непосредственно сценическое действо, интегрирующее элементы реальной жизни, и всевозможные модифицированные, переосмысленные формы воплощения и бытования музыкального спектакля. Эти полюса связываются трансформациями главных жанровых моделей, как традиционных, в числе которых опера, балет, мюзикл, так и новаторских: акций, иммерсивных представлений [4], спектаклей-квестов, перформансов, инклюзивных постановок, визуальных спектаклей, хэппенингов и т.д. Зритель в данном случае может из простого наблюдателя обособленной сценической истории стать непосредственным ее участником. Эта многоуровневость материала определяет широту и художественное разнообразие явления, называемого музыкальным театром.

Исходя из синтетической природы музыкального театра с учетом традиций и новаторства, формируется и репертуарно-художественная политика детских музыкальных театров. Спектакли, вписанные в

современный контекст, не теряют своей актуальности даже на фоне стремительно вымещающих «живое» искусство медиа-технологий.

Следует отметить, что еще в предыдущем столетии многих представителей творческой интеллигенции активно волновали вопросы существования и развития детского театра. Уже тогда поиски специфики театрально-сценического направления именно для подрастающего поколения соприкасались, помимо художественного творчества, с научными открытиями. Существует ряд исследований и обсуждений по данным проблемам, опубликованных в журналах первой трети двадцатого столетия, таких как «Театр и школа», «Игра», «Жизнь искусства», «Новый зритель» и др. В них ведущие театральные деятели, такие как А. Брянцев [2], Н. Сац, А. Соломарский [3], Г. Рошаль, С. Маршак, Н. Бахтин [4] и другие дискутировали по вопросам пересечения классики и нового искусства, жанра сказки и актуальных бытовых тенденций современности, включенности ребенка в процесс спектакля.

Современный детский музыкальный театр, подобно драматическому, притягивает юного зрителя в первую очередь зрелищностью представляемого репертуара. Но одних только визуальных факторов недостаточно. Для ребенка крайне важным оказывается развлекательный компонент, вносящий в обыденную жизнь элемент чуда. При этом наибольший интерес для подрастающего поколения возникает только тогда, когда творческому коллективу театра удается отразить сплетение

[2] Александр Александрович Брянцев (1883 – 1961) — один из выдающихся театральных режиссеров первой половины XX столетия, занимавшийся вопросами создания и развития тюзовского движения в стране.
[3] Александр Иванович Соломарский (1897 - 1980) – артист, режиссер, общественный деятель, педагог, создатель и художественный руководитель первого кукольного театра в г. Киев.
[4] Николай Николаевич Бахтин [3] (1866 – 1940) – поэт, переводчик, библиограф, театральный деятель, педагог. Публиковался под псевдонимами Николай Нович, Пр.Б., Провинциальный библиограф и др. Наиболее значимыми можно назвать его работы о воспитательной роли театра, а также о сценической деятельности детей и ее положительном влиянии на личностное формирование. В 1910 - 1915 г в различных художественно-педагогических журналах выходит ряд статей, посвященных репертуару детских и школьных театров, а также «Обзор детских опер», в котором Николай Николаевич пишет о наличии интереса со стороны подрастающего поколения к данному жанру [1]

выдуманного фантазийного пространства с повседневной жизнью, акцентируя внимание на интересующей юного зрителя проблематике. Какова же в этом роль музыки? Где проходят границы между художественной ценностью спектакля, его принадлежностью к «высокому искусству» и коммерциализированностью представленного на суд искушенной и требовательной детской аудитории репертуара? Особенно важно в этом разобраться с учетом изменения финансовой модели деятельности театров как таковых, а также в связи с существованием противопоставленных в качестве альтернативы академическому музыкальному искусству театров детской эстрадной песни, среди которых Детский театр эстрады В. Овсянникова, Детский музыкальный театр «Домисолька», Детский музыкальный театр «Непоседы», Московский детский музыкальный театр под руководством Геннадия Чихачёва, Академия Детского Мюзикла и др.

Развитие популярной музыки подразумевает жанровые метаморфозы, отвечающие запросам потребителей массовой культуры [1]. Мюзиклы, музыкальные спектакли и тематические концертные программы вымещают традиционные оперы и балеты. Среди эстрадных композиторов, существенно обновивших детский музыкально-театральный репертуар, назовем следующие имена: Е. Крылатов, М. Дунаевский, В. Дашкевич, Г. Гладков, В. Семенов, В. Овсянников, Ю. Донская, Н. Орловский, И. Крутой, А. Журбин, О. Юдахина и др.

В детском музыкальном театре данного направления первичным, с точки зрения музыкального содержания, становится попадание в волну востребованных широким слушателем жанров эстрадной музыки. Приобретает важное значение сценический свет, а также подключение проекционных технологий вместо стандартных декораций. Существенно меняется музыкально-пластическое движение, актуализируется шумовая музыка, широко используются искусственные тембры.

Одним из заслуживающих внимание спектаклей подобного рода стал прошедший в декабре 2021 года на различных сценических площадках Москвы иммерсивный мюзикл «Zumer»[5]. Данный проект стал возможен благодаря грантовой поддержке Президентского фонда культурных инициатив, а также совместной деятельности Российского движения школьников и Музыкальной академии Игоря Матвиенко. Интересный сюжет мюзикла построен вокруг ряда популярных отечественных произведений, в числе которых «Сказка о потерянном времени»[6] и «Приключения Электроника»[7]. Отвечающие требованиям современного слушателя аранжировки, яркие сценические костюмы и декорации, огромный актерский состав и размах действия делают известные истории еще более увлекательными.

Интересным явлением становится деятельность Московского детского театра эстрады [14] под руководством В. Овсянникова. Валентин Валентинович является ведущим автором большей части музыкальных спектаклей[8]. Репертуар театра постоянно обновляется, пополняясь практически каждый сезон новыми интересными постановками. В ряде спектаклей актерский состав представляют только дети, например, в мюзикле «Веселые уроки» или сказке «Где водятся волшебники?».

Музыка Валентина Овсянникова стилистически узнаваема, пронизана запоминающимися мелодиями и ритмами, характерными для детской эстрадной музыки в целом, однако написанной и аранжированной с

---

5 Над постановкой мюзикла «Zumer» работали продюсеры Елена Кипер и директор АНО «Артмастерс» Борислава Володина. Режиссёр-постановщик мюзикла – Сергей Хацкевич, сценарист-либреттист Антон Аносов, композитор Олег Борщевский, хореограф Андрей Колегов.

6 «Сказка о потерянном времени» — один из наиболее популярных детских советских фильмов, совместивших анимационные технологии и актерскую игру, появившийся в 1964 году благодаря режиссёру Александру Птушко. Литературным источником для сценария фильма стала одноименная сказка Е. Шварца.

7 «Приключения Электроника» — цикл повестей Е.С. Велтистова про мальчика-робота. Авторское название - "Электроник — мальчик из чемодана". Сюжет данной истории стал основой для создания режиссером Константином Бромбергом в 1979 году популярного по сей день советского детского музыкального фильма.

8 Среди работ В. В. Овсянникова, написанных специально для детей и поставленных на сцене его авторского театра можно отметить такие, как музыкальный спектакль по пьесе Брандона Томаса «Тётка Чарли» (1985); мюзикл «Весёлые уроки» (1990) на стихи Юрия Тимянского; музыкальное представление по мотивам сказок Ганса Христиана Андерсена «Снип! Снап! Снурре!» (2014) на стихи Михаила Михайлова; музыкальная сказка по мотивам пьесы Мориса Метерлинка «Синяя птица» (2015) на стихи Михаила Михайлова; музыкальный спектакль «Волшебник изумрудного города» (2016) по сказке Александра Волкова на стихи Елены Логиновой; сказка-фантазия «Денискины рассказы» (2017) по мотивам рассказов В. Ю. Драгунского и многие другие.

соблюдением традиционных классических форм и приемов развития. Список музыкально-сценических произведений композитора, адресованных детям, весьма широк. Среди последних работ автора отметим Музыкальный спектакль по мотивам рассказов Р. Киплинга «Книга джунглей. Маугли» (2019); музыкальный спектакль по мотивам сказок Г. Х. Андерсена «Принцесса на горошине» (2019), Музыкальная поиграйка «Колобок» (2019) и т.д.

На этом фоне активно развивается и академическое музыкально-театральное направление, ничуть не утрачивая своей значимости и поддерживая к себе интерес со стороны самых требовательных слушателей. В Москве бесспорным лидером, продвигающим традиционную академическую музыкальную культуру, является Московский государственный академический детский музыкальный театр имени Наталии Сац [13]. На его деятельности хотелось бы остановиться более подробно.

В обозначенном контексте одной из наиболее важных и перспективных сторон развития данного театра является привлечение к сотрудничеству композиторов современности и реализация в союзе с ними уникальных постановок, написанных специально для юной публики.

Так, бесспорными удачами для театра можно назвать примеры сотворчества коллектива театра с выдающимися музыкантами Михаилом Броннером, Ефремом Подгайцем, Александром Чайковским и Владимиром Мартыновым. Удивительно трепетно и серьезно каждый из композиторов относится к сценическим жанрам детской музыки.

Михаил Броннер пишет на страницах своего сайта: «Я понял, что гораздо интереснее писать для жизнерадостных и непослушных детей, чем для очень послушных, но совсем нежизнерадостных взрослых» [11].

На сцене театра Наталии Сац были поставлены следующие оперы Броннера: «Съедобные сказки» (либретто и стихи Л. Яковлева по книге

М. Трауб, поставлена 14 сентября 2013); «Гадкий утенок» по мотивам сказки Г.Х. Андерсена (либретто Р. Сац, М. Горевича, В. Рябова, поставлена 19.11. 2016); «Вредные советы» по книге Г. Остера (режиссер-постановщик спектакля В. Грищенко, музыкальный руководитель и дирижер С. Михеев, художник-постановщик Д. Грудович, руководитель Детской студии и хормейстер Н. Ефимова, художественный руководитель постановки Г. Исаакян, поставлена 04.12.2021); иммерсивный спектакль – мелодекламация по рассказу А. Чехова «Сны Каштанки» (сохранен полностью текст автора, режиссер-постановщик Г. Исаакян, дата премьеры - 25.02.2022).

Если говорить о содержательной составляющей музыки Михаила Броннера, то ему удается отобразить многообразную музыкальную палитру, богатую яркими темами, игривыми ритмическими рисунками и переплетениями различных стилевых сочетаний. Нередко прибегая к цитатам и аллюзиям, Броннер дополняет музыкальную ткань узнаваемыми тематическими вставками от Моцарта до Шенберга. Его музыке свойственны насыщенные гармонические краски и выразительнейшая оркестровка, не дающие заскучать как совсем юному, так и взрослому слушателю.

Другой композитор академической школы, украсивший своей музыкой сцену театр Сац – Ефрем Подгайц [7]. О нем весьма точно высказался руководитель Московского детского хора «Весна» А. Пономарев: «С именем Подгайца в творческую жизнь наших детей вошёл новый мир образов и переживаний, связанных с возвышенной мечтой, поэтической фантазией, любовью к природе и окружающему миру». В. Проворов, возглавивший театр после ухода Н.И. Сац, размышлял: «Подгайц, подобно гениальному С. Прокофьеву, не боится доверять слуху ребенка сложные гармонии, ритмы, формы. И всегда в этом оказывается победителем: дети восторженно воспринимают его музыку» [14].

Сотрудничество Ефрема Подгайца с театром Н.И. Сац началось в 1997 году, когда специально для его сцены композитор создал оперу-балет «Дюймовочка, или Чудесный полет». Мотивы сказки Г.Х. Андерсена ожили в либретто Роксаны Сац и Виктора Рябова. Спустя десятилетие, в 2007 году, состоялась премьера совершенно контрастного произведения - рок-классик оперы Ефрема Подгайца по роману У. Голдинга «Повелитель мух».

Другой знаковый спектакль Ефрема Подгайца, воплощенный на сцене театра в память об отце своей основательницы – Илье Саце [9] – «Синяя Птица». Перед композитором стояла задача создания музыкального полотна, в котором органично сочетались бы оркестрованные темы и мелодии Ильи Саца с его собственным авторским материалом.

Ефрему Подгайцу удалось вдохнуть новую жизнь в музыку И. Саца, а Георгий Исаакян блестяще справился с постановкой обновленной композиции. В 2016 году на открытом фестивале искусств «Черешневый лес» премьера балета «Синяя птица» была с успехом представлена зрителю.

Еще один интереснейший представитель современности в области академического композиторского творчества – Александр Чайковский – не менее значимая фигура для творческой деятельности театра им. Н.И. Сац. Процитируем слова Г. Исаакяна, адресованные композитору, опубликованные на сайте театра: «Мы рады, что можем не просто играть, петь и слушать Вашу музыку, но и быть одним из “Ваших” театров» [12].

На сегодняшний день на сцене театра им. Н.И. Сац ставятся два спектакля на музыку А. Чайковского: мюзикл «Жизнь и необыкновенные приключения Оливера твиста» (премьера состоялась в мае 2014 года) и опера «Мотя и Савелий» (дата премьеры на сене театра Н.И. Сац – февраль 2016), вошедшая в спектакль, в котором две камерные оперы были объединены по

9 Илья Александрович Сац - русский композитор, дирижёр, виолончелист, театральный композитор, отец Н.И. Сац.

принципу созвучности названий: другая опера – «Моцарт и Сальери», принадлежащая перу Н. Римского-Корсакова.

Очень точно определяет проникновенность творчества Александра Чайковского высказывание Георгия Исаакяна о мюзикле «Жизнь и необыкновенные приключения Оливера Твиста»: «Наш “Твист” — это не развлечение, не варьете. Да, это мюзикл, но говорящий на какую-то важную человеческую тему. И вот такое фантастическое наблюдение: как только начинали работать дети, у наших бывалых артистов, репетировавших тут же, были мокрые глаза, настолько это цепляло изнутри» [15].

Музыкальная стилистика Александра Чайковского удивительно гармонично сочетает различные композиторские техники, которые приняты в традициях «серьезной» и «развлекательной» музыки. Благодаря такому синтезу рождаются восхищающие красотой вокальные мелодии, захватывающие танцевальные ритмы или пронзающие глубиной и драматизмом оркестровые эпизоды. Таким образом, музыка органично вписывается в сценический контекст.

В качестве неординарного опыта сотрудничества Детского музыкального театра имени Н.И. Сац с представителями современной академической композиторской школы можно отметить и взаимодействие с Владимиром Мартыновым. Опера Владимира Мартынова «Упражнения и танцы Гвидо»[10], была поставлена на сцене театра Н.И. Сац в 2017 году [10]. Спектакль увидел свет благодаря режиссеру-постановщику Г. Исаакяну и художнику-постановщику Валентине Останькович. Рекомендованный возраст – «10+», однако музыка и содержание ее не детские, в привычном

[10] Изучению и анализу данного сочинения посвящен ряд исследований Маргариты Ивановны Катунян [9] («Гвидонов гексахорд против гимна святого Иоанна: опера Владимира Мартынова «Упражнения и танцы Гвидо») и Евгении Георгиевны Артемовой [2] («Упражнения и танцы Гвидо» от концепции к постановке»).

понимании. Произведение погружает слушателя в так называемую «новую посткомпозиторскую реальность» (по терминологии Мартынова).

«Это произведение Владимира Мартынова равно важно и как сочинение для изысканных профессионалов, и как просвещенческое, образовательное полотно, – размышляет Георгий Исаакян, – ведь оно рассказывает о том, чего сегодня многие не помнят или вовсе не знают: что когда-то не было ни нот, ни современной системы записи музыки, и что это все придумал один человек, бенедиктинский монах, который жил на рубеже X-XI веков. Гвидо Д'Ареццо. Гвидо Аретинский» [10].

Таким образом, анализируя некоторые образцы музыкально-сценических постановок для детей, возникших на фоне обозначенных нами музыкально-театральных явлений, мы можем судить о многозадачности и разнообразии в применяемых подходах, касающихся решения репертуарного вопроса. Однако, в огромном потоке отданных на суд юной публике спектаклей, нелегко «потеряться» в поисках не просто интересного развлечения, но и по-настоящему ценного с точки зрения формирования художественного вкуса, воспитания нравственных и ценностных ориентиров репертуара.

Как образно высказался в одном из своих интервью Георгий Исаакян, существует колоссальная проблема выбора полноценного музыкального материала, понятного и доступного для детского восприятия, но ни в коем случае не примитивного. «Вот за этой дверью спрятан огромный шкаф. Там лежат партитуры современных композиторов. Не хочу обижать коллег и выглядеть брюзгой, но назову три главные проблемы. Первая — упрощение. Популярная и ложная точка зрения, что для детей надо писать убого, примитивно. Эстетику многих произведений, которые в этом шкафу отлеживаются, можно определить, как «уроки музыки в детском саду». Вторая проблема — обращение к низовой культуре. Не поверите, но там

много блатного шансона в духе “Собака лаяла на дядю фраера”. И третий бич — абсолютное пренебрежение к авторским правам. Мне прислали штук 12 версий “Маленького принца” абсолютно во всех жанрах. И каждый раз я задавал один и тот же вопрос: “Вы урегулировали проблему с авторскими правами?”, после чего наступала глубокая пауза» [8].

В завершении хотелось бы отметить, что на примере рассмотренных музыкально-сценических проектов ведущих композиторов можно судить об успешном преодолении проблемы репертуарного вакуума. Современные авторы живо откликаются на многообразие тем и сюжетов, востребованных юными зрителями, бережно перерабатывая устоявшиеся жанры и конструируя новые, значительно обогащая тем самым репертуар. Креативные и подчас неожиданные музыкальные решения, неразрывно связанные с режиссерским находками и исполнительскими интерпретациями, становятся залогом успеха и популярности детского музыкального театра в современном социокультурном контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алябьева А.Г., Галкина Д.Д. Некоторые аспекты деятельности детских музыкальных театров Москвы в период пандемии covid -19 // Bulletin of the international centre of art and education. 2021. № 1. С. 148-158.
2. Артемова Е.Г. «Упражнения и танцы Гвидо» В. Мартынова: от концепции к постановке // Манускрипт. 2017. №12-1 (86). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uprazhneniya-i-tantsy-gvido-v-martynova-ot-kontseptsii-k-postanovke (дата обращения: 14.06.2022)
3. Бахтин Н. Н. Обзор детских опер. - Пг.: Типография Императорского уч. глухонемых. Мойка 54, 1915. - 49 с.
4. Бодина Е.А. Обновление терминологической базы современного образования // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 2. С. 8-18.

5. Бычкова Е.С., Мурзак И.И., Яцко И.В. «Эмансипированный зритель»: стратегия переосмысления театра как зрелища // Искусство и образование. 2021. № 3(131). С. 174-180.
6. Грибкова О.В. Обучение музыке в системе концепции музыкального воспитания Б.Л. Яворского // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 2. С. 80-89.
7. Ефрем Подгайц: [сайт]. URL: http://podgaits.info/index.html (дата обращения: 10.06.2022).
8. Исаакян Г. Уваров С. Для детей нельзя писать примитивно [электронный ресурс]. URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/georgy-isaakyan-2018/ (дата обращения: 11.06.2022)
9. Казакова И.С. Новый взгляд на классическую музыку в современной молодежной среде // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2021. № 4. С. 26-34.
10. Катунян М. И. «Упражнения и танцы Гвидо» В. Мартынова: опера на григорианский кантус [электронный ресурс]. URL: http://sistema-gallery.ru/press/exercise.html (дата обращения: 01.06.2022).
11. Мартынов В. Упражнения и танцы Гвидо [электронный ресурс]. URL: http://morebo.ru/tema/ muzyka/item/1423255972312 (дата обращения: 24.05.2022).
12. Михаил Броннер: [сайт]. URL: http://www.bronner.ru/ (дата обращения: 11.06.2022).
13. Московский государственный академический детский музыкальный театр им. Н.И.Сац: [сайт]. URL: https://teatr-sats.ru/ (дата обращения: 11.06.2022)
14. Московский детский театр эстрады: [сайт]. URL: https://www.vstudio.ru/ (дата обращения: 13.06.2022)
15. Пресса // Ефрем Подгайц: [сайт]. URL: http://podgaits.info/pressa.htm (дата обращения: 10.06.2022)

16. Чайковский не экономил на хитах! // МК [сайт]. URL: https://www.mk.ru/culture/2014/10/14/chaykovskiy-ne-ekonomil-na-khitakh.html (дата обращения: 01.06.2022)
17. Щербакова А.И. Многофакторный образовательный процесс в поликультурном российском пространстве: социально-философский анализ // Антропологическая дидактика и воспитание. 2021. Т. 4. № 3. С. 8-19.
18. Юбилей Александра Чайковского // Московский государственный академический детский музыкальный театр им. Н.И. Сац [сайт]. URL: https://teatr-sats.ru/yubilej-aleksandra-chajkovskogo (дата обращения: 10.06.2022)

REFERENSES

1. Alyab'eva A.G., Galkina D.D. Nekotorye aspekty deyatel'nosti detskikh muzykal'nykh teatrov Moskvy v period pandemii covid -19 // Bulletin of the international centre of art and education. 2021. № 1. Pp. 148-158.
2. Artemova E.G. «Uprazhneniya i tantsy Gvido» V. Martynova: ot kontseptsii k postanovke // Manuskript. 2017. №12-1 (86). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uprazhneniya-i-tantsy-gvido-v-martynova-ot-kontseptsii-k-postanovke (data obrashcheniya: 14.06.2022)
3. Bakhtin N. N. Obzor detskikh oper. - Pg.: Tipografiya Imperatorskogo uch. glukhonemykh. Moika 54, 1915. - 49 p.
4. Bodina E.A. Obnovlenie terminologicheskoi bazy sovremennogo obrazovaniya // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 2. Pp. 8-18.
5. Bychkova E.S., Murzak I.I., Yatsko I.V. «Emansipirovannyi zritel'»: strategiya pereosmysleniya teatra kak zrelishcha // Iskusstvo i obrazovanie. 2021. № 3(131). Pp. 174-180.
6. Gribkova O.V. Obuchenie muzyke v sisteme kontseptsii muzykal'nogo vospitaniya B.L. Yavorskogo // Antropologicheskaya didaktika i vospitanie. 2021. T. 4. № 2. Pp. 80-89.
7. Efrem Podgaits: [sait]. URL: http://podgaits.info/index.html (data obrashcheniya: 10.06.2022).

8. Isaakyan G. Uvarov S. Dlya detei nel'zya pisat' primitivno [elektronnyi resurs]. URL: https://www.classicalmusicnews.ru/interview/georgy-isaakyan-2018/ (data obrashcheniya: 11.06.2022)
9. Kazakova I.S. Novyi vzglyad na klassicheskuyu muzyku v sovremennoi molodezhnoi srede // Vestnik MGIM imeni A.G. Shnitke. 2021. № 4. Pp. 26-34.
10. Katunyan M. I. «Uprazhneniya i tantsy Gvido» V. Martynova: opera na grigorianskii kantus [elektronnyi resurs]. URL: http://sistema-gallery.ru/press/exercise.html (data obrashcheniya: 01.06.2022).
11. Martynov V. Uprazhneniya i tantsy Gvido [elektronnyi resurs]. URL: http://morebo.ru/tema/ muzyka/item/1423255972312 (data obrashcheniya: 24.05.2022).
12. Mikhail Bronner: [sait]. URL: http://www.bronner.ru/ (data obrashcheniya: 11.06.2022).
13. Moskovskii gosudarstvennyi akademicheskii detskii muzykal'nyi teatr im. N.I.Sats: [sait]. URL: https://teatr-sats.ru/ (data obrashcheniya: 11.06.2022)
14. Moskovskii detskii teatr estrady: [sait]. URL: https://www.vstudio.ru/ (data obrashcheniya: 13.06.2022)
15. Pressa // Efrem Podgaits: [sait]. URL: http://podgaits.info/pressa.htm (data obrashcheniya: 10.06.2022)
16. Chaikovskii ne ekonomil na khitakh! // MK [sait]. URL: https://www.mk.ru/culture/2014/10/14/chaykovskiy-ne-ekonomil-na-khitakh.html (data obrashcheniya: 01.06.2022)
17. 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.
18. Yubilei Aleksandra Chaikovskogo // Moskovskii gosudarstvennyi akademicheskii detskii muzykal'nyi teatr im. N.I. Sats [sait]. URL: https://teatr-sats.ru/yubilej-aleksandra-chajkovskogo (data obrashcheniya: 10.06.2022)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Кенжетаева Алия Илюгалиевна
старший преподаватель кафедры «Хореография и культурно-досуговая работа»
НАО «Западно-Казахстанский университет им. Махамбета Утемисова»
аспирант ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»
e-mail: akenzhetaeva80@mail.ru

Kenzhetaeva Aliya I.
senior lecturer of the department "Choreography and cultural and leisure work"
West Kazakhstan University Makhambet Utemisov
post-graduate student of Moscow State Institute of Culture

ЗАДАЧИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ КЛАССИЧЕСКОГО И НАРОДНОГО ТАНЦЕВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема совершенствования исполнительских умений студентов-хореографов в процессе изучения казахского танца. Актуальность исследования определяется тем, что, с развитием казахского танца появляются разнообразные направления и экспериментальные постановки и что классический танец должен всегда выступать фундаментом в подобных направлениях и экспериментах. Ключевым понятием в определении понятия «исполнительские умения» является множество специфических умений: поставленной спины, координации частей тела, музыкальности, выносливости, силы воли, импровизации. Отмечая важные моменты из истории развития профессионального казахского танца, автор подчеркивает исполнительскую культуру классического танца, проверенного временем и его значение в развитии казахского танца. В данном контексте автор предлагает введение специальной дисциплины в вузы культуры и искусств РК «тренаж академического казахского танца» для студентов-хореографов на факультетах и кафедрах хореографии. Данная дисциплина содержит интеграцию тренажа классического танца и казахского танца. По мнению автора, использование тренажа классического танца ног в сочетании и

координации со специфическими движеними рук казахского танца на практических занятиях хореографических дисциплин, повысит качество подготовки высококвалифицированных специалистов в области педагогики национальной хореографии.

Ключевые слова: казахский танец, классический танец, исполнительские умения, студенты-хореографы.

TASKS OF IMPROVING THE PERFORMING SKILLS OF STUDENTS-CHOREOGRAPHERS IN UNIVERSITIES OF KAZAKHSTAN AND RUSSIA BASED ON THE INTEGRATION OF CLASSICAL AND FOLK DANCES

Abstract. The article discusses the problem of improving the performing skills of students-choreographers in the process of studying Kazakh dance. The relevance of the research is determined by the fact that, with the development of Kazakh dance, various directions and experimental performances appear and that classical dance should always act as a foundation in such directions and experiments. The key concept in defining the concept of "performing skills" is the unity of specific skills: set back, coordination of body parts, musicality, endurance, willpower, improvisation. Noting important moments from the history of the development of professional Kazakh dance, the author emphasizes the performing culture of classical dance, time-tested and its importance in the development of Kazakh dance. In this context, the author proposes the introduction of the discipline in the universities of culture and arts of the Republic of Kazakhstan "training of the academic Kazakh dance" for students-choreographers at the faculties and departments of choreography. This discipline contains the integration of classical dance and Kazakh dance training. According to the author, the use of classical leg dance training in combination and coordination with specific movements of the Kazakh dance hands in practical classes of choreographic disciplines will increase the quality of training highly qualified specialists in the field of pedagogy of national choreography.

Keywords: Kazakh dance, classical dance, performing skills, student choreographers.

Введение

Современное состояние практической подготовки студентов – хореографов в вузах России и Казахстана характеризуется особыми социально-экономическими отношениями, в которых государство и общество представляют собой заказчиков образовательных услуг. В этих условиях, вуз целенаправленно осуществляет деятельность, направленную на удовлетворение этих потребностей, что определяет поиск решений задач, связанных с требованиями к качеству подготовки педагогов-хореографов.

Вузы культуры и искусства в России и Казахстане, имеют опыт хореографической подготовки, который способствует решению данных задач. Однако, специфика сложившейся ситуации в профессиональной подготовке будущего хореографа заключается в необходимости развития специальных способностей, которые связаны с совершенствованием двигательных умений. Анализ профессиональной подготовки в вузах показал, что работа с хореографическим материалом осуществляется без учета индивидуальной готовности студента к его усвоению, что вызывает не в полной мере сформированные умения и навыки.

Так, казахский танец как один из основных, профилирующих предметов специального цикла в хореографическом образовании предполагает наличие у студента знаний теории, методики исполнения и истории развития национального исполнительского искусства, умений по основам стилизации и развития казахского танца в элитной форме. Стремление преподавателей добиться от обучающегося усвоения системы базовых движений казахского танца без учета всех компонентов (индивидуального опыта, системы знаний и умений студента), без

соответствующей методики обучения исполнению движений, качество его выполнения не будет соответствовать требуемому эталону. В исполнении казахского и русского танцев исполнительские умения совершенствуются в процессе освоения базовых умений (пластических, технических и др.) на основе классического танца. Наряду с этим, исполнение казахского танца в настоящее время требует качественного исполнения, выразительности, аутентичности, легкости, выносливости, координации, силы воли, что указывает на необходимость преобразований не только образовательного стандарта, но и индивидуального потенциала студента.

История становления исполнительских умений в области хореографии, балетного искусства, связана с достижениями таких мастеров как К. Блазис, А.М. Мессерер, А.Я. Ваганова, Н. Базарова и др., что способствовало созданию в российских вузах системы профессиональной подготовки хореографов. Со временем вопросы формирования исполнительских умений у будущих хореографов в вузах культуры были интегрированы в различные национальные системы, стали основой раскрытия индивидуальных ресурсов личности, взаимодействия традиционных и инновационных процессов в профессиональном образовании. Таким образом, синтез национального казахского танца и классического танца рассматривается нами как фундамент формирования исполнительских умений у будущего специалиста-хореографа.

Краткий обзор исследований

В процессе данного исследования необходимо рассмотреть понятия «умения» и «исполнительские умения».

В общенаучном смысле понятие «умение» рассматривали Сарыбеков М.Н. и Сыдыкназаров М.К. как «…усвоенный субъектом способ выполнения действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Способность осознанно совершать действие, опираясь на сформированные

навыки и приобретенные знания, создает возможность выполнения определенных действий не только в привычных, но и в изменяющихся условиях. Умение характеризуется осознанностью, самостоятельностью, продуктивностью и динамизмом» [8,с. 391].

В педагогическом смысле В.А. Сластенин трактует понятие «умения» как совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизированна (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности» [4, с. 41]. М.А.Данилов, Б.П.Есипов, Н.А.Сорокин, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов и др. указывают, что умения развиваются в процессе многократных повторений одних и тех же действий с элементами новизны. Е.И. Бойко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, П.А. Рудик отмечают, что «умения» - это действия на профессиональном уровне, которые строятся на базе некоторых навыков.

С психологической точки зрения С.Л. Рубенштейн утверждал, что умения всегда опираются на активную интеллектуальную деятельность и включают в свою деятельность процессы мышления [6, с. 5].

Умения в хореографии в большинстве рассматривают как комплекс качеств и способностей личности в хореографической деятельности, например, исследователь В.И.Панферов описывает в своей работе как объединение некоторых способностей будущего хореографа: сенсорно-моторными способностями (восприятия музыки), музыкально-танцевальная память (запоминание музыкальных фраз и движений), хореографическое внимание (концентрация внимания на хореографическом тексте), воля, представление и воображение [3].

В нашей работе мы рассматриваем понятие «исполнительские умения» как деятельность исполнителя, исполняющего хореографическое произведение перед публикой. Исполнитель несет большую ответственность

за итоговый продукт своей деятельности, не каждый исполнитель может обладать умением воссоздания, оживления, внесения индивидуальных технических достоинств в хореографическую композицию. Самое важное в будущей деятельности хореографа, это когда будущий хореограф, владея исполнительскими умениями, осмысленно, анализируя каждое движение, чувствует работу мышечного аппарата, пропуская движение через себя, и только таким образом он имеет способность понятно и правильно донести движения до обучающегося. Исследователь В.И. Панферов, описывая теоретические труды хореографов, так же отмечал: «теоретические основы хореографической науки создавались, когда авторы были еще сами танцовщиками, овладевающими исполнительской техникой и основами постановочной работы своих учителей» [3, с.22].

Рассмотренные нами научные исследования затрагивают разнообразные вопросы подготовки будущих хореографов в вузе культуры и искусств: такие Российские исследователи как Никитин В.Ю. Жуйкова Н.А., Юрьева М.Н. Митакович Л.А., Кившенко Ю.А., Богачева Ю.В. исследовали проблемы профессионально-педагогического становления будущих педагогов-хореографов; Буланкина М.К., Тарасенко Т.В. рассматривали современные технологии в интеграции с традиционными технологиями в совершенствовании профессиональной подготовки будущих хореографов.

Вопросы обучения казахскому танцу в педагогических вузах культуры и искусств изучали казахстанские исследователи: А.А. Жолтаева (этнохореографическая подготовка преподавателей казахского народного танца); Жукенова С.Б. (социально-педагогические факторы развития самодеятельного искусства в Казахстане); А.К.Кульбекова (Теория и методика преподавания казахского народного танца в вузах культуры и искусств, системный подход формирования профессионального мастерства будущих хореографов в Казахстанских вузах).

Исходя из потребностей современного общества к профессиональной подготовке хореографов, наиболее актуальными становятся задачи, которые связаны с совершенствованием исполнительских умений как наиболее важных. Исполнительские умения рассматриваются в процессе практической деятельности студентов на специальных дисциплинах в вузе. Высшие учебные заведения культуры и искусств являются важным элементом в получении хореографического образования для многих будущих хореографов, где не ведется отдельная подготовка по профильным дисциплинам: классический танец, народный танец и т.д. Данные дисциплины являются основополагающими в общей подготовке будущего специалиста. В связи с общим повышением уровня хореографии и динамичным развитием национальной хореографии в стране, повышаются и требования исполнительского мастерства при подготовке будущих хореографов. В нашем исследовании мы пытаемся решить задачи развития исполнительских умений студентов в процессе изучения казахского танца в вузе.

Основными задачами совершенствования исполнительских умений в процессе изучения казахского танца выступают:

- Профессионального исполнения казахского танца при помощи классического танца у студентов-хореографов. Развитие двигательных способностей, как основы профессиональной подготовки будущих хореографов: постановка корпуса, рук, ног, развитие выворотности, координации движений, воспитание правильной работы всех мышц, развитие подвижности стоп и пластичности рук. При помощи данных способностей происходит формирование и развитие индивидуальной выразительности каждого обучающегося.

- Развитие исполнительских умений в характере национального колорита, выразительности с сохранением аутентичности в исполнительской культуре казахского танца.
- Развитие исполнительских умений в контексте разбора и анализа методики и техники исполнения, исполнительского мастерства казахстанских мастеров классического балета, концепции и исполнительская практика которых имеют ценную информацию, опыт и практику для будущих хореографов.

Методы (Методика преподавания казахского танца в процессе формирования исполнительских умений)

Для решения задач совершенствования исполнительских умений, автором проанализирован собранный научный материал по определению данных понятий, был рассмотрен процесс формирования основ исполнительских умений на дисциплине «академический казахский танец», а так же при помощи методики классического танца решение ряда профессиональных задач формирования исполнительских умений у будущих хореографов, формирование «правильности» мышечных ощущений в процессе изучения казахского танца.

На фоне развития и появления модных хореографических течений, развивается и национальная хореография, однако, классический танец всегда останется фундаментальным классическим стержнем профессиональной исполнительской подготовки.

Практический наглядный показ с комментированием методики исполнения – один из основных методов преподавания в хореографическом образовании. Имея исполнительские умения и исполнительскую практику, будущий хореограф, чувствуя работу мышечного аппарата, способен правильно и понятно донести методику и технику методом показа и исполнения казахского танца. Возьмем в пример таких ярких педагогов-

хореографов советской хореографии, как А.М. Мессерер, А.Я. Ваганова, А. Горский, В.М. Красовская, Д.Н. Тарасов, Ф.В. Лопухов, Л. Лавровский, Д. Баланчин, М. Фокин, М.И. Петипа, Е.С. Максимова, М.Р. Лиепа, Ю.Н. Григорович, Ш.Жиенкулова,. Д.Абиров, И. Исмаилов, О.В. Всеволодская-Голушкевич, М.Ж. Тлеубаев, Б.Г Аюханов и многие другие, которые пройдя путь исполнительской деятельности, научно осмыслив движения исполнительского мастерства, воспитали и обучили плеяды знаменитых хореографов.

Значение и роль исполнительских умений будущего хореографа в его профессиональной деятельности проанализировали студенты-хореографы специальности 6В02105 «Хореография» кафедры «Хореография и культурно-досуговая работа» Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова. В результате устного опроса (всего было опрошено 60 человек) более 80% опрошенных считают что, ежедневный тренаж классического танца, исполнительская практика, умения в процессе изучения казахского танца помогут обучающемуся в более сжатые сроки усвоить методику и технику исполнения казахского танца, а так же будут способствовать в профессиональном становлении будущего специалиста-хореографа.

Результаты и их обсуждение

«Одним из основных постулатов хореографического образования, - как пишет исследователь-хореограф Е.В. Перлина, является развитие и совершенствование двигательной функции. Поэтому основополагающими компонентами хореографического образования являются физические данные, артистизм, музыкальность, координация» [5, с.3]

Без освоения вышеперечисленных умений, которые могут быть развиты средствами классического танца невозможно сформировать профессиональные исполнительские умения.

Народный танец тесно связан с классическим танцем – классический танец возник из народного танца, а позднее некоторые движения народного танца возникли в результате заимствования из классического тренажа. Например, казахский народный танец изобилует большим разнообразием специфических положений и движений, которые не встречаются в классическом танце, но так же в нем встречаются движения классического танца (па-де-бурре, шене, па-де-баск, томбе, пор-де-бра, ассамбле, жете и др.). В классическом танце все линии вытянуты, ноги легкие, выворотные, все па выполняются с носочка и на высоких полупальцах. В казахском народном танце, для передачи манеры и характера народа, особенно в женском танце активны наклоны и перегибы корпуса, ноги не так строго вытянуты, встречаются более свободные позиции, иногда встречаются прямые и завернутые положения ног. Позиции рук более разнообразны в народном танце, но первые три позиции соответствуют позициям рук классического танца. Синтез и взаимообогащение классического и казахского народного танца раскрывают амплитуду возможностей для исполнения казахского танца. Классический танец, находящийся в основе казахского народного танца качественно влияет на его развитие и исполнение. Академический казахский танец является визитной карточкой Казахстана на мировой сцене. Профессиональный казахский танец характеризуется усложненной лексикой, легкими и острыми движениями ног, пластичными руками и корпусом, легкими прыжками.

Впервые развитие профессионального исполнения казахского танца в Казахстане началось с А.А. Александрова, его казахские сценические танцы показали себя в новом формате, он впервые ввел в репетиции с артистами классический танец, при помощи классического танца исполнители почувствовали легкость в ногах, координацию в движениях, движения стали более выразительными. Школа казахского танца появилась с развитием

творчества Шары Жиенкуловой, талантливая ученица Александрова и способная исполнительница, создала свою методику исполнения дисциплины «Казахского танца».

Развитием исполнительства казахского танца так же занимался Д.Т.. Абиров, в постановках данного балетмейстера чувствовался филигранный сплав классического и народного танца. Д.Т. Абиров профессионально использовал оба языка хореографии. Б.Г. Аюханов работал над синтезом балета и национального танца.

В 2012 году в городе Астана был основан театр «Астана Балет», именно здесь находится центр популяризации и развития академического казахского танца.

Важным событием для развития национальной хореографии явилось открытие в 2016 году в г. Астане Казахской национальной хореографии с многоуровневой системой образования для подготовки профессиональных кадров в хореографическом искусстве Казахстана. В настоящее время на территории Казахстана функционируют тринадцать вузов, где выпускают хореографов-бакалавров. В настоящее время в Казахстанских ВУЗах культуры и искусств, специальные дисциплины «теория и методика преподавания классического танца» и «теория и методика преподавания казахского танца» являются базовыми, однако, наблюдая уровень исполнения казахских танцев в самодеятельных коллективах, руководителями которых являются выпускники данных ВУЗов, необходимо пересмотреть программу обучения будущих хореографов по казахскому танцу. По нашему мнению, данная проблема разрешится, если попытаться в хореографической системе обучения высшего образования РК, а именно в Западно-Казахстанском университете имени М.Утемисова, где работает автор данной статьи, синтезировать казахский и классический танец. Ввести отдельную дисциплину - «тренаж академического казахского танца», в

основе которого лежат исполнение синтезированных специфических движений казахского танца со строгими движениями классического танца.

Таким образом, для решения поставленных нами задач мы используем методику классического танца. *Первая задача* постановки корпуса, рук, ног, головы, развитие выносливости, воспитание работы всех мышц, развитие подвижности стоп и пластичности рук разрешится на практических занятиях дисциплины «тренаж казахского танца». Цель данного курса: освоение и изучение студентом-бакалавром движений академического казахского танца, направлений приемов работы через классический танец, развитие индивидуальных способностей, таких как выворотность, координация, устойчивость, музыкальность, гибкость, легкость и т.д. Исполнение является качественным в том случае, когда исполнитель выражает идею, образ или замысел композиции. Именно классический танец выступает здесь как образцовый, так как, исполнитель должен умело владеть своим телом, развивать свои физические и другие способности. Смысл движений классического танца определяются их выразительностью.

Обучение курса следует начинать с третьего года обучения, когда студенты-бакалавры имеют общую подготовку по двум дисциплинам. Форма одежды соответствует тренажной форме классического танца, на ногах мягкая балетная обувь. Построение урока у станка опирается на педагогическую концепцию А.Я. Вагановой, однако, тренаж классического танца внутри казахского танца несет в себе некоторые отличия от тренажа классического танца учащихся балетного отделения. Например, исполнение упражнения plié, grandplié у станка исполняются по 1, 2, 4, 5 выворотным позициям ног, однако, в казахском танце так же можно скомбинировать аналогично по прямым позициям ног народного казахского танца, параллельно руки в координации с ногами исполняют специфические положения и движения рук казахского танца. В комбинации тренажные

упражнения ног сочетаются с использованием I, II, III, IV позиций движениями рук, вращение кистей «Қол қыймылы айналма» с поворотом «от себя» и «к себе», «толқын» (волны), положения «сыйлық» (преподношение), «үлкен сыйлық» (большое преподношение), «өрнек» (орнамент) и многие другие. Исполнение батманов более активны и сильнее, с координированными движениями рук, сменой ракурсов и головы. Частая смена положения стопы – flex-pouinte. Для женского казахского танца характерны различные перегибы корпуса, в связи с этим в комбинациях с plié, rond de jambe parterre, battement fondu, battement developpe, battement relevelent на 90^0, целесообразно включить разнообразные port de bras. Упражнения на пальцах - необходимая часть урока, в которой необходимо педагогу составить несложные комбинации. Основные движения- releve, echappe, glissade, par de bourre, pas couru, pas suivi, pas coupe ballonne, prepation к pirouettes en dehors et en dedans, освоение которых начинается у станка, затем на середине зала, затем изучаются разновидности данных движений и по мере усвоения движения усложняются. Руки при этом находятся в позициях казахского танца, на усмотрение педагога, в разных специфических позициях и положениях. Впервые казахский танец на пуантах начала танцевать казахская и советская артистка балета Нурсулу Тапалова, в дальнейшем развитие казахского танца на пуантах продолжил Булат Газизович Аюханов.В настоящее время академический казахский танец на пуантах танцуют балерины балетной труппы театра Астана Балет.

Для решения второй задачи – развитие исполнительских умений в характере национального колорита, развитие чувство патриотизма, умение прочувствовать глубину фольклорного духа казахского народа через исполнение движений, мы используем комбинации на середине зала со специфическими положениями рук казахского танца: «Қошқар мүйіз» (бараньи рога), «Сыйлық» (преподношение), «Үлкен сыйлық» (большое

преподношение), «Кереге көз» (решетчатая стена юрты), «Қызғалдақ» (цветок), «Білезік» (браслет), «Бота мойын» (шея верблюжонка) и т.д. Все эти положения, а так же движения имеют глубокий смысл и неразрывную связь со всеми сферами жизни народа, они очень разнообразны и выразительны. Перед наглядным практическим показом движений необходимо устно донести до обучающихся смысловой образ каждого движения и его предназначение. Специфические положения и движения рук в маленьких ракурсах и больших позах классического танца, разновидностями пор де бра, маленькое adajio, battement tendu, battement tendu jete, rond de jambe par terre, battement fondu, battement frappe, adajio придадут исполнению культуру и академизм, а характер специфических движений национальный колорит в исполнении казахского танца.

В казахском танце применяются все семь позиций рук, аналогичные позициям рук народно-сценического танца с отличительной особенностью – кисти рук согнуты в запястье под углом 90^0 ладонями «от себя». IVпозиция рук в казахском танце делится на мужскую и женскую.IV мужская – руки расположены на «бел-беу» (поясе – кисти сжаты в «кулачки», большие пальцы заложены за пояс), IV женская – кисти рук примыкают к талии тыльными сторонами запястий. В казахском танце, так же часто встречаются специфические ходы и движения ног, которые исполняются и по прямым позициям, например, разновидности движения «атшабыс». Это красивые мужские движения, имитирующие скачь коня, неразрывно связанного с образом жизни и быта казахского народа, так же положения стоп разновидностей качалок «молдас», «основной молдас»- стопы перекрещены между собой внешними сторонами и «сценический молдас» - когда стопы, находясь в выротной позиции, перекрещены между собой в открытом положении. Специфика исполнения некоторых подобных движений не предусматривает выворотных положений и позиций ног. Однако, специфика

данных упражнений является важной чертой национального характера и необходим в содержании тренажа академического казахского танца, в обработке с классическим танцем, исполнение данных движений будет более отточенным, сильным в ногах и выразительным с пластичным корпусом и руками.

В решении следующей задачи - развитие исполнительских умений при помощи методического разбора и анализа практического опыта исполнительского мастерства казахстанских хореографов и балетмейстеров балетного искусства. Первым национальным балетом в Казахстанской хореографии является балет «Калкаман и Мамыр», поставленный приглашенным русским балетмейстером Л.Жуковым в 1938 году. Основные моменты балета русский балетмейстер решает в традиционных формах классического танца. Во все номера вводятся классические движения – перекидные жете, арабески, пируэты, поддержки как партерные, так и воздушные, обводки, рыбки и т.д. В финальных позах классических вариаций руки сохраняют форму казахского танца [7, с.62].

Учитывая, что большая часть исполнителей первого национального балета, по мнению многих казахстанских искусствоведов, технически были не подготовлены, русскому балетмейстеру приходилось ставить разную хореографию: кто-то танцевал в ичигах, кордебалет, в основном строился на движениях национального танца, многие мизансцены решались средствами пантомимы. Однако, это был первый пример и начало развития казахской национальной хореографии, вошедший в историю как первый национальный балет Казахстана. Композитором В. Великановым были созданы удачные музыкальные образы Мамыр, а так же музыкальные сцены «рассказ охотника» из первого акта, адажио Мамыр и Калкамана из второго акта. Использование и введение в программу обучения по дисциплинам хореографических специальностей в вузы культуры и искусств, знакомство и

изучение первых национальных балетов, необходимое звено в общей подготовке специалистов-хореографов в Республике Казахстан. Целесообразным так же является и введение других национальных классических балетов, обязательным изучением методики исполнения главных партий и вариаций из отечественных балетов, а так же использование данных вариаций и сцен как образцов исполнительских умений казахской национальной хореографии.

По нашему мнению, именно национальный классический спектакль является фундаментальной основой в образовании и профессиональной подготовке казахстанских педагогов-хореографов. А так же, необходимо возрождение на современной сцене исконно классических национальных балетных спектаклей, взяв такие балетные образцы, как, поставленный Л.Жуковым «Қалқаман и Мамыр» (1938) на музыку В. Великанова, балеты Б.Г.Аюханова «Слезы Матери» (1989) на музыку Н. Закирова, «Кыз Жибек» (1967) Е. Брусиловского, «Казахские сувениры» (1970) В. Булгаровского, «Батыры» (1975) А. Исаковой.

Заключение

Казахский танец очень богат и многообразен по своему содержанию, при помощи классического танца он развивается и раскрывается еще больше. Объединяя своеобразные движения казахского танца, классического танца и, в последнее время неоклассического танца, сегодняшние балетмейстеры ищут новые решения в развитии казахского танца, они создают прекрасные, актуальные постановки. Но какие бы новшества ни приносило время, новые направления и течения в хореографии, особенно, в последнее время, в связи с развитием технологий, очень динамично развивается хореография, так же, как и казахский танец, основным стержнем всегда являлся и будет являться классический танец.

Таким образом, решение задач совершенствования исполнительских умений в казахстанских ВУЗах культуры и искусств, должно осуществляться на основе целенаправленного, методически уточненного подхода к преподаванию казахской национальной хореографии, сохранения его аутентичности при творческой его интерпретации и защите его от засорения чужеродными движениями; на основе изучения и анализа передового педагогического опыта, первых классических национальных балетов, как образцов для совершенствования исполнительских умений будущих хореографов. Осуществление и решение вышеперечисленных задач совершенствования исполнительских умений у будущих хореографов повысит качество подготовки высококвалифицированных специалистов в области педагогики национальной хореографии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца. – СПб., 2002. – 192 с.
2. Кенжетаева А.И., Спинжар Н.Ф. Организация профессиональной подготовки хореографов в условиях дистанционного обучения в республике Казахстан // Культура, искусство, образование: традиции и инновации: мат. Всерос. науч.-практ. конф. – М.: МГИК, 2021. – 177 с.
3. Панферов В.И. Искусство хореографа. – Челябинск: ЧГИК, 2017. – 320 с.
4. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 512 с.
5. Перлина Е.В. Развитие хореографической координации у студентов в процессе обучения классическому танцу в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 25 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. - Т. II. – М., 1989. С. 15.
7. Сарынова Л. Балетное искусство Казахстана. – Алма-Ата: Наука, 1976. -176 с.

8. Сарыбеков М.Н. Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: Учебное пособие. Изд. 2-ое, доп. и перераб. – Алматы: Триумф «Т», 2008. – 504 с.
9. Спинжар Н.Ф. Современные задачи организации практического занятия в вузе // Культура, искусство, образование: традиции и инновации: мат. Всерос. науч.-практ. конф. – М.: МГИК, 177 с.

REFERENCES

1. Vaganova A.Ya. Osnovy klassicheskogo tantsa. – SPb., 2002. – 192 p.
2. Kenzhetaeva A.I., Spinzhar N.F. Organizatsiya professional'noi podgotovki khoreografov v usloviyakh distantsionnogo obucheniya v respublike Kazakhstan // Kul'tura, iskusstvo, obrazovanie: traditsii i innovatsii: mat. Vseros. nauch.-prakt. konf. – M.: MGIK, 2021. – 177 p.
3. Panferov V.I. Iskusstvo khoreografa. – Chelyabinsk: ChGIK, 2017. – 320 p.
4. Pedagogika: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mishchenko, E.N. Shiyanov. – M.: Shkol'naya Pressa, 2004. – 512 p.
5. Perlina E.V. Razvitie khoreograficheskoi koordinatsii u studentov v protsesse obucheniya klassicheskomu tantsu v vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – M., 2009. – 25 p.
6. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii: V 2 t. - T. II. – M., 1989. P. 15.
7. Sarynova L. Baletnoe iskusstvo Kazakhstana. – Alma-Ata: Nauka, 1976. - 176 p.
8. Sarybekov M.N. Sydyknazarov M.K. Slovar' nauki. Obshchenauchnye terminy i opredeleniya, naukovedcheskie ponyatiya i kategorii: Uchebnoe posobie. Izd. 2-oe, dop. i pererab. – Almaty: Triumf «T», 2008. – 504 p.
9. Spinzhar N.F. Sovremennye zadachi organizatsii prakticheskogo zanyatiya v vuze // Kul'tura, iskusstvo, obrazovanie: traditsii i innovatsii: mat. Vseros. nauch.-prakt. konf. – M.: MGIK, 177 p.

Липина Анна Алексеевна
кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой Англ. яз. ФЭСН,
директор центра по приему международных экзаменов РАНХиГС
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
e-mail: anna_lipina@mail.ru
Советов Иван Михайлович
кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
e-mail: ivan_sovetov@mail.ru
Винченцо Лигорио
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
e-mail: vincentligorio@gmail.com

Lipina Anna Alekseevna
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of the English Language of the FSN,
Director of the Center for the Admission of International examinations of the RANEPA
Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
Soviets Ivan Mikhailovich
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
Vincenzo Ligorio
PhD, Senior Lecturer
Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИЙ ППС ЭКОНОМИЧЕСКИХ, УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНО-СОЦИАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье проведен анализ информации, представленной на Web-сайтах ведущих университетов мира и других организаций, которые рассматривают вопросы профессионального развития работников высшего образования в зарубежных странах. Авторами указывется, что принцип отбора университетов был основан на качестве профильных программ повышения квалификации, регион отбора согласно рейтингу QS World University Rankings.

Ключевые слова: повышение квалификации, программа, развитие, специальность.

ANALYSIS OF INTERNATIONAL PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROGRAMS FOR TEACHING STAFF OF ECONOMIC, MANAGERIAL, HUMANITARIAN AND SOCIAL SPECIALTIES

Abstract. The article analyzes the information presented on the websites of the world's leading universities and other organizations that consider the issues of professional development of higher education workers in foreign countries. The authors indicate that the principle of university selection was based on the quality of specialized professional development programs, the selection region according to the QS World University Rankings.

Keywords: professional development, program, development, specialty.

Введение. Ведущую роль в координации путей развития высшего образования в США, имеют такие негосударственные организации, как Американская ассоциация высшего образования (American Association of Higher Education), Ассоциация американских колледжей и университетов (Association of American Colleges and Universities) и др. (Лунячек, 2009). Именно они совместно с руководством вуза формируют политику профессионального развития преподавателей университетов и колледжей (Annual Report, URL: http://bit.do/fF2bl).

Структурная модель системы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы в США представлена в работе Н. Варги. Указанная модель охватывает все этапы подготовки и повышения квалификации преподавателя высшей школы США, начиная с допрофессиональной подготовки, получения ученой степени доктора философии или аналогичного, деятельность на должности ассистента преподавателя и соответственно постдиссертационный период,

что предполагает участие в национальных, межуниверситетских и внутриуниверситетских программах совершенствования педагогического мастерства.

Указанные программы превратились в определенное движение, направленное на развитие профессорско-преподавательского состава. В его основе объективные причины: недостатки в традиционном преподавании, в частности, отсутствие у преподавателей формальной подготовки в области методики преподавания, несформированность профессионально-коммуникативной компетенции, а также расширение и изменение потребностей студенческого контингента. Отдельно следует остановиться на формировании портфолио преподавателя. Это один из ведущих методов профессионального развития в американской и британской педагогической практике для документации профессиональных достижений. Портфолио позволяет преподавателю определить для себя путь профессионального развития.

Научная новизна Проведенный нами анализ подтвердил, что система повышения квалификации преподавателей в Соединенных Штатах Америки обеспечивается как за счет возможностей самого учебного заведения, так и путем обучения за его пределами. Сегодня почти в каждом колледже или университете США существует Центр повышения квалификации преподавателей - Centre for Teaching and Learning (CTL). Например, Centre for Teaching and Learning (CTL) Стэнфордского университета предлагает педагогическую поддержку как отдельным преподавателям, так и всем кафедрам. Он предлагает как заранее запланированные курсы, так и курсы по запросу, а также различные формы экспертного консультирования, электронные ресурсы и платформы для привлечения учащихся и повышения эффективности обучения в аудиториях и за их пределами. Центр является открытым для каждого, кто преподает в Стэнфорде, занимается

формированием образовательных программ, работает со Студенческой общиной или занимается административной деятельностью. Также SCTE имеет большой опыт партнерства с кафедрами и центрами повышения квалификации других учебных заведений. (Starford. Center for Teaching and Learning (CTL). URL : https://ctl.starford.edw).

Цель – Развитие системы повышения квалификации в вузах Канады берет свое начало в 60 и 70-х годах прошлого века, когда сугубо индивидуальная ответственность преподавателя за профессиональный уровень изменилась ответственностью самих учреждений за создание надлежащих возможностей путем введения большого количества центров развития квалификации на кампусах колледжей и университетов (Istanbul, 1989; Donald, 1976). С тех пор система профессионального развития обогатилась новыми формами и подходами, приобрела новые унифицированные характеристики. В большинстве колледжей и университетов обязанности по повышению квалификации преподавателей распределены между центральным департаментом и отдельными факультетами или кафедрами.

Задачами исследования Как показывает анализ сайтов ведущих учебных заведений Канады, центральное подразделение отвечает за общеинституционные программы, часто сосредотачиваясь на развитии основных навыков преподавания и исследовательской деятельности, разработанных для удовлетворения потребности учебного заведения в целом.

Например, в одном из ведущих технических университетов Канады Университете Ватерлоо (University of Waterloo) существует Центр преподавательского мастерства (The Centre for Teaching Excellence), который работает с отдельными преподавателями, кафедрами и научными подразделениями для развития потенциала преподавательского сообщества, пропаганды институциональной культуры (The University cf Waterloo. Center

for Teaching Exellence. URL: https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellencef Центр проводит обучение для преподавателей-совместителей с предоставлением сертификата университетского преподавания (CUT).

Программа CUT помогает расширить знания по преподаванию и обучению; создать среду, в которой будут обсуждаться вопросы преподавания; развивать навыки, которые готовят конкурировать на современном рынке труда. Наличие такого сертификата принимается во внимание при заключении контракта с молодым преподавателем и засчитывается за опыт преподавания.

Теоретическая и практическая значимость исследования Примером структуры, созданной для повышения квалификации профессорско-преподавательского состава на уровне факультета, Центр непрерывного профессионального развития (Continuing Professional Development - CPD), что существует на медицинском факультете Университета Торонто (The University cf Toronto. Faculty cf Medicine. Faculty Development. URL https://www.cpd.utoronto.ca/ educators/faculty-development/).

Колумбийский университет также имеет устойчивые традиции обеспечения возможностей профессионального развития преподавателей. Миссией Центра преподавания и обучения (CTL) Колумбийского университета является сотрудничество с преподавателями, студентами и коллегами в университете, чтобы поддержать мастерство и инновации в преподавании и обучении. Своими программами, услугами и ресурсами CTL стремится усовершенствовать культуру преподавания и обучения в Колумбийском университете, уделяет большое внимание не только практической педагогической деятельности, но и исследованиям в области совершенствования инструментов преподавания и администрирования.

В 2018 г. на ежегодном Симпозиуме, который проводит Центр преподавания и обучения (CTL) Колумбийского университета, официально

объявлено о выдвижении Инициативы Science Of Learning Research (SOLER) - Исследования в отрасли педагогики., В рамках этой инициативы CTL университета стал центром междисциплинарных исследований и стипендиальных программ (Columbia university. Center for Teaching and Learning (CTL). URL : https:// ctl.columbia.edu/).

Методология. Также существует программа мини - грантов "StartSmall!", которые доступны преподавателям, имеющим целью проведение педагогического эксперимента с одной новой педагогической стратегией или инструментом. Так преподаватель получает методическую поддержку CTL и грант до 2000 долларов за один семестр (Annual Report, URL : http://bit.do/ fF2bl).

Университеты Европы

Профессиональное развитие преподавателей высшей школы в Великобритании регламентируется Национальной рамкой профессиональных стандартов для преподавателей высшего образования Великобритании (2011 г.) (The UK Professional.., 2011). А. Мельникова акцентирует на отсутствие в этой стране законодательно установленных требований организации обучения на курсах профессионального развития преподавателей высшей школы и критериев роста их профессиональной компетентности, поскольку за это отвечают университеты, большинство которых имеет свои центры, отделы, которые занимаются профессиональным развитием персонала [15, с. 82].

Результаты. Проведенное нами исследование свидетельствует, что программы профессионального развития, направленные на повышение качества преподавания, были привычной составляющей высшего образования Великобритании на протяжении многих лет. Более 80 процентов британских университетов требуют от академического персонала информации о повышении профессиональной квалификации. Постоянно

растут ожидания как от новых, так и от опытных преподавателей о наличии дополнительных квалификационных сертификатов, участия в стипендиальных программах совершенствования педагогического мастерства.

Ориентированной на перспективу является модель педагогического образования University Master of Education program «Future of Education». Образовательная программа выдвигает некоторые общие идеи повышения квалификации учителей относительно того, как Америка движется в направлении результативной подготовки всех, кто будет задействован в обучении до 2030 г.: курсы повышения квалификации предлагаются гетерогенной группе педагогов с целью создания конкуренции, которая позволит выделить высокоподготовленных педагогов всех типов, способных удовлетворить переменные потребности непрерывного образования. Организация педагогической стажировки в США заключается в том, что этот процесс длится три года, и молодой преподаватель после прохождения курсов повышения квалификации (до конца пятого года) может претендовать на переаттестацию с целью повышения своего профессионального статуса и повышения заработной платы.

В Великобритании функционируют разработанные пятиуровневые программы повышения квалификации, которые соответствуют уровням квалификаций преподавателей: новичок – продвинутый молодой преподаватель – специалист – знаток – эксперт. Этот реестр заложен в Национальном учебном плане, обозначенные программы реализуются практически везде. Выбор программ повышения квалификации может зависеть от утвержденного плана, созданного в соответствии с образовательными приоритетами в рамках компетентности учителя и квалификации. Педагог ежегодно согласовывает с директором или руководителем группы свои цели и приоритеты. Цели преподавателей

должны включать аспекты, связанные с профессиональным развитием и совершенствованием их преподавательского мастерства, и показатели достижений студентов. В конце года результаты сравниваются с поставленными ранее целями. Таким образом, вводится система повышения квалификации преподавателя с определенными кредитными единицами

На сайте Института педагогических исследований, входит в структуру 1 Илимутского университета, профессиональное развитие на протяжении жизни (continuing professional development (CPD)) определяется как "любая деятельность, направленная на укрепление и расширение знаний, умений и представлений преподавателей таким образом, что приводит к изменениям в их мышлении и их учебном поведении" [14]. Это может включать сертификационные программы-сертификат последипломного образования или менее формализованные мероприятия (участие в профессиональных дискуссионных группах и неофициальное менторское партнерство). Национальный опрос, проведенный в рамках исследовательского проекта института в педагогических исследований, показал, что наиболее распространенными в вузах Великобритании являются следующие меры по повышению квалификации:

- аккредитованные курсы с предоставлением сертификата (сертификат последипломного образования в академической практике);
- семинары, направленные на определенные темы, связанные с обучением;
- учебно-методические конференции и семинары;
- внутренние схемы аккредитации преподавания в пределах вуза;
- экспертная оценка преподавания;
- мини-гранты на посещение внешних учебных курсов.

Как мы отмечали выше, все программы профессионального развития разработаны в соответствии с требованиями Рамки профессиональных

стандартов Великобритании (UKPSF), что предоставляет описание диапазона деятельности, знаний и ценностей, которые ожидаются от того, кто учит или обеспечивает процесс обучения, и содержит перечень объективных критериев, которыми можно определять, достигнут ли стандарт в профессиональной деятельности преподавателя. Рамка профессиональных стандартов PSF может быть применена к программам личного развития на индивидуальном, институциональном или национальном уровнях для повышения качества преподавания и определения его результатов (The UK Prefessional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education (2011)).

Главной институцией, которая занимается обеспечением устойчивого профессионального развития академических работников, является Академия высшего образования (новое название AdvanceHighcr Education). Благодаря ряду международных соглашений она способствует совершенствованию профессиональной квалификации работников высшей школы далеко за пределами Соединенного Королевства. По состоянию на декабрь 2019 года Академией высшего образования аккредитованы программы профессионального развития преподавателей вузов в более 125 учреждениях во всем мире.

Во всех ведущих вузах Великобритании функционируют отдельные подразделения, отвечающие за повышение профессионального уровня по трем главным направлениям - технология образования, исследовательская деятельность, администрирования образовательных процессов. 'Так, в Кембридже есть Центр преподавания и обучения (CTL), в деятельности которого предусматривается поддержка образования, поощрения инноваций и повышения уровня образование в Кембридже. Центр предлагает как долгосрочные сертификационные курсы, так и краткосрочные семинары и

консультации [13]. Креативные проекты реализуются также Оксфордским институтом обучения [12].

Рассматривая профессиональное развитие преподавателей Высшей школы в Германии, озвучим позицию С. Благининой, которая пишет, что едва ли не единственный динамичный сектор высшего образования в этой стране - это сектор высшего профессионального образования, который включает так называемые высшие профессиональные школы (Fachhochschulen). Однако исследовательница отмечает разрыв в учебных требованиях к профессорам университетов и др. коллег, которые руководят кафедрами в высших профессиональных школах [1, с. 155].

Ученый, ссылаясь на многочисленные зарубежные источники, пишет, что развитие профессионально-педагогической компетентности преподавателей в Германии происходит по двум направлениям: повышение квалификации педагогов ("Lehrerforbildung") - повышение профессиональной компетентности преподавателей к внедрению инноваций в образовательный процесс, применение современных методов обучения и воспитания, обогащение знаний и практических умений по педагогике, методике преподавания дисциплин, психологии и т. п; дополнительная подготовка педагогов ("Lehrerweiterbildung") - получение новой или расширение базовой профессиональной квалификации [2].

В Германии необходимость повышения квалификации педагогических кадров предусмотрена законом. Министерство образования и культуры делает все необходимое для последовательного совершенствования педагогов всех уровней. Повышение квалификации преподавателей осуществляется на базе институтов повышения квалификации, которые есть в каждой федеральной земле. Такая региональная структура обеспечивает четкую адресность и обратную связь, что позволяет выполнять работу института повышения квалификации. Важным является принцип

децентрализации, согласно которому каждый вуз ежегодно представляет план-меры по повышению квалификации в окружную администрацию. Следовательно, в Германии повышение квалификации преподавателей организуется на уровне федеральной земли и административного округа, и в то же время децентрализированное – максимально приближенное к вузу.

На наше убеждение, систему повышения квалификации преподавателей высшей школы в Германии целесообразно рассмотреть на примере центра HDW NRW - объединения университетов земли Северный Рейн-Вестфалия. С 2009 г. сотрудничество между университетами регулируется соглашением, которое предусматривает двухуровневую модель сотрудничества, систему сертификации и неограниченный срок существования межвузовской сети. Межвузовский центр повышения квалификации способствует оказанию дидактической поддержки и развития профессиональных навыков преподавателей высшей школы и научных сотрудников, работающих на базе университетов.

Программа непрерывного образования сети HDW NRW предназначена для всех, кто отвечает за обучение в 20 университетах-членах. Кроме того, многие предложения открыты для внешних участников и университетов. Внешние участники-преподаватели университетов, которые не входят в это объединение, должны оплатить более высокую стоимость за участие.

Учебный центр предлагает обучение по различным профессиональным направлениям. Для обмена опытом между коллегами, инициирования совместных межуниверситетских проектов и профессионального, и дидактического развития центр предлагает различные рабочие группы, которые открыты для всех лиц, связанных с процессом обучения независимо от того, является ли это лицо начинающим преподавателем или опытным профессором. По результатам профессионального обучения участники

получают сертификаты. Обучение является комбинацией очных семинаров, письменных работ и создания собственного портфолио.

Анализируя систему повышения квалификации преподавателей высшей школы во Франции, следует подчеркнуть, что, начиная с сентября 2019г., такой процесс здесь осуществляется в пределах Высших Национальных Институтов работников Образования и Обучения (Instituts Nationaux Superieurs du Professoral et de 1'Education). Институты являются структурными подразделениями университетов и академий. Благодаря совместному сотрудничеству с университетами повышение квалификации преимущественно осуществляется в реальных условиях на рабочем месте. В состав сети Высших Национальных Институтов работников Образования и Обучения входят 32 института и Высшая национальная Школа образования и обучения в области сельского хозяйства [3]. Обучение осуществляется на основе компетентностного подхода. Особое внимание уделяется проведению исследований, написанию научных работ [4]. Педагогическое образование во Франции – это непрерывный процесс в рамках Концепции обучения в течение жизни. Преподаватели постоянно проходят курсы повышения квалификации, после которых сдают экзамены. В случае успешной сдачи экзаменов происходит индексация заработной платы.

Согласно статьям 9.19, 11.9 «Закона о высшем образовании и научных исследованиях», основными обязанностями НПП в Нидерландах является преподавание и исследования (для преподавания отводится 40 % рабочего времени, а для исследовательской деятельности – 60 % 71. Эти «виды деятельности преимущественно требуют разных компетенций, поэтому хорошие исследователи не всегда могут быть хорошими преподавателями и наоборот»). НПП в соответствии с требованиями к преподаванию и оценке, определенных исполнительным советом своего университета, ответственны за разработку и содержательное наполнение своей дисциплины. Согласно

этому претендент на должность НПП университета должен иметь докторскую степень, полученную в одном из исследовательских университетов Нидерландов. Магистерская степень позволяет занять лишь должность ассистента.

В Нидерландах университеты имеют право самостоятельно планировать, координировать и реализовывать профессиональное развитие НПП. Государство не утверждает никаких программ или стандартов на этот счет. НПП в своей деятельности сталкиваются со специфическими образовательными вызовами, на которые они должны быть готовы адекватно реагировать. Среди них можно выделить:

- наличие умной, критической и разнообразной аудитории (увеличение количества поступающих особенно из-за рубежа приводит к разнообразию студенчества по спектру международных и культурных традиций, уровни знаний, мотиваций, способов обучения);

- необходимость формирования широкого спектра навыков, необходимых для выполнения различных видов работ (для проведения лекций, для коучинга, для написания учебников или статей, для научного руководства диссертацией).

В качестве ответа на эти вызовы, Ассоциацией университетов Нидерландов (на базе профессиональных стандартов рамках высшего образования Академия) очерчены основные виды работ, которые должны выполнять преподаватели:

- разработка, организация и осуществление преподавания;
- коучинг и надзор за отдельными студентами;
- тестирование, оценка и предоставление студентам обратной связи;
- оценивание и совершенствование собственного преподавания;
- включение результатов научных разработок в учебную программу.

С целью развития и усовершенствования у преподавателей компетентностей, необходимых для выполнения указанных видов работ, реализуются:

- тренинги на рабочем месте;
- обмен знаниями и опытом между коллегами;
- изучение собственной педагогической практики;
- курсы по различным аспектам педагогической деятельности (например, образовательные инновации и др);
- программы UTQ, данные образовательного лидерства.

Университеты предлагают различные курсы для профессионального развития преподавателей от начального до высшего уровня (в Университете Гронингена – 34 курса, а в Вагенингенском университете и научно – более 50 курсов. Формированию перечня таких учебных курсов предшествует работа по определению, в чем же именно нуждаются преподаватели для обогащения форм и методов профессиональной деятельности. Например, ежегодно в Университете Гронингена три сессии проводятся фокус группы, которые на основе предложений преподавателей определяют тематику, стимулирование, методы и ресурсы для профессионального развития [5, с. 314].

В университетах Нидерландов с 2008 года профессиональное развитие НПП осуществляется на основе Университетской преподавательской квалификации (университет квалификации педагогических (UTQ), как части кадровой политики профессионализации преподавателей, аккредитованная Аккредитационной организацией и Нидерландов, Фландрии (аккредитация организации в Нидерландах и Фландрии) (NVAO). В настоящее время более 60 % НПП университетов Нидерландов сертифицирована по UTQ. НПП не обязательно получать сертификат UTQ. Однако, наличие такого сертификата является гарантией признания уровня квалификации преподавателя не только в своем университете, но и в других университетах страны и ближнего

зарубежья (например, Королевства Бельгия), и дает возможность свободно реализовывать принцип мобильности. UTQ признают все университеты Нидерландов, а это, в свою очередь, способствует:

- усилению внимания к качеству подготовки преподавателей и преподавания;
- развитию профессорско-преподавательского состава; определению уровня компетентности НПП;
- устранению ограничений мобильности преподавателей между учреждениями высшего образования.

Программу UTQ начать можно в любое время. Она рассчитана на 2-3 года (60-160 часов) и направлена на приобретение педагогического опыта и развитие необходимых преподавателю компетентностей (основными из которых являются: планирование и перепланирование преподавания (дизайн и редизайн обучения); преподавание и руководство (надзор) студентами (обучение и контроль студентов); тестирование и оценка (проверка и оценка); оценка (оценки). Программа предусматривает лекции, семинары и тренировочные занятия (онлайн обучение может сочетаться с самообразованием). В программе UTQ – широкий круг преподавательских обязанностей. Преподаватели с ограниченными преподавательскими обязанностями (преподаватели «ровесники», докторанты, исследователи пост-докторских программ) не всегда могут получить сертификат UTQ, ведь им не хватает опыта преподавания. Недостаток опыта можно дополнить обучением, например, для того, чтобы студенты могли участвовать в программе UTQ в Университете Гронингена сначала предлагается пройти 70ти часовой курс «Университетские преподавательские навыки» («университет педагогического мастерства»), а в Университете Неймегена – базовый курс «Образование в двух словах» («воспитание словом») [8, с. 5].

По результатам программы UTQ преподаватели формируют портфолио или UTQ-дело. НПП с педагогическим опытом свыше пяти лет могут самостоятельно формировать портфолио (включает преподавательскую резюме, описание курса, оценки преподавания, самооценку и тому подобное) или UTQ-дело (материалы для подтверждения компетенций, приобретенных в результате многолетнего опыта), разрабатывать индивидуальные программы для развития компетенций. Университеты (например, в Tilburg University (TiU) предлагают в помощь опытным преподавателям интенсивную двухдневную программу по подготовке портфолио UTQ (Intensive Portfolio Program (IPP), по завершению которой преподаватель сможет самостоятельно подготовить портфолио.

После получения сертификата UTQ профессиональное развитие НПП не завершается. Его продолжением являются программы «Advanced UTQ» или «The Leadership in Education Course», специализированные курсы, индивидуальные тренинги, консультации с коллегами. Большинство университетов ввели программы «Высшая (старшая) преподавательская квалификация «Senior Teaching Qualification» (STQ), которая предназначена для преподавателей со стажем педагогической работы свыше пяти лет, которые планируют принимать участие в разработке и модернизации образовательной политики университета». Квалификация STQ является «свидетельством владения преподавателем не только значительными образовательно-дидактическими навыками, но и способностью реализовывать образовательные инновации и через исследования координировать образовательную деятельность».

Курс STQ рассчитан на 12 месяцев и предполагает получение участниками руководства для разработки пяти ролей STQ, руководителя (supervisor) и реализацию индивидуальных целей обучения. Все задания преподаватели выполняют в своей педагогической практике. Программа

предусматривает возможность обучения на опыте коллег по STQ (посещение и обсуждение их учебных занятий). Во время прохождения курса преподаватели формируют свои электронные портфолио. По завершении курса, при условии выполнения определенных квалификационных требований, преподаватели получают сертификаты STQ.

Квалификация STQ является как показателем профессионального развития НПП, так и возможностью карьерной реализации преподавателя. Например, наличие сертификата STQ позволяет: занимать должности преподавателя, доцента, профессора (Erasmus University Rotterdam, Vrije Universiteit Amsterdam) [8, с. 7]; , директора по образованию (Director of Education), директора по обучению (Director of Studies); выполнять различные функциональные обязанности (координации набора программных компонентов; преподавателя-координатора на уровне кафедры или факультета; члена или председателя программного комитета; руководителя младших коллег) (Vrije Universiteit Amsterdam) [11, с. 18].

В университетах Нидерландов обязательно оценивается качество программ UTQ и STQ. Оценку проводят как преподаватели, которые закончили соответствующие программы (обратная связь), для дальнейшего совершенствования программ UTQ и STQ, так и специально созданные структуры по обеспечению качества:

- комитет по обеспечению качества обучения и исследований наблюдательного совета (Teaching and Research Quality Assurance Committee of the Supervisory Board) – в Delft University of Technology;

- отдел образовательной поддержки и инноваций в развитии персонала (Educational Support and Innovation (ESI) Staff Development section) – в University of Groningen;

- центр развития персонала (Staff Development Centre) – в Maastricht University.

К обязанностям этих структур отнесены: предоставление рекомендаций преподавателям университета повышать уровень компетентности на разных этапах их карьеры; контроль качества процесса профессионализации (оценивания портфолио НПП на основе определенного на год образца; руководство развитием общих компетенций персонала (например, на основе 32 общих компетенций, необходимых для занятия должностей в университете, регламентированных в документе «Функциональная организация университета (Universitair Functie Ordenen (UFO)) .

В дальнейшем планируется разработка национальной системы контроля качества UTQ и STQ для улучшения внешнего контроля качества.

Университеты Австралии

Вузы Австралии подражают опыту Великобритании. Недавно Сиднейский университет стал стратегическим партнером Академии высшего образования (HLA), позволяющим подать свои программы профессионального развития для аккредитации HEA и формирования определенных стипендиальных программ. Эти программы и стипендии согласуются с рамкой профессиональных стандартов. Университет Сиднея присоединился к действиям других учреждений Австралии, партнеров HEA. Для обеспечения контроля над программами и мероприятиями Академии высшего образования в Австралии создан Стратегический консультативный совет, который координирует программы профессионального развития в вузах Австралии и Новой Зеландии, реализацией которых занимаются Центры профессионального образования в местных университетах и колледжах [6].

Университеты Азии

Среди стран Дальнего Востока стоит обратить внимание на опыт Китая, который в XX в. строил систему высшего образования, исходя из опыта СССР, что нашло свое отражение и в системе повышения

квалификации работников вузов. В то же время с начала XXI в. В КНР началась существенная трансформация системы высшего образования как результат глобализационных процессов в этой сфере. Характерной особенностью Китая является то, что в большинстве случаев учебные мероприятия для преподавателей организованы в соответствии с доктринами высших государственных органов власти [7]. Подход, который соответствовал всем принципам, которые пропагандировала власть, имел достаточно формальный характер и реализовывался без учета индивидуальных потребностей преподавателей или специфических запросов того или иного учебного заведения (Lin & Wu, 2011).

В китайском контексте исследования путей развития профессионального уровня профессорско-преподавательского состава начались лишь недавно. Учитывая высокие требования к повышению квалификации и обновлению знаний в современной образовательной среде, темпы и уровень программ профессиональной подготовки не соответствовали ожиданиям преподавателей и студентов. Перелом наступил в начале XXI в., когда в КНР произошла существенная трансформация системы высшего образования. Чжан Лун в своем диссертационном исследовании пишет, что в Китае на рубеже тысячелетий приняты определенные нормативные документы, касающиеся развития образования в стране, в частности, еще в 1999 г. - "Предложения по усилению построения системы подготовки преподавательских кадров вузов на новом этапе" и др. [8, с. 4].

Выводы. В одном из старейших вузах Китая-Пекинском педагогическом университете (Beijing Normal University) - 2004 г. создан Институт образования преподавателей [9]. Он состоит из четырех научно-исследовательских отделов: история и теория образования; администрирование и политика в области образования; педагогика высшего

образования; лидерство в образовании и повышение квалификации преподавателей высшей школы.

Институт сосредотачивается на исследовании педагогического образования и профессионального развития преподавателей Высшей школы. Он стал центром исследований, профессионального развития и международного сотрудничества преподавателей путем создания гибких, открытых, эффективных исследовательских процессов, объединения исследователей различных дисциплин и учреждений. Со времени своего основания им осуществлено более 10 национальных научно-исследовательских проектов и более 70 проектов для Министерства образования и муниципального правительства Пекина.

Японские преподаватели и администраторы не считают большинство преподавателей вузов особенно полезными в процессе повышения профессиональных прикладных знаний из-за их относительного незнания специфики проведения учебных занятий и административной практики. С другой стороны, мощные компетентности профессора вуза позволяют отыскать новые пути и подходы в поиске повышения квалификации учителей. Например, три учреждения Японии – Хего, Дзеэцу и Токусима – были созданы Monbusho для предоставления возможности традиционно сосредоточиться на подготовке исследователей и выполнении соответствующей научной работы для практикующих преподавателей. Следует отметить, что их обучение в центрах образования планируется на периодической основе. На шестом году работы для всех преподавателей предусматривается обучение в течение трех дней с целью повышения квалификации и переподготовки в отдельных аспектах педагогической деятельности. Обучение состоит из лекций, дискуссий и тематических исследований [11, с. 20].

Такие центры также предлагают 6-месячную программу для шести избранных преподавателей, которые работают полный рабочий день по специальным проектам по их собственному выбору, и 3-месячную программу для 22 преподавателей, которые освобождаются в настоящее время от основных функциональных обязанностей над собственными проектами.

В систему израильского высшего педагогического образования входит повышение квалификации педагогических кадров, особенностью которой является создание новых форм и программ подготовки преподавателей - исследователей, преподавателей -технологов, экспертов, специалистов в области организации и управления образованием.

Заключение. В статье проводится анализ аспектов социального партнёрства различных форм неформального и информального повышения квалификации на базе лучших университетов мира. Анализируя формирующуюся в региональной образовательной системе модель повышения квалификации, авторы приходят к выводу, что информальное повышение квалификации, наряду с формальным и неформальным обучением, может быть ведущим, а не дополнительным, поскольку стимулирует ценностно-мотивационную составляющую профессионального развития.

Кроме усовершенствования компетентности в преподавательской деятельности, НПП совершенствуют компетентность и в научной деятельности путем подготовки научных публикаций, участия в работе научных проектов, в постдокторских исследовательских программах, в научно-практических конференциях различного уровня, семинарах и тому подобное.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. - СПб: СПб АППО, 2008. - С. 155.
2. Коликова Е.Г., Уткина Т.В, Быкова И.Б., Честнокова Т.П. Диверсификация институциональной методической службы как основа формирования и развития профессиональной компетентности педагогов по повышению качества образования: сб. материалов стажировки. - Челябинск, 2017.
3. L'annuaire des 1NSPE. URL : http://bit.dofF2.cu
4. Le Reseau National Des ESPE Devient Le Reseau Des 1NSPE. URL: http://www.reseau-espe.fr/
5. Уткина Т.В., Рыженкова Н.В. К вопросу об организации работы по профессиональному самоопределению учащихся в условиях социального партнёрства на основе образовательного кластера // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 314.
6. The University of Sydney becomes an HEA Strategic Partner. URL: http://bit.do/fF2c4
7. Mohrman, Geng & Wang, URL: http://ww.nea.org/assets/docs/HE/H-Mohrman_28Febll_p83-1OO.paf
8. Федоров О.Д. К вопросу о взаимосвязи формального, неформального и информального образования в процессе профессионального становления педагога // Непрерывное образование. 2015. № 4 (14). С. 4-9.
9. Faculty cf Education Be,Jing Normal University. Institute for Teacher Education. URL: https://fe.english.bnu.edit.cn/t003-c-l-52.htm
10. Селиванова Е.А. Развитие готовности педагога к обмену знаниями // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 2(39). С. 38-47.

11. Котлярова И.О., Прохазка М. Информальное образование в системе непрерывного образования педагогических работников // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2016. Т. 8. № 4. С. 16-22.
12. The Oxford Learning Institute) (The Oxford Learning Institute. URL: https://pod.admin.ox.ac.uk/oxford-learning-institute-change.
13. Cambridge Center for reaching and Learning. URL: https://www.cctl.cam.ac.uk/about-cctl
14. University of Plymout. URL: https://www.plymouth.ac.uk/research/institutes/pedagogic/cpd
15. Окерешко А.В. Формальное, неформальное и информальное образование: анализ отечественного и зарубежного опыта // Непрерывное образование. 2017. № 2 (20). С. 80-85.

REFERENSES

1. Vershlovskii S.G. Nepreryvnoe obrazovanie: istoriko-teoreticheskii analiz fenomena. - SPb: SPb APPO, 2008. - P. 155.
2. Kolikova E.G., Utkina T.V, Bykova I.B., Chestnokova T.P. Diversifikatsiya institutsional'noi metodicheskoi sluzhby kak osnova formirovaniya i razvitiya professional'noi kompetentnosti pedagogov po povysheniyu kachestva obrazovaniya: sb. materialov stazhirovki. - Chelyabinsk, 2017.
3. L'annuaire des 1NSPE. URL : http://bit.dofF2.cu
4. Le Reseau National Des ESPE Devient Le Reseau Des 1NSPE. URL: http://www.reseau-espe.fr/
5. Utkina T.V., Ryzhenkova N.V. K voprosu ob organizatsii raboty po professional'nomu samoopredeleniyu uchashchikhsya v usloviyakh sotsial'nogo partnerstva na osnove obrazovatel'nogo klastera // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2017. № 5. P. 314.

6. The University of Sydney becomes an NEA Strategic Partner. URL: http://bit.do/fF2c4
7. Mohrman, Geng & Wang, URL: http://ww.nea.org/assets/docs/HE/H-Mohrman_28Febll_p83-1OO.paf
8. Fedorov O.D. K voprosu o vzaimosvyazi formal'nogo, neformal'nogo i informal'nogo obrazovaniya v protsesse professional'nogo stanovleniya pedagoga // Nepreryvnoe obrazovanie. 2015. № 4 (14). Pp. 4-9.
9. Faculty cf Education Be,Jing Normal University. Institute for Teacher Education. URL: https://fe.english.bnu.edit.cn/t003-c-l-52.htm
10. Selivanova E.A. Razvitie gotovnosti pedagoga k obmenu znaniyami // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. 2019. № 2(39). Pp. 38-47.
11. Kotlyarova I.O., Prokhazka M. Informal'noe obrazovanie v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya pedagogicheskikh rabotnikov // Vestnik YuUrGU. Seriya «Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki». 2016. T. 8. № 4. Pp. 16-22.
12. The Oxford Learning Institute) (The Oxford Learning Institute. URL: https://pod.admin.ox.ac.uk/oxford-learning-institute-change.
13. Cambridge Center for reaching and Learning. URL: https://www.cctl.cam.ac.uk/about-cctl
14. University of Plymout. URL: https://www.plymouth.ac.uk/research/institutes/pedagogic/cpd
15. Okereshko A.V. Formal'noe, neformal'noe i informal'noe obrazovanie: analiz otechestvennogo i zarubezhnogo opyta // Nepreryvnoe obrazovanie. 2017. № 2 (20). Pp. 80-85.

Романова Светлана Евгеньевна
преподаватель кафедры военно-оркестровой службы
ФГКВОУ ВО «Военный институт (военных дирижёров) военного университета»
e-mail: rom.svetik13@mail.ru

Romanova Svetlana E.
Lecturer of the Department of Military Orchestra Service
of the Military Institute (Military Conductors) of the Military University

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ДИРИЖЕРОВ В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ РЕЖИССЕРСКОГО ПРОСТРАНСТВА МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. в статье рассматривается организация режиссерского пространства в качестве одного из возможных ресурсов овладения будущими военными дирижерами в вузе организационно-управленческими компетенциями. Раскрываются соответствующие направления учебно-репетиционной и учебно-воспитательной работы вузовских педагогов.

Ключевые слова: педагогика, режиссура, музыкальная педагогика, пространство, технологии, компетенции.

FORMATION OF ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCIES OF FUTURE MILITARY CONDUCTORS AT THE UNIVERSITY BY MEANS OF THE DIRECTOR'S SPACE OF MUSIC PEDAGOGY

Abstract. the article considers the organization of the director's space as one of the possible resources for mastering organizational and managerial competencies by future military conductors at the university. The corresponding directions of educational-rehearsal and educational work of university teachers are revealed.

Keywords: pedagogy, directing, music pedagogy, space, technologies, competencies.

Одним из важнейших требований к организационно-управленческой деятельности будущих военных дирижеров в вузе является формирование у

музыкантов мотивации к совершенствованию собственного исполнительского искусства. Реализация этого требования основана на «субъект-субъектной» парадигме организации педагогической деятельности [1,10], в которой важную роль играет специально создаваемое режиссерское пространство творческой работы, активизирующей музыкально-познавательный процесс будущих дирижеров и их эмоциональную включенность в осваиваемый репертуар.

Формируемая ситуация сотворчества средствами режиссуры представляет собой максимально полное взаимодействие учащихся и педагогов, при котором все его участники взаимообогащают друг друга в мире музыкального искусства, а также способствуют индивидуальной самореализации каждого участника единого художественно-педагогического процесса.

Обучение технологиям создания такой ситуации занимает важное место среди организационно-управленческих компетенций будущих военных дирижеров в вузе средствами режиссерского пространства музыкальной педагогики.

Эстетический потенциал режиссерского пространства и возможности его духовно-нравственного воздействия рассматриваются в соответствующих работах [8,9,12,14,15]. Сам же пространственный подход к режиссуре предполагает выделение ряда соответствующих «подпространств»: сценического, сценографического, игрового, текстового внутреннего (взаимодействие между всеми субъектами творческого процесса) [9].

Выстраиваемое в педагогическом процессе пространство режиссуры начинается с отказа от доминирования авторитаризма в обучении будущих дирижеров. Устанавливается стиль творческого взаимодействия педагогов вуза и учащихся, в котором большое внимание уделяется развитию у студентов самоконтроля, психической саморегуляции и самоорганизации,

являющихся особо значимыми для искусства дирижера. Не менее важно развивать у будущих дирижеров организационно-управленческие компетенции в виде умения видения себя со стороны в глазах будущих оркестрантов и слушательской аудитории, как это свойственно пространству театральной режиссуры.

Важно отметить, что это требование через личный пример относится и к деятельности самих педагогов вузов в процессе обучения будущих дирижеров, начиная с внешнего облика педагогов, их мимики, пантомимики, пластики, интонации в речевом взаимодействии с обучающимися, кончая демонстрируемой готовностью к доброжелательному диалогу с будущими дирижерами.

Установка педагогов вузов на создание соответствующего режиссерского пространства учебных занятий с учащимися в этом случае способствует не только более эффективному овладению будущими дирижерами эффективных моделей поведения в организации работы оркестров, но и нравственно-эстетическому и духовному развитию студентов гуманистической направленности. Будущие дирижеры тем самым обучаются искусству создавать доброжелательную и психологически комфортную атмосферу в будущем оркестровом коллективе, способствующую подлинному художественному творчеству каждого музыканта, исключающему механическое «натаскивание» в процессе репетиционной работы.

Соответственно и сами вузовские педагоги должны формировать собственный артистический имидж, проектируя режиссерское пространство учебных занятий, где будущие дирижеры выступают в роли зрителей, слушателей «театрального действа» педагогического процесса, одновременно усваивая организационно-управленческую компетенцию выстраивания будущего театрализованного взаимодействия с оркестрантами

и будущей зрительской и слушательской аудиторией. В качестве положительного примера можно привести соответствующую деятельность известного дирижера В.Спивакова, вносящего благодаря во многом собственному артистизму свой вклад в музыкально-просветительскую деятельность.

Необходимо при этом отметить, что сам характер выстраиваемого режиссерского пространства зависит также не только от личности самого педагога и соответственно будущих оркестровых дирижеров, но и от характера осваиваемого и исполняемого музыкального репертуара, вносящего свои коррективы в демонстрируемый имидж самого вузовского педагога и соответственно дирижера [4,6,18].

Исходя из этого требования каждое учебное занятие с будущими военными дирижерами в вузе должно представлять собой своеобразный миниспектакль для самих вузовских педагогов, основной задачей которой является поддержание высокого уровня взаимпонимания и взаимной эмпатии педагогического персонала и учащихся в процессе учебно-репетиционной работы. Этот стиль поведения педагогов не исключает критических замечаний в адрес учащихся по мере решения той или иной учебной задачи. Но и в этом случае педагогам вузов желательно не выходить из общего самообраза, способствующего поддержанию общей атмосферы учебных занятий, приближенных к будущим сценическим выступлениям учащихся в качестве оркестровых дирижеров. Особенно важным это требование является в групповых учебных занятиях. В индивидуальных же занятиях с будущими военными дирижерами акцент должен смещаться уже в сторону творческого самораскрытия того или иного учащегося по аналогии работы режиссера с актером, где главным выразительным средством вхождения в музыкальный образ и его воплощение в исполнительстве становится не актерская речь, а мир музыкальных звуков [7].

Сам же вузовский педагог стремится вызвать у будущего военного дирижера, прежде всего, внутреннее психическое состояние, активизировать работу художественного воображения в работе над тем или иным музыкальным образом, произведением, эпизодом, как это делает театральный режиссер, взаимодействуя с актером в его работе над ролью [17].

В этой связи заслуживает внимания широкое использование принципа «этюдности», используемого в театральной педагогике. Применительно к обучению будущих военных дирижеров этот принцип может быть реализован как отработка тех или иных организационно-управленческих навыков через создание различных педагогически проблемных ситуаций в работе с будущими оркестровыми коллективами.

Например, будущему военному дирижеру можгут быть предложены игровые ситуации, связанные с налаживанием контакта с новым исполнительским коллективом и разыгрываемые с другими учащимися в качестве воображаемых оркестрантов; ситуации разрешения тех или иных конфликтов во взаимоотношениях оркестрантов; ситуации разрешения тех или и иных конфликтов самого дирижера с отдельными исполнителями и т.д. Все эти разыгрываемые ситуации направлены на активизацию у учащихся саморефлексии в качестве будущих руководителей оркестров, которые несут ответственность не только за качество создаваемого музыкального продукта, но и за психологическое состояние и сплоченность всего оркестрового коллектива.

Не менее важным в данном случае является освоение будущими военными дирижерами навыков саморежиссуры и самообладания, необходимых в самых различных проблемных ситуациях, которые могут возникать в работе с конкретными оркестровыми коллективами и для поддержания общего оптимистического настроя и уверенности в себе кажого оркестранта [11,16,19,20].

Важным требованием к созданию режиссерского пространства в подготовке будущих военных дирижеров является разработка эмоциональной партитуры каждого учебного занятия по аналогии с эмоциональной партитурой театрального представления. Вузовские педагоги в соответствии с этим требованием должны заранее продумывать, какие эмоциональные состояния они должны вызвать у учащихся, которые необходимы для решения той или иной педагогической задачи. Не менее важна и известная «сюжетность» каждого учебного занятия, предполагающая определенную интригу с завязкой, кульминацией и развязкой, чтобы постоянно поддерживать необходимую познавательную и творческую активность учащихся в процессе обучения.

При этом сами учащиеся могут вовлекаться в заранее спланированные вузовским педагогом «физические действия» по аналогии с работой театрального режиссера с актерами [3,13]. Это могут быть как ответные реплики учащихся на требования педагогов, фиксирующие внутреннее отношение, уровень понимания, эмоциональную включенность и т.д. учащихся рамках того или иного педагогического «эпизода» или «мизансцены» (если обыгрывается репетиционное пространство в качестве «сцены»), так и соответствующее «исполнительство-отклик» в процессе разыгрываемого с помощью вузовского педагога «занятия-спектакля».

Формирование режиссерского пространства в подготовке военных дирижеров в вузе при этом не должно превращаться в «театр одного актера», разыгрываемого тем или иным вузовским педагогом. Режиссура и артистичность педагогов здесь важны в той мере, в какой они способствуют овладению учащимися соответствующими организационно-управленческими компетенциями, необходимыми в работе с будущими оркестровыми коллективами. Фактически речь идет о более широком внедрении в учебную работу элементов тренинга и наглядного показа вузовскими педагогами,

способствующими формированию этих компетенций в различных театрализованных и игровых ситуациях. Важным является также формирование у будущих военных дирижеров установки на то, чтобы их каждый контакт как с оркестром, так и со зрителями представлял собой эмоционально увлекательное зрелище по аналогии с театральным представлением. К этому, как известно, призывал Б.Брехт в своей театральной педагогике [5]. Само же обучение учащихся будет носить в этом случае воспитывающий характер по аналогии работы режиссеров-педагогов с будущими актерами [2]

ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриева Н.И. Народная художественная культура в музыкально-образовательном пространстве вуза. – М.: РГСУ, 2013. – 390 с.
2. Бакланова Т.И. Педагогика художественной самодеятельности. – М.: МГУКИ, 1992 – 160 с.
3. Библия актерского мастерства. Уникальное собрание актерских тренингов по методикам величайших режиссеров/ В. Полищук, Э. Сарабьян. – М.: АСТ, 2014. – 791 с.
4. Богданов И.А. Драматургия эстрадных предствлений. – СПб.: Акад.театр. искусства, 2009. – 418 с.
5. Брехт Б О театре. Сб. статей. – М.: Изд-во ин. лит-ры, 1960. – 364 с.
6. Гессе Герман. Игра в бисер. – М.: С. Апа. – 461 с.
7. Гиппиус С.В. Актерский тренинг. Гимнастика чувств. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008, – 377 с.
8. Гуткина И.М. Театральное пространство Саратова // Пространственность развития и метафизика Саратова. - Саратов: Научная книга, 2001. С. 67-72.
9. Гуткина И.М. Культурное пространство: проблемы и перспективы изучения // Философия и современность. Саратов.: Изд-во «Научная книга», 2003. - С. 79-87.
10. Каменец А.В., Ануфриева Н.И., Ганичева Ю.В., Казакова И.С. Методологические и концептуальные основания феноменов

социального взаимодействия в образовании // Ученые записки РГСУ. 2016. Т. 15, №1 (134). С.85 – 94.

11. Кипнис М. Драмотерапия. Театр как инструмент решения конфликтов и способ самовыражения. – М.: Ось-89, 2002. – 192 с.
12. Лотман Ю.М. Семиотика сцены // Театр. 1980. №1. С.89-99.
13. Маркова Е.В. Уроки пантомимы: Учебное пособие. – СПб.: Лань, 2012. – 288 с.
14. Орлова Е.В.Театральное пространство и пространство театра: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Тамбов, 2011. – 24 с.
15. Пави П. Словарь театральных терминов. – М.: Прогресс, 1991. – 504 с.
16. Психолого-педагогический практикум: Учебное пособие. /Авт.-сост.А.К.Быков. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 128 с.
17. Разноцветное детство: игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия / под ред. Е.В.Свистуновой. – М.: Форум, 2016. – 192 с.
18. Самойленко В.М. Массовые музыкальные представления. Театрализованный концерт. – М.: Музыка,1989. – 143 с.
19. Свистунова Е.В., Шумилова С.В., Нестерова Е.В. Играем и развиваемся. – М.: Форму, 2015. – 496 с.
20. Соснова М.Л. Искусство актера. Учебное пособие. – М.: Академический Проект. – 432 с.

REFERENSES

1. Anufrieva N.I. Narodnaya khudozhestvennaya kul'tura v muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve vuza. – M.: RGSU, 2013. – 390 p.
2. Baklanova T.I. Pedagogika khudozhestvennoi samodeyatel'nosti. – M.: MGUKI, 1992 – 160 p.
3. Bibliya akterskogo masterstva. Unikal'noe sobranie akterskikh treningov po metodikam velichaishikh rezhisserov/ V. Polishchuk, E. Sarab'yan. – M.: AST, 2014. – 791 p.
4. Bogdanov I.A. Dramaturgiya estradnykh predstvlenii. – SPb.: Akad.teatr. iskusstva, 2009. – 418 p.
5. Brekht B O teatre. Sb. statei. – M.: Izd-vo in. lit-ry, 1960. – 364 p.
6. Gesse German. Igra v biser. – M.: S. Apa. – 461 p.

7. Gippius S.V. Akterskii trening. Gimnastika chuvstv. – SPb.: Praim-EVROZNAK, 2008, – 377 p.
8. Gutkina I.M. Teatral'noe prostranstvo Saratova // Prostranstvennost' razvitiya i metafizika Saratova. - Saratov: Nauchnaya kniga, 2001. Pp. 67-72.
9. Gutkina I.M. Kul'turnoe prostranstvo: problemy i perspektivy izucheniya // Filosofiya i sovremennost'. Saratov.: Izd-vo «Nauchnaya kniga», 2003. - Pp. 79-87.
10. Kamenets A.V., Anufrieva N.I., Ganicheva Yu.V., Kazakova I.S. Metodologicheskie i kontseptual'nye osnovaniya fenomenov sotsial'nogo vzaimodeistviya v obrazovanii // Uchenye zapiski RGSU. 2016. T. 15, №1 (134). Pp. 85 – 94.
11. Kipnis M. Dramoterapiya. Teatr kak instrument resheniya konfliktov i sposob samovyrazheniya. – M.: Os'-89, 2002. – 192 p.
12. Lotman Yu.M. Semiotika stseny // Teatr. 1980. №1. Pp.89-99.
13. Markova E.V. Uroki pantomimy: Uchebnoe posobie. – SPb.: Lan', 2012. – 288 p.
14. Orlova E.V.Teatral'noe prostranstvo i prostranstvo teatra: Avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. – Tambov, 2011. – 24 p.
15. Pavi P. Slovar' teatral'nykh terminov. – M.: Progress, 1991. – 504 p.
16. Psikhologo-pedagogicheskii praktikum: Uchebnoe posobie. /Avt.-sost.A.K.Bykov. – M.: TTs Sfera, 2006. – 128 p.
17. Raznotsvetnoe detstvo: igroterapiya, skazkoterapiya, izoterapiya, muzykoterapiya / pod red. E.V.Svistunovoi. – M.: Forum, 2016. – 192 p.
18. Samoilenko V.M. Massovye muzykal'nye predstavleniya. Teatralizovannyi kontsert. – M.: Muzyka,1989. – 143 p.
19. Svistunova E.V., Shumilova S.V., Nesterova E.V. Igraem i razvivaemsya. – M.: Formu, 2015. – 496 p.
20. Sosnova M.L. Iskusstvo aktera. Uchebnoe posobie. – M.: Akademicheskii Proekt. – 432 p.

Цинь Чао
преподаватель вокала в художественной школе Нанья,
аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: chao.cin20@gmail.com
Чжан Юе
преподаватель вокала в Цзилинском педагогическом университете,
аспирант кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
e-mail: 654901006@qq.com

Qin Chao
vocal teacher at Nanya Art School
postgraduate student of the Department of Music Education
Ural State Pedagogical University
Zhang Yue
vocal teacher at Jilin Pedagogical University
Postgraduate student of the Department of Music Education
Ural State Pedagogical University

ФОРМИРОВАНИЕ У НАЧИНАЮЩИХ КИТАЙСКИХ ВОКАЛИСТОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОДЕРЖАТЕЛЬНОСТИ ИНТОНАЦИОННОЙ ФОРМЫ ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье раскрываются методические подходы к формированию у начинающих китайских вокалистов представлений об интонационной природе музыки европейской традиции. Описаны критерии и показатели сформированности этой компетенции у обучающихся вокальных классов китайских художественных школ, проанализирован ее исходный уровень. Предложено практическое решение избирательного применения методических приемов обучения китайских вокалистов с учетом соприкосновения двух разных традиций в образовательном процессе. Приведены примеры практического анализа обучающимися различных психологических оснований интонационной драматургии музыкальных произведений европейской традиции.

Ключевые слова: обучение начинающих китайских вокалистов, европейская вокальная музыка, интонационная форма музыки.

FORMATION OF IDEAS AMONG BEGINNING CHINESE VOCALISTS ABOUT THE CONTENT OF THE INTONATION FORM OF EUROPEAN MUSIC

Annotation. The article reveals methodological approaches to the formation of ideas among novice Chinese vocalists about the intonational nature of the music of the European tradition. The criteria and indicators of the formation of this competence among students of vocal classes of Chinese art schools are described, its initial level is analyzed. A practical solution is proposed for the selective application of methodological techniques for teaching Chinese vocalists, taking into account the contact of two different traditions in the educational process. Examples of practical analysis by students of various psychological bases of intonation dramaturgy of musical works of the European tradition are given.

Keywords: training of beginning Chinese vocalists, European vocal music, intonation form of music.

Освоение китайскими вокалистами европейской музыки является обязательным компонентом их обучения. Курс истории европейской музыкальной культуры включен в образовательные программы музыкальных вузов и вокальных классов художественных школ, произведения европейской оперной классики составляют значительную часть учебного репертуара. При этом базовые умения китайские вокалисты получают в рамках освоения традиций национального вокального исполнительства.

На практике совмещение национальных традиций с традициями европейской музыкально-театральной педагогики связано с трудностями, обусловленными специфическими различиями этих культурных традиций. Основное отличие китайской вокальной школы от европейской заключается в каноничности правил звуковедения и сопровождающих звучание исполнительских движений. В китайской философии музыки (основанной на идеях Конфуция и его последователей) обоснована необходимость соблюдения ритуалов для поддержания гармонии мироустройства и

гармонии в жизни общества. Исторически в китайской культуре укоренились представления о связи звучания с существующим миропорядком и о том, что нарушение музыкальных ритуалов может иметь катастрофические космологические и социально-политические последствия [6]. Это является одной из весомых причин поддержки и сохранения в китайском обществе сложившихся музыкальных традиций, основа которых – следование установленным канонам.

Так, каноничность движений артистов, свойственная культурной традиции китайского театра, сохранилась и в современной китайской опере. В рамках этой традиции красота и выразительность сценического движения понимаются как умение артиста выполнять плавные круговые движения под музыку. Круг – это воплощение философской идеи китайского «тайцзи» (космического порождения и слияния двух противоположностей Янь и Инь). Канонические круговые движения под музыку, как простые, так и более сложные обозначаются как движение «шун». По замечанию исследователя особенностей исполнения китайской оперы Синь Югэ, способность к выполнению движения «шун» является главным критерием оценки мастерства исполнителя [5, с. 112]. Канонизированные символические движения составляют и систему сценических жестов, разработанных Мэй Ланьфанем – основателем пекинской оперы. Мэй Ланьфан внедрил в оперные постановки систему жестов, символизирующих определенные эмоции, даже мысли и намерения персонажей. Каждый жест в его системе получил не только свое символическое значение, но и определенное поэтическое название [7, с. 102].

Эти примеры показывают, что в китайской традиции понимание красоты движений исполнителя, экспрессии его вокального выражения имеет свою специфику и отличается от европейской традиции. Известно, что европейская оперная культура развивалась в ином направлении – к

свободному выражению эмоций в интонировании, органичному сочетанию выразительных интонаций и движения в драматургическом действии. Поэтому многим китайским вокалистам при великолепной технической подготовке свойственно специфическое «непоподание» как в интонационную содержательность европейской музыки, так и в сопровождающие звучание жесты при воплощении сценического образа.

В ситуации соприкосновения разных музыкально-культурных традиций в образовательном процессе важно избирательное применение методических приемов обучения вокалу с учетом осваиваемого репертуара. В частности, при работе с обучающимися над произведениями европейского оперного искусства необходимо опираться на методы, выработанные в рамках европейской вокальной школы и направленные на понимание интонационной содержательности музыкальной формы.

По нашему убеждению в курс истории европейской музыки для китайских вокалистов необходимо введение дополнительного модуля, связанного с анализом музыкальных произведений и содержательности их интонационной формы. Теоретическая база этого модуля – исследования об интонационной природе европейской музыки: теория Б.В. Асафьева о музыке как «искусстве интонируемого смысла» [1]; положения, разработанные Л.А. Мазелем, о комплексности средств, объединяемых смыслом, – как основному принципу музыкальной интонации [3]; изыскания В.В. Медушевского о музыке «как звучащем мировоозрении»: синкретизме и цельности музыкальной интонации, совмещающей жизненную информацию различных уровней, об интонационной драматургии музыкального произведения [4].

Мы предположили, что совместный с педагогом анализ интонационной драматургии исполняемого произведения европейской музыки (с указанных выше теоретических позиций) будет способствовать развитию у

обучающихся способности к пониманию интонационной содержательности музыкальной формы, проявлению творческой активности в выборе средств выразительности.

Для проверки выдвинутого предположения была проведена опытно-поисковая работа, в которой приняли участие обучающиеся вокальных классов при художественной школе Нанья города Чанде (Китайская народная республика). Возраст обучающихся – 15-16 лет. Были определены следующие критерии и показатели сформированности у начинающих китайских вокалистов представлений об интонационной содержательности музыки европейской традиции на материале репертуара, входящего в программу вокальных классов.

Образно-содержательный критерий – определяется показателями: 1) знания о европейских композиторах и вокалистах-исполнителях, о содержании опер в рамках образовательной программы, понимание текстов вокальных произведений); 2) наличие интонационно-образного багажа, определение на слух фрагментов изученных вокальных произведений; 3) понимание специфической комплексности музыкальных интонаций в музыке европейской традиции, вбирающих в себя как жизненные ассоциации (речевые интонации, двигательные, пространственные, пластические, эмотивные ощущения), так и художественные (жанровые, стилевые).

Эмоционально-мотивационный критерий – раскрывается через показатели: 1) интерес к европейскому вокальному искусству, готовность к пониманию музыки иной культурной традиции; 2) эмоциональная отзывчивость на музыку, чуткость к основному эмоциональному тону произведения вокального жанра; 3) эмоциональная вовлеченность в восприятие интонационной драматургии музыкального произведения.

Деятельностный критерий – выражен в показателях: 1) владение тембральными качествами звучащего голоса в соответствии с воплощаемыми

образами; 2) творческая активность в выборе вокальных средств выразительности в синтезе со словом, движением, мимикой; 3) артистизм, сценические умения в воплощении интонационной драматургии вокальных произведений.

Для диагностики на констатирующем этапе опытно-поисковой работы применялись методы опроса и творческих заданий, связанных с исполнением произведений европейской музыки. Результаты диагностики показали, что обучающиеся обладают сформированными умениями в части звукообразования, чистоты интонации, ансамблевого пения. Однако в заданиях, связанных с анализом интонационной драматургии произведений, принадлежащих европейской традиции, выявились неточности в понимании логики их эмоциональных планов и несоответствие собственных ощущений с эмоциональной драматургией этих произведений. Обучающимся с трудом давалось выполнение заданий, связанных с передачей в пении оттенков эмоциональных состояний, чередованием эмоциональных подъемов и спадов в развертывающейся музыкальной композиции. Сценические движения при пении в большинстве случаев выполнялись формально или не отличались точностью соответствия эмоциональному содержанию музыки. В ответах анкеты, направленной на выявление у обучающихся знаний о произведениях европейской вокальной музыки, преобладали неточные суждения. Распространенным оказалось мнение о том, что качественное исполнение вокальных произведений не связано с высоким уровнем знаний о них.

На эти результаты мы ориентировались при разработке специальных занятий по формированию у начинающих китайских вокалистов представлений об интонационной содержательности музыкальной формы в произведениях европейской традиции.

На разработанных нами занятиях мы познакомили обучающихся с выводами российских искусствоведов о специфике организации формы

музыки европейской традиции. В соответствии с теорией музыкальной интонации, музыкальной форме на ее высшем масштабном уровне присуща скрытая двойственность в наличии композиционных закономерностей и закономерностей интонационной драматургии. К композиции относится аналитическая организация звуковой материи, к интонационной драматургии – эмоционально-образное ее скрепление. Интонационная драматургия, таким образом, создает в произведении образно-смысловой контекст, в котором музыкальные средства обретают выразительные значения.

На практических занятиях по разучиванию произведения мы вовлекали обучающихся в размышления о его смысловой, психологической основе. Выявили, что разные произведения можно отнести к определенному типу психологических состояний и в соответствии с этим выстраивать работу над их вокальным воплощением. На начальном этапе мы выделили два типа интонационной драматургии произведений.

К первому типу отнесли вокальные произведения, в которых воплощено эмоциональное переживание какого-либо аффекта, погружение в одно состояние. Например, к этому типу относятся арии в итальянских операх, развивающих традицию возникших в XYIII веке опер-seria. Такие арии построены на ярком выражении конкретного чувства. Логика музыкального развития будет продиктована сущностью данного аффекта (статичность, концентрирующая внимание, объемное «разрастание» музыкальной ткани, максимально усиливающее исходное состояние, «волновое» развитие, выражающее динамику чувства).

При исполнении произведений такого типа очень важно найти тембральную окраску голоса, максимально передающую эмоциональное состояние, составляющее психологическую основу его интонационной драматургии. Продуктивна в этом случае опора на цветовые ощущения и словесные образы, что помогает включать рефлекторные связи со всеми

органами чувств, осуществлять контроль над качеством тембрального звучания голоса.

К другому типу, более сложному для исполнения, отнесли вокальные произведения, в интонационной драматургии которых воплощено психологическое состояние, основанное на переживании сменяющихся чувств (наплывов воспоминаний, эмоциональных перепадов и т.д.) К такому типу относятся многие арии в европейских операх эпохи Романтизма XIX века. Для понимания логики развития эмоционального переживания, динамической смены его оттенков обучающиеся составляли эмоциональный план произведения. Для этого применялись словесные характеристики, подбор цветовой палитры (в рисовании или выкладывании цветных карточек, соотносящихся со звучанием). Такой план помогал подобрать необходимые тембровые краски для звучания голоса.

Интересными для обучающихся оказались задания по созданию слайд-фильмов к исполняемым произведениям. Подбор видеоряда осуществлялся на материале изобразительного искусства. Выполнение таких заданий предполагало не только подбор соответствующих музыке образов живописи, графики или скульптуры, но также и поиск информации о конкретном времени, в котором разворачивается сюжет вокального произведения, о характерной для данного периода европейской истории картине жизни, культурных нормах и традициях. Такая работа, связанная с погружением в исторический и культурный контекст, в котором создавалось исполняемое произведение, помогала обучающимся в дальнейшем при его сценическом воплощении.

Продуктивным оказался прием передачи эмоционального содержания музыки в движении с помощью приема пластического интонирования [2]. Соединение музыкальных интонаций с пластикой движений помогало «материализовать» эмоционально-образное содержание музыкальных

интонаций, осознавать их смену в интонационной драматургии произведения. Для начинающих китайских вокалистов выполнение такого практического анализа произведений через движение оказалось особенно эффективным для развития сценических умений, достижения органичного сочетания пения и выразительного движения при исполнении европейской музыки.

Наши наблюдения за обучающимися в течение учебного года позволили сделать следующие выводы. Внедрение в процесс подготовки начинающих вокалистов занятий по практическому анализу интонационной драматургии произведений европейской традиции привели к позитивным результатам. Обучающиеся стали интересоваться историей и художественным контекстом создания разучиваемого произведения, что проявилось в осознанном стремлении к интонационной выразительности при его исполнении. Усилилась эмоциональная вовлеченность в восприятие интонационной драматургии музыкального произведения, наметилась тенденция к овладению тембральными качествами звучащего голоса в соответствии с воплощаемыми образами. Обучающиеся постепенно преодолевали рассогласованность пения и сопровождающих его жестов, движений, стали более самостоятельными в выборе средств выразительности для сценического воплощения интонационной драматургии вокальных образов. При исполнении европейской музыки в учебных театральных постановках и концертах стали проявлять артистизм и сценические умения.

Результаты итоговой диагностики позволили сделать вывод об эффективности предложенных методических подходов к формированию представлений о содержательности интонационной формы музыки европейской традиции у начинающих вокалистов – обучающихся в вокальном классе художественной школы Китая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс: Кн. первая и вторая. – М.: Музыка. Кн. 1., 1971. – 143 с.
2. Вендрова Т. Пластическое интонирование музыки в методике Вероники Коэн // Искусство в школе. – 1997. – № 1. – С. 61-65.
3. Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки. – М.: Искусство, 1991. – 368 с.
4. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки: Исследование. – М.: Издательское объединение «Композитор», 1993. – 262 с.
5. Синь Югэ. Об обучении традиционной китайской опере // Журнал Китайской академии традиционной китайской оперы. – 2008. – № 3. – С. 112-114
6. Цай Чжунде. История китайской музыкальной эстетики. – Пекин: Издательство народной музыки, 2003. – С. 303–316.
7. Юй Ливэй. Об эстетике жестового исполнения Мэй Ланьфан в опере // Журнал Северного университета Китая. – 2015. – № 5. – С. 101-104

REFERENSES

1. Asaf'ev B. V. Muzykal'naya forma kak protsess: Kn. pervaya i vtoraya. – M.: Muzyka. Kn. 1., 1971. – 143 p.
2. Vendrova T. Plasticheskoe intonirovanie muzyki v metodike Veroniki Koen // Iskusstvo v shkole. – 1997. – № 1. – Pp. 61-65.
3. Mazel' L. A. Voprosy analiza muzyki. – M.: Iskusstvo, 1991. – 368 p.
4. Medushevskii V. V. Intonatsionnaya forma muzyki: Issledovanie. – M.: Izdatel'skoe ob"edinenie «Kompozitor», 1993. – 262 p.
5. Sin' Yuge. Ob obuchenii traditsionnoi kitaiskoi opere // Zhurnal Kitaiskoi akademii traditsionnoi kitaiskoi opery. – 2008. – № 3. – Pp. 112-114
6. Tsai Chzhunde. Istoriya kitaiskoi muzykal'noi estetiki. – Pekin: Izdatel'stvo narodnoi muzyki, 2003. – Pp. 303–316.
7. Yui Livei. Ob estetike zhestovogo ispolneniya Mei Lan'fan v opere // Zhurnal Severnogo universiteta Kitaya. – 2015. – № 5. – Pp. 101-104

Мальцева Виктория Алексеевна
кандидат педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой дизайна, художественного образования и технологий
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
e-mail: diztory@mail.ru
Замазий Ольга Сергеевна
ассистент кафедры дизайна, художественного образования и технологий
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
e-mail: lelya211083@mail.ru
Кислых Любовь Васильевна
доцент кафедры дизайна, художественного образования и технологий
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
e-mail: lyuba.kislykh@mail.ru

Maltseva Victoria A.
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Design,
Art Education and Technology of the I.A. Bunin Yelets State University
Zamaziy Olga S.
Assistant of the Department of Design,
Art Education and Technology of the I.A. Bunin Yelets State University
Kislykh Lyubov V.
Associate Professor of the Department of Design,
Art Education and Technology of the I.A. Bunin Yelets State University

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ КОСТЮМА»)

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования проектного мышления у студентов-дизайнеров. Актуальность данной проблемы определяется профессиограммой будущего дизайнера в которой проектное мышление играет существенную роль. Для студентов обучающихся по профилю Дизайн костюма одной из базовых дисциплин является «История костюма». Освоение дисциплины тесно связано с формированием проектного мышления, поскольку разнообразие форм и видов учебных занятий предполагает применение метода проектов, направленного на конечный практический результат. Опытным путем было установлено, что проектное мышление, сформированное у будущих дизайнеров в ходе изучения дисциплины «История костюма» способствует

глубокому пониманию процесса трансформации костюма в соответствии с модными тенденциями в исторической ретроспективе.

Ключевые слова: костюм, история костюма, дизайн, студент-дизайнер, проектное мышление, эскиз, дизайн-проект, макет, курсовой проект.

THEORETICAL ASPECTS OF FORMATION OF PROJECT THINKING IN DESIGN STUDENTS (BY THE MATERIAL OF THE DISCIPLINE "COSTUME HISTORY")

Annotation. The article deals with the problem of the formation of design thinking among design students. The relevance of this problem is determined by the professiogram of the future designer in which design thinking plays a significant role. For students studying in the profile of Costume Design, one of the basic disciplines is the "History of Costume". Mastering the discipline is closely related to the formation of project thinking, since the variety of forms and types of training sessions involves the use of the project method aimed at the final practical result. Empirically, it was found that the design thinking formed by future designers in the course of studying the discipline "Costume History" contributes to a deep understanding of the process of transforming a costume in accordance with fashion trends in a historical retrospective.

Keywords: costume, costume history, design, design student, design thinking, sketch, design project, layout, course project.

Современное общество стремительно трансформируется и испытывает необходимость в подготовке креативных, коммуникабельных специалистов в области дизайна, обладающих способностью к проектному мышлению.

Конструктивные и эстетические изменения городской и естественной среды требуют нового понимания дизайна, не только как промышленного искусства или художественного конструирования, но и как концептуальной основы внешнего облика будущего мира. Современный дизайн все больше

интегрируется с цифровыми технологиями порождая цифровую живопись, веб-дизайн, виртуальную реальность и др.

Цифровое дизайн-проектирование и моделирование позволяет расширить границы возможностей творческой фантазии. Новые технологии являются инструментом создания не только новых форм костюма, но и разработки виртуальной среды обитания своего проекта.

Но наряду с новыми дисциплинами и разработками большое значение в формировании сознания будущего дизайнера продолжают играть такие традиционные базовые дисциплины как «История костюма», «История Домов моды», «История дизайна, науки и техники» и др.

Дисциплина «История костюма» является профильной для направлений подготовки 54.03.01 Дизайн и 54.03.04 Искусство костюма и текстиля.

Изучение истории костюма является значимым для обучающихся по профилям дизайн костюма, дизайн костюма и цифровое моделирование, дизайн костюма и цифровые искусства поскольку «костюм – это предмет материальной и духовной культуры», а его функциональное назначение «существовало и видоизменялось вместе с человеком и обществом» [4].

Системы художественного образования в XXI в. существенно расширились и переживают процесс оптимизации и модернизации. Этот процесс зачастую сопровождается заимствованием зарубежного опыта и нередко сводится только к «приведению художественного профессионального образования к международным стандартам». С одной стороны, это позволяет организовывать образовательный процесс «на основе синтеза новейших научных знаний и исторического опыта», с другой – разрушает традиции национальной академической школы искусств [5]. Поэтому «проблемы высшей школы решаются сегодня с учетом

исторических традиций, социальных и экономических условий развития высшего образования в целом» [4].

Одной из важных проблем высшего образования является формирование у студентов творческих специальностей проектного мышления. Современный дизайн как «проявление проектной культуры предъявляет специфические требования к образованию будущего специалиста и требует качественного улучшения взаимодействия всех компонентов учебного процесса» [4]. При подготовке специалистов в области дизайна костюма (или искусства костюма и текстиля) преподавателям вуза необходимо учитывать профессиональные характеристики профессии дизайнера, которые сочетают развитое художественное восприятие, конструкторские навыки, знание современных тенденций моды и исторических конструктивных особенностей одежды [1]. Такое сочетание и создает новое понятие – «проектное мышление», формирование которого у студентов-дизайнеров является актуальной задачей нашего исследования.

Актуальность обращения к проблеме формирования проектного мышления вызвана недостаточной изученностью данного процесса в отечественной и зарубежной науке и ограниченностью практического применения в профессиональной деятельности дизайнера метода сравнительного анализа. Над данной проблемой работали А.Д. Григорьев и Н.П. Мельникова; как часть проектной или профессиональной культуры проектное мышление рассматривали О.В. Каукина, В.П. Наумов, С.М. Черникова, Ю.В. Чернышев; как разновидность образного мышления проектное мышление определяется в трудах Р. Арнхейма, П.П. Блонского, И.С. Якиманской.

В контексте современного психологического знания на проблему позволяют обратить на себя внимание работы Г.Ю. Айзенка, Б.Г. Ананьева,

М.А. Холодной и др. По мнению Л.В. Выготского и С.Л. Рубинштейна, синтез интеллекта и действия определяет проектное мышление как способ преобразования мира в процессе решения практических и теоретических задач.

Работая над проблемой исследования, в трудах многих ученых (В.И. Гам, В.А. Далингер, Н.Ю. Пахомова, К.Л. Свешников, А.А. Филимонов и др.) мы нашли подтверждение значимости метода проектов в формировании проектного мышления у студентов. Например, А.А. Филимонов под методом проектов понимает «совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельностью; это путь и способ организации процесса познания, обеспечивающего достижение дидактической цели через детальную разработку проблемы, решение которой завершается вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [9]. Н.Ю. Пахомова определяет метод проектов как «технологию организации образовательных ситуаций, в которых студенты ставят и решают собственные проблемы» [7]. Данный метод основан на принципах проблемного обучения, способствует взаимодействию студентов в группе и групповой деятельности, реализуется с позиций личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Метод проектов – это «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом» [4]. В современном дизайн-образовании использование метода проектов способствует результативному решению творческих задач студентов разнообразными методами и средствами, позволяющими им применить знания и умения из различных областей науки и искусства. Один из этих методов – метод сравнительного анализа, на наш взгляд, способствует формированию

профессионального проектного мышления в учебной художественно-проектной деятельности. Художественно-проектная деятельность, или проектирование в современном дизайн-образовании, – это универсальный и самостоятельный в интеллектуальном и социокультурном отношениях тип деятельности, направленный на воссоздание реальных объектов [2]. Результатом художественно-проектной деятельности должен стать конкретный продукт, готовый к использованию.

Изучение дисциплины «История костюма» согласно учебному плану направления подготовки 54.03.01 Дизайн уже на втором курсе способствует формированию проектного мышления у студентов. Это становится возможным благодаря содержанию дисциплины, в котором приводятся исторические и теоретическом сведения о костюмах разных эпох, проводятся аналогии между костюмами разных народов и этнических групп, рассматриваются трансформации и модификации исторического костюма.

Сегодня многие теоретики и практики дизайна говорят о закономерности дизайна как смыслообразующей деятельности. «Дизайн — это противоположность случайности» [6, с. 14.]. «Продукт дизайна — это сплав формы и содержания, реализация и уникальное воплощение изначальной идеи» [8, с. 16.].

Надежда Ламанова — известный не только в России, но и за рубежом модельер и театральный художник – в 1922 году писала: «Костюм есть одно из самых чутких проявлений общественного быта и психологии... У него есть служебное назначение, связанное с нашим образом жизни и с нашей работой, поэтому он должен не только не мешать, но и помогать ему (человеку)» [3].

Костюм — важнейшая часть культуры народа. Обладая не только функциональным, но и семантическим значением, костюм отражает основные исторические и культурные изменения, происходящие в государстве.

В контексте нашего исследования вопросы формирования проектного мышления будущих дизайнеров костюма рассматриваются в рамках такой дисциплины, как «История костюма», сочетающей в себе исторический, аналитический и проектный аспекты изучения костюмов разных эпох, стран и народов. Процесс изучения дисциплины представлен не только системным методом, но и фактором сознательного протекания проектного мышления обучающихся, включающим логическое, объективное рассмотрение своей информированности, креативности и перспектив их дальнейшего развития. Способность к анализу (самоанализу) у обучающихся проявляется в своеобразном пересечении процессов восприятия, воображения, мышления, творчества в проектной деятельности.

Дисциплина «История костюма» входит в Блок 1. Дисциплины (модули) Б1.О.04. Модуль 4 "Предметно-содержательный" по направлениям подготовки 54.03.01 Дизайн и 54.03.04 Искусство костюма и текстиля. Она интегрирована с дисциплиной «История искусства» (2,3,4,5 семестры), предваряет изучение дисциплин «Методология творческого процесса», «Цифровое моделирование», «История дизайна, науки и техники» (6,7,8 семестры) направленных в том числе на творческую переработку исторического костюма как источника творчества в дизайн-проектировании.

Таблица 1

Учебный план по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн. Модуль 4. Фрагмент

Б1. О.04	**МОДУЛЬ 4 "Предметно-содержательный"**	**Семестры**							
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
Б1.О.04.01	Технический рисунок	+							
Б1.О.04.02	История искусств		+	+	+	+			
Б1.О.04.03	Проектирование	+	+	+	+	+	+	+	+

Б1.О.04.04	**История костюма**		+	+	+	+			
Б1.О.04.05	Методология творческого процесса			+	+	+			
Б1.О.04.06	Культура научной и творческой деятельности						+		
Б1.О.04.07	История дизайна, науки и техники						+	+	
Б1.О.04.08	Педагогика				+				
Б1.О.04.09	Цифровое моделирование						+	+	+
Б1.О.04.10	Академический рисунок	+	+	+	+	+	+	+	+

Изучение дисциплины «История костюма» направлено на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности и дальнейшее трудоустройство в качестве дизайнера костюма, художника по текстилю, создателя авторских коллекций одежды, дизайнера аксессуаров, модельера, декоратора и др. Выпускник будет способен вести самостоятельную поисковую и исследовательскую работу, а также осуществлять педагогическую деятельность в системе дополнительного художественного образования на материале истории костюма.

Приобщение студентов-дизайнеров к проектной деятельности уже на первом курсе существенно ускоряет их «вхождение» в профессиональную деятельность на стадии курсового проектирования.

Лекционный цикл, охватывающий материал от эпохи древних цивилизаций до современности способствует накоплению необходимого запаса знаний о формообразовании, крое, декорировании костюма в исторической ретроспективе.

Так, на примере паллы (верхней одежды римлянок) студенты учатся классифицировать элементы костюма (палла – верхняя одежда, аналог греческого гиматия, плащ и др.) (рисунок 1).

Рис. 1. Древнеримская палла. Крой. Способ ношения

Проведение практических занятий по дисциплине «История костюма» в разнообразных формах (семинар, кейс, командная игра, защита презентаций) позволяет закрепить изученный теоретический материал и формировать основы проектного мышления при решении нестандартных задач. Задания для самостоятельной работы предполагают выполнение не только копий костюмов и аксессуаров (первобытных, древнеегипетских, древнегреческих, средневековых и др.) по печатным и сетевым источникам, но и разработку коллекции одежды из 3-х моделей по определенному источнику творчества (рисунок 2).

На стадии курсового проектирования студент делает осмысленный выбор источника творчества на основе личностных предпочтений и тем предложенных выпускающей кафедрой. Составляется план поисковой и проектной работы на семестр. В результате на защиту представляется теоретическая часть (пояснительная записка), содержащая характеристику эпохи, описание эстетического идеала, костюмы-аналоги, аксессуары, обувь, прически, украшения и разработанные по источнику творчества коллекции моделей разного назначения.

Рис. 2. Костюм Древней Греции. Копия и эскиз моделей.
Автор: Петрухина К., студент ЕГУ им. И.А. Бунина

Сам дизайн-проект выполняется в виде масштабного манекена в костюме-копии исторического образца. Проводится анализ конструкции, выполняются чертежи на основе первоисточников и собственных расчетов, подбирается аутентичный текстиль и материалы для декорирования костюма. Публичная защита курсового проекта позволяет определить способность выражать проектную идею вербальными и визуальными средствами.

Таблица 2

Содержание и критерии оценки курсового проекта
по дисциплине «История костюма»

Составляющие курсового проекта	**Содержание**	**Критерии оценки сформированности проектного мышления**
Пояснительная записка	Теоретическая часть в электронном и печатном виде, 30 стр.	Полнота изложенного материала, логика и структурированность работы, оформление в соответствии с ГОСТ, уровень прохождения в системе «Антиплагиат» не ниже

		50%
Дизайн-проект	Масштабный макет в историческом костюме определенной эпохи по теме курсового проекта	Пропорциональность макета, достоверность костюма, соответствие оригиналу, качество выполнения, культура оформления и подачи
Эскизы коллекций моделей	5 полихромных эскизов коллекций костюма из 3-х моделей по теме курсового проекта	Современность, гармоничность, цельность, оригинальность, читаемость источника творчества, соответствие этическим нормам
Защита проекта	Визуальный ряд (презентация, видео, коллаж, планшет), текст и качество выступления	Доказательность, выразительность, убедительность тезисов выступления, качество и гармоничность визуального ряда

Таким образом, можно утверждать, что студентам-дизайнерам для формирования проектного мышления необходимо изучение дисциплины «История костюма», где каждая эпоха представлена своим эстетическим идеалом, нормами красоты, выраженными через конструкцию костюма, его пропорции, детали, материал, цвет, поскольку современная мода постоянно обращается к прошлому и возвращает его нам в модернизированной форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев А. Д. Предпосылки разработки методики формирования проектного мышления студентов-дизайнеров как основного элемента профессионального дизайнерского мышления // Сибирский педагогический журнал. 2009. №8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-razrabotki-metodiki-formirovaniya-proektnogo-myshleniya-studentov-dizaynerov-kak-osnovnogo-elementa-professionalnogo (Дата обращения: 02.09.2022).
2. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник. Под ред. Г.Б. Минервина и В.Т. Шимко. - М.: «Архитектура-С», 2004. - 288 с.
3. Исахожаева Н. А. Изучение истории развития дизайна костюма в учебном процессе // Молодой ученый. - 2017. - № 25 (159). - С. 287-290.

4. Каукина О.В. Формирование проектной культуры будущих дизайнеров в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Магнитогорск, 2010.
5. Ковешникова Н.А. Дизайн-образование: опыт и перспективы // Педагогика искусства. 2011. № 4. URL: http://www.art-education.ru/electronic-journal/dizayn-obrazovanie-opyt-i-perspektivy (Дата обращения: 20.07.2022)
6. Лауэр Д. Основы дизайна. – СПб., 2014. - 304 с.: ил.
7. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. –М.: АРКТИ, 2003.
8. Рудаманенко П.В., Рудояшненко Л.В. Историко-культурные и психолого-педагогические предпосылки возникновения и развития метода проектов // Информационные системы и технологии: Материалы Международной научно-технической Интернет-конференции. - Орел: Орел ГТУ, 2011. С. 99-104.
9. Устименко Ю.А. Метод проектов при обучении студентов-дизайнеров. Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. №28. С. 77-80.

REFERENSES

1. Grigor'ev A. D. Predposylki razrabotki metodiki formirovaniya proektnogo myshleniya studentov-dizainerov kak osnovnogo elementa professional'nogo dizainerskogo myshleniya // Sibirskii pedagogicheskii zhurnal. 2009. №8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-razrabotki-metodiki-formirovaniya-proektnogo-myshleniya-studentov-dizaynerov-kak-osnovnogo-elementa-professionalnogo (data obrashcheniya: 02.09.2022).
2. Dizain. Illyustrirovannyi slovar'-spravochnik. Pod red. G.B. Minervina i V.T. Shimko. - M.: «Arkhitektura-S», 2004. - 288 p.

3. Isakhozhaeva N. A. Izuchenie istorii razvitiya dizaina kostyuma v uchebnom protsesse // Molodoi uchenyi. - 2017. - № 25 (159). - Pp. 287-290.
4. Kaukina O.V. Formirovanie proektnoi kul'tury budushchikh dizainerov v protsesse professional'noi podgotovki v vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. - Magnitogorsk, 2010.
5. Koveshnikova N.A. Dizain-obrazovanie: opyt i perspektivy // Pedagogika iskusstva. 2011. № 4. URL: http://www.art-education.ru/electronic-journal/dizayn-obrazovanie-opyt-i-perspektivy (Data obrashcheniya: 20.07.2022)
6. Lauer D. Osnovy dizaina. – SPb., 2014. - 304 p.
7. Pakhomova N.Yu. Metod uchebnogo proekta v obrazovatel'nom uchrezhdenii: Posobie dlya uchitelei i studentov pedagogicheskikh vuzov. – M.: ARKTI, 2003.
8. Rudamanenko P.V., Rudoyashnenko L.V. Istoriko-kul'turnye i psikhologo-pedagogicheskie predposylki vozniknoveniya i razvitiya metoda proektov // Informatsionnye sistemy i tekhnologii: Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-tekhnicheskoi Internet-konferentsii. - Orel: Orel GTU, 2011. Pp. 99-104.
9. Ustimenko Yu.A. Metod proektov pri obuchenii studentov-dizainerov. Sborniki konferentsii NITs Sotsiosfera. 2013. №28. Pp. 77-80.

Кутузова Ольга Владимировна
концертмейстер
ГБУДО «Московская городская объединенная детская школа искусств «Сокольники»
e-mail: 8620446@mail.ru

Kutuzova Olga V.
concertmaster
Moscow State Children Art School «Sokolniki»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

Аннотация. В статье анализируются современные технологии, необходимые в работе концертмейстера в учреждениях музыкального образования. Обзорно рассматривается специфика наиболее популярных инструментов (платформы для проведения онлайн-занятий, облачные сервисы, онлайн-библиотеки, аудиоредакторы и др.) и возможности их применения в деятельности концертмейстера. Использование этих инструментов в музыкально-образовательном процессе расширяет возможности для педагогической и творческой деятельности концертмейстера, облегчает учебный процесс и повышает эффективность обучения. Автором проанализирован опыт организации дистанционного обучениях в учреждениях музыкального образования, которое стало особенно актуальным в условиях пандемии Covid-19 и вызванных ей широкомасштабных карантинных мер. Выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются концертмейстеры при использовании дистанционных технологий. На основе проведенного анализа и собственной практической деятельности даются рекомендации по выбору эффективных методов работы концертмейстера в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-библиотеки, нотные редакторы, облачные сервисы, социальные сети, аудиоредакторы.

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE WORK OF THE CONCERTMASTER

Abstract. The article analyzes modern technologies necessary for the work of an accompanist in music education institutions. The most popular tools (platforms for the distribution of online classes, cloud services, online libraries, audio editors, etc.) and the possibilities of their use in the activities of an accompanist are applicable in an overview. The use of instruments in the musical and educational process expands the possibilities for the pedagogical and creative activities of the accompanist, opens up the learning process and increases the effectiveness of learning. The author analyzed the experience of organizing distance learning in music education institutions, which has become especially relevant in the context of the Covid-19 pandemic and the suspension of large-scale quarantine measures. The main problems associated with viewing concertmasters in the collection of remote technologies are identified. On the basis of the analysis carried out and their own practical activities, recommendations are given on the choice of effective methods of work of an accompanist in conditions of distance learning.

Keywords: distance learning, online libraries, music editors, cloud services, social networks, audio editors.

В XXI в. информационные технологии проникли во все сферы жизни общества. Не стало исключением и образованием, где благодаря им произошли значительные перемены.

Под информационными технологиями понимаются приёмы, способы и методы применения средств вычислительной техники при выполнении функций сбора, хранения, обработки, передачи и использования данных [1].

В современном мире обучение стало невозможным без некоторых технологий дистанционного обучения. Толчком к их массовому использованию стала пандемия Covid-19, которая стала причиной введения

карантинных мер в 2020 г. Тотальный карантин и соблюдение режима самоизоляции потребовали поиска альтернативных методов обучения [2].

В практике реализации программ музыкального образования дистанционные технологии до 2020 г. массово не применялись. Особой ценностью музыкального образования всегда считалось живое общение педагога и ученика как самая действенная «технология» освоения того или иного вида искусства [7].

Однако в марте 2020 г. учреждениях музыкального образования, как и другие образовательные учреждения, были вынуждены временно перейти на дистанционную форму обучения в связи с усилением мер санитарно-эпидемиологического контроля. Педагогам в ускоренном порядке пришлось разработать новые методы обучения, чтобы эффективно проводить дистанционные занятия.

Одной из форм дистанционного обучения является обучение в формате онлайн. Оно предполагает получение знаний и навыков в реальном времени при помощи компьютера, смартфона или другого электронного устройства, подключенного к интернету. Такой формат появился в сфере дистанционного обучения и стал его логическим продолжением с развитием интернета и цифровых технологий [5].

Рассмотрим опыт организации дистанционного обучения в ГБУДО г. Москвы «МГОДШИ «Сокольники». Сначала онлайн-уроки проводились на платформе Zoom, которая удобна для групповой работы, но имеет ограничение в продолжительности сессии (30 минут). Поэтому впоследствии занятия были перенесены в мессенджер WhatsApp.

На наш взгляд, обучение посредством онлайн-уроков является наиболее удачным аналогом традиционных «живых» уроков, так как коммуникация между педагогом и учащимся происходит в привычном режиме: учащийся исполняет какое-либо произведение, педагог дает

рекомендации по исправлению тех или иных недостатков, демонстрирует оптимальный вариант исполнения и т.д.

Наиболее эффективными такие занятия были для учащихся старшего возраста. Работа с учащимися младших классов была затруднена тем, что они ещё не имеют достаточно развитых навыков самоорганизации и самоконтроля и им необходим более плотный психологический контакт с педагогом.

Основной трудностью при проведении онлайн-уроков стала задержка передачи аудио- и видеоинформации, которая приводит к рассинхронизации звука. Для решения этой проблемы в ГБУДО г. Москвы «МГОДШИ «Сокольники» использовались фонограммы. Концертмейстер записывал фортепианную партию в разных темпах с метрономом и концертный вариант. Затем он выкладывал аудиозаписи на сайте «МГОДШИ «Сокольники» в специально отведенном разделе для каждой специальности. На онлайн-уроке, который вел педагог по специальности, учащийся играл под проигрываемую аудиозапись. Кроме того, учащийся дома записывал свою игру под концертную запись и затем отправлял эти записи педагогу по электронной почте или через сайт «МГОДШИ «Сокольники».

Экзамены в ГБУДО г. Москвы "МГОДШИ "Сокольники" также происходили в формате онлайн.

Рассмотрим также опыт организации дистанционного обучения в ДШИ «Гармония». Основными формами организации дистанционного обучения в ней стали онлайн-уроки, онлайн-консультации, самостоятельная работа учащегося в комбинированной образовательной среде, предоставленной преподавателем, в том числе с фонограммами, предоставленными концертмейстером, запись аудио, видеороликов исполнения произведений, фотографирование результатов выполнения технических и художественных

элементов для проведения оценки уровня освоения образовательной программы [7].

В должностные обязанности концертмейстера в ДШИ «Гармония» было включено: запись фонограмм исполнительского репертуара и обеспечение ими учащихся; прослушивание (в том числе совместно с педагогом) подготовленного учащимися музыкального материала; прием и оценивание партий [7].

Рассмотрим также опыт организации дистанционного обучения сольному пению в Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева (ЧГПУ им. И.Я. Яковлева).

Для проведения дистанционного обучения в ЧГПУ им. И.Я. Яковлева использовалась платформа Moodle, мессенджер WhatsApp и социальная сеть Вконтакте. На ней педагоги проводили подготовительную работу: обозначали темы занятий и создавали задания. В содержании заданий указывалось, где должны быть размещены видео-ответы по каждой теме. Учащиеся обозначали факт выполнения домашнего задания по каждой теме, прикрепляя в разделе «Выполнение заданий» по соответствующей теме файл со следующим текстом: «Домашнее задание по теме в виде видео-ответа размещено в группе (название группы) в ВКонтакте». Благодаря такому обозначению выполнения задания, система фиксирует наличие ответа от студента, и педагог может поставить рейтинговую оценку на учебной платформе Moodle [8].

Педагог проводил пошаговый инструктаж для учащихся по работе в вышеуказанных системах параллельно с основными действиями в ВКонтакте. Как правило, это необходимо на первых двух-трех занятиях. Для инструктажа использовался мессенджер WhatsApp [8].

Дистанционный урок по сольному пению проводился по следующему алгоритму: приветствие в системе Moodle в сообщениях, переход в группу

ВКонтакте, приветствие в группе. Далее педагог просматривал размещенные студентом видео домашнего задания и писал подробные комментарии под каждым видео. Учащийся отмечал просмотр данных текстов. Также в группе концертмейстер размещал аудио или видео записи вариантов сопровождения. В случае необходимости в течение урока он мог перезаписывать сопровождение фраз, которые студенту рекомендуется отработать отдельно. В конце занятия педагог писал домашнее задание по разучиванию произведений, основываясь на обозначенных в Moodle темах, а также с непременным пунктом отработки замечаний, сделанных на текущем уроке. Студент отмечал в системе Moodle выполнение задания по определенной теме. Затем педагог объявлял об окончании урока и ставил рейтинг по выполнению задания в Moodle [8].

Одним из преимуществ системы ВКонтакте является возможность создания закрытых групп, нахождение в которых в онлайн-режиме аналогично присутствию в классе (группе) участников образовательного процесса: педагога, концертмейстера и учащегося. Группе можно присвоить название, соответствующее учебной дисциплине, а также имени и фамилии ученика. Например, «Сольное пение. Иванов Петр». Такие группы создаются для каждого студента. Все участники созданной таким образом группы ВКонтакте могут в самой группе размещать видео и аудио материалы, фотографии (например, фотографии нот), ссылки на источники вне группы (например, на записи в YouTube), писать комментарии (как в общей ленте, так и под каждым видео), отмечать прочитанные сообщения.

В Иркутском региональном колледже педагогического образования для проведения дистанционного обучения использовалась платформа Zoom и мессенджеры Viber и WhatsApp. Роль концертмейстеров вокального класса и дирижирования заключалась в обеспечении учащихся инструментальным сопровождением и записи большого числа аккомпанементов [3].

Обобщая опыт организации дистанционного обучения, можно сделать следующие выводы.

Во время перехода на дистанционное обучение онлайн-занятия проводились как на специализированных учебных платформах (Moodle, Google Класс), так и в программах для организации видеоконференций (Zoom, Skype). Дополнительно использовались социальные сети (ВКонтакте, Facebook), мессенджеры (WhatsApp), облачные сервисы и приложения (Яндекс.Диск, IGTV).

Положительной стороной дистанционного обучения является, во-первых, его способность стать временной заменой традиционной формы обучения на период обострения эпидемиологической ситуации или в случаях, когда обучающиеся по уважительным причинам (продолжительное заболевание и т.д.) не могут посещать занятия. Во-вторых, запись онлайн-уроков позволяет повторить и систематизировать пройденный материал. Поскольку учащиеся делают аудиозаписи домашнего задания, они многократно прорабатывают произведения, чтобы записать наилучший вариант. В результате, растет уровень самоконтроля. А преподаватель имеет возможность более тщательно вслушаться в домашнее задание, поставить его на паузу, переслушать отдельные места, чтобы сформулировать более подробные комментарии.

В то же время дистанционная форма создает трудностей, связанных с особенностями исполнительской и педагогической деятельности.

Во-первых, во время онлайн-уроков полноценное взаимодействие между концертмейстером и учащимся практически невозможно, поскольку происходит задержка передачи аудио- и видеоинформации и, как следствие, наблюдаются ритмические и акустические искажения, асинхронность видеоизображения движений и звукоизвлечения [3; 7; 8]. Применение электронных устройств для передачи аккомпанемента затрудняет хорошую

слышимость фортепианной поддержки, синхронизацию фортепиано и голоса или второго инструмента, что исключает возможность одновременного слухового контроля собственной деятельности учащегося и фортепианной партии [7].

Во-вторых, отсутствие хорошего технического оснащения (профессиональных передающих и принимающих устройств с высокими акустическими характеристиками) приводит к некачественной звукопередаче. А музыкально-педагогическая работа предполагает наличие хороших акустических условий в учебном классе [6].

В-третьих, отсутствие визуального, тактильного, эмоционального контактов, которое возникает при дистанционном обучении, приводит к снижению результативности обучения [7].

В-четвертых, проблемы материально-технического характера в образовательных учреждения и у учащихся: слабая материально-техническая база учреждений (низкая скорость интернета, недостаточная обеспеченность современными программными продуктами); у учащихся нет доступа к компьютеру в необходимое время, поскольку в семье может быть только один компьютер/ноутбук с вебкамерой; нет музыкального инструмента, необходимого для проведения урока и самостоятельных занятий; низкая скорость Интернета у учащихся, из-за чего видео загружается с большими задержками; недостаточный ресурс свободной памяти на смартфоне для записи аудио- и видеоинформации [2; 3; 7].

Основная проблема онлайн-обучения, связанная с задержкой передачи аудио- и видеоинформации, может быть решена путем предварительной записи фортепианного аккомпанемента на какой-либо звуковой носитель и пение или игру учащегося под такую фонограмму, перенесенную на его звуковую аппаратуру. Концертмейстеру рекомендуется записать для учащегося три вида сопровождения: 1) запись мелодии; 2) переходный (или

облегченный) вариант сопровождения; 3) аутентичный вариант сопровождения (как написано в нотах) [8]. Однако следует учитывать, что такой метод создает значительную нагрузку на концертмейстера.

Кроме того, на онлайн-уроках возникают трудности, связанные с тем, что фонограмма не способна обеспечить гибкое взаимодействие концертмейстера и учащегося. При офлайн-обучении концертмейстер подстраивается под учащегося, компенсирует остановки, изменение темпа, смещение доли и т.д. В условиях дистанционного обучения такая возможность отсутствует.

Учебный процесс требует живого педагогического участия и контроля, межличностной коммуникации [4], слышания тончайших звуковых нюансов, психологического взаимодействия педагога, концертмейстера и учащихся – всего того, чего достичь в удаленном режиме невозможно. Такую работу необходимо осуществлять только в учебной аудитории [2].

Учитывая технические ограничения, перечисленные выше, можно сделать вывод, что дистанционное обучение подходит для поддержания уже полученных знаний и умений, а также позволяет расширить рамки возможностей учебного процесса.

Поскольку угроза повторения локдаунов сохраняется, учреждениям музыкального образования рекомендуется планировать свою педагогическую деятельность с учетом системы дистанционного обучения.

Помимо технологий дистанционного обучения, существуют и другие информационные технологии, которые позволяют существенно облегчить деятельность концертмейстера (рис. 1).

Рис. 1. Информационные технологии в работе концертмейстера

Одним из таких инструментов являются онлайн доступ к аудио- и видеозаписям музыкальных произведений.

Глобальная сеть дает возможность прослушать аудио- или видеозаписи музыкальных произведений в разных интерпретациях ведущих мировых музыкантов, в подходящей инструментовке и в различных форматах, а также позволяет найти дополнительную информацию о произведении. Записи можно найти на видеохостингах, таких как Youtube, Vimeo, в видеокаталогах (видеокаталог Московской филармонии, проект Культура.РФ).

Помимо записей, на интернет-ресурсах можно найти профессиональную литературу (нотные издания, электронные справочники и учебные пособия).

Наиболее содержательными и полезными цифровыми музыкальными библиотеками являются:

- International Music Score Library Project (https://imslp.org), представляющий собой сайт обмена нотной литературой. В этой цифровой

библиотеке хранятся партитуры, перешедшие в общественное достояние как по давности, так и добровольно переданные композиторами. Поэтому они могут свободно использоваться любым лицом без чьего-либо согласия;

- нотный архив России А. Кондакова (http://notarhiv.ru);
- нотный архив Б. Тараканова (http://notes.tarakanov.net).

Нотные редакторы позволяют в кратчайшие сроки создать полную, дирижёрскую, инструментальную партитуру. Некоторые из них самостоятельно управляют базовыми правилами нотной записи, гармонии и имеют огромный выбор сэмплированных звуков. Редакторы позволяют воспроизводить партитуры, переводить их в аудио- или MIDI-файлы.

Самой популярной является программа Sibelius. Функционал программы Sibelius позволяет создавать новые композиции, используя синтезатор, гитару, скрипку, ударные и другие инструменты; транспонировать любое сочинение в удобную тональность; выводить на печать в полиграфическом качестве, а также экспортировать файл в различные форматы (MIDI, PDF, HTML). Sibelius дает возможность выбора готовых шаблонов для различных инструментов и музыкальных направлений.

К числу достаточно известных программ относятся также Capella, Encore, Dorico, MagicScore, Overture, SmartScore.

Нотные редакторы не только расширяют возможности для творческой деятельности музыканта, в частности концертмейстера, но и облегчают учебный процесс и повышают эффективность обучения. Они позволяют редактировать и транспонировать нотный материал, прослушивать его для слухового контроля подготовленного нотного текста.

Для создания, записи и микширования музыки используются аудиоредакторы. К ним относятся программы TimeFactory, Sound Forge, Cubase, Sonar, Protool и др.

Наиболее интересна, на наш взгляд, программа TimeFactory, которая решает одну из самых востребованных задач – настройка темпа и высоты тона цифрового аудио. TimeFactory может изменять тональность до 5 полутонов, а темп – на треть от настоящего, не вызывая значительных потерь в качестве.

Еще один достаточно известный аудиоредактор - Sound Forge. С его помощью обрезать аудиозапись, вырезать куски, накладывать фильтры и др. Кроме того, Sound Forge дает возможность нормализовать сразу несколько аудиозаписей по громкости и звуковому балансу, чтобы они имели один уровень звучания.

Как отмечалось выше, незаменимым подспорьем для концертмейстера может стать использование облачных сервисов, таких как Google Диск, Яндекс.Диск и др. Облачное пространство может стать банком данных, в котором хранятся систематизированные материалы, необходимые учащимся. Его преимущество заключаются в том, что учащийся может самостоятельно осваивать учебный материал из любой точки мира в любое удобное для него время, для этого требуется лишь мобильное устройство и доступ в интернет.

В ГБУДО г. Москвы «МГОДШИ «Сокольники» облачные сервисы и собственный канал на YouTube используются для обмена видеозаписями с концертных выступлений, конкурсных прослушиваний, музыкальных сборников, презентаций музыкальных произведений и др.

В настоящее время педагоги часто, а период локдаунов практически ежедневно, используют в своей работе различные инструменты для общения, такие как электронная почта, мессенджеры (WhatsApp, Viber, Telegram) и социальные сети (ВКонтакте, Одноклассники).

С помощью этих инструментов преподаватель, концертмейстер и учащиеся обсуждают организацию учебного процесса и учебные задачи.

Кроме того, в социальных сетях можно обмениваться опытом с коллегами, узнавать информацию о предстоящих событиях (концертах, конкурсах, конференциях, курсах повышения квалификации, вебинарах и др.), посмотреть записи мастер-классов и другие образовательные материалы, прочитать и обсудить отклики на выступления, интервью и стати об исполнителях.

В социальной сети Вконтакте есть сообщество Российской гильдии пианистов-концертмейстеров, в сети Фейсбук – группа Концертмейстеры на fb, группа «Пианисты XXI века», в сети «Одноклассники» - группа «Современные пианисты».

Дистанционное образование может быть направлено не только на систематическое обучение учащихся, но и на повышение квалификации самих педагогов квалификации. Она может осуществляться через мастер-классы, вебинары, видеоконференции и иные формы.

Одной из платформ для обмена опытом преподавания творческих дисциплин является Дирекция образовательных программ в сфере культуры и искусства (Дирекция). Эта некоммерческая организация регулярно публикует на своем сайте (https://metodcabinet.ru) статьи и интервью на актуальные темы в области творческого образования. Дирекция регулярно организует программы повышения квалификации для педагогов, которым необходимо систематизировать и углубить свои знания, а также конференции и публичные лекции в онлайн формате.

Российская гильдия пианистов-концертмейстеров ежегодно проводит «Школу Концертмейстерского Мастерства» - цикл недельных ежедневных занятий с целью повышения исполнительского мастерства и педагогической квалификации, который проходит с участием ведущих профессоров Московской консерватории, РАМ им. Гнесиных, зарубежных специалистов.

ГБУДО г. Москвы «МГОДШИ "Сокольники» регулярно размещает в своем канале на YouTube записи открытых уроков, концертов, фестивалей и презентаций сборников.

Современные информационные технологии позволяют контактировать педагогам не только разных городов, но и разных стран, что способствует преемственности педагогического опыта, сохранению и приумножению лучших традиций музыкальной педагогики.

За рубежом предпринимаются попытки создания онлайн-платформ для обучения музыке. В частности, в 2018г. было создано приложение Tonara Studio, которое позволяет педагогам организовать обучение, мотивировать и контролировать учеников. В Tonara Studio можно задавать и разрабатывать задания различной сложности и формы, прикладывать к ним видео, аудио, полезные ссылки на ноты, исполнения и т.д.; настроить расписание занятий, следить за их регулярностью и продолжительностью; мотивировать учеников к занятиям с помощью встроенной рейтинговой системы и конкурсов. Затем была создана база данных Tonara Connect, которая помогает ученикам и преподавателям музыки найти друг друга и делает музыкальное образование более доступным.

С 2018г. реализуется ещё один проект – Intermusic, который основан на стратегическом партнерстве между европейскими музыкальными высшими учебными заведениями.

Основная цель проекта – создать онлайн-платформу для дистанционного обучения музыке, которая позволит присоединяться к онлайн-курсам и онлайн-проектам, а также моделировать и делиться лучшими методами обучения.

Платформа будет создавать смешанную среду обучения, включающую онлайн-материалы для самообучения, виртуальные классы, чаты и индивидуальное дистанционное обучение.

Intermusic будет поддерживать синхронное онлайн-пение, инструментальное сольное исполнение и занятия в камерных группах, где педагоги и учащиеся взаимодействуют в реальном времени в среде аудио-видео коммуникаций высочайшего качества.

Сейчас на платформе доступны курсы по теории музыки и композиции, анализу музыкальных форм и др. Занятия проводятся с использованием технологии Low Latency, позволяющей учащемуся и концертмейстеру синхронно играть и петь онлайн.

Intermusic позволит использовать и интегрировать методологии и технологии смешанного обучения и виртуальных учебных сред в музыкальном высшем образовании. Доступные онлайн-учения будут межнациональными и общими, что открывает прекрасные перспективы для интернационализации. Intermusic также обеспечит распространение, преемственность знаний и инновационное развитие.

Заключение

Таким образом, в настоящее время концертмейстер имеет достаточно большой арсенал информационных технологий для подготовки и проведения занятий, самообразования и обмена опытом. Это свободный доступ к аудио- или видеозаписям музыкальных произведений, онлайн-библиотеки, где можно найти можно профессиональную литературу, нотные редакторы, аудиоредакторы создания, записи и микширования музыки, облачные сервисы для обмена материалами с учащимися и коллегами, социальные сети и мессенджеры. Использование этих инструментов в музыкально-образовательном процессе расширяет возможности для педагогической и творческой деятельности концертмейстера, облегчают учебный процесс и повышают эффективность обучения.

Свою актуальность и целесообразность доказала дистанционная форма обучения, основным достоинством которой является возможность не

прекращать учебный процесс, когда очное обучение невозможно. С другой сторону, дистанционное обучение создает ряд проблем, главной из которых являются ритмические и акустические искажения, возникающие из-за задержки передачи потока звуковых данных.

За рубежом предпринимаются попытки создания онлайн-платформ для обучения музыке. В частности, с 2018г. реализуются проекты Tonara и Intermusic, которые позволяют педагогам находить учеников и организовать их обучение.

ЛИТЕРАТУРА

1. ГОСТ 34.003-90. Информационные технологии. Комплекс стандартов на автоматизированные системы. Автоматизированные системы. Термины и определения. - М.: ИПК Издательство стандартов, 2009. – 16 с.
2. Гринько О.Г. Компьютерные и интернет-технологии в обучении вокальному ансамблю: вызов времени. / О. Г. Гринько // Художественное образование и наука. – 2020. – № 3(24). – С. 13–18.
3. Ильина Е. В. К вопросу преподавания индивидуальных музыкально-исполнительских дисциплин в условиях дистанционного обучения / Е. В. Ильина // Моя профессиональная карьера. – 2022. – № 32 (1). – С. 193–198.
4. Калицкий В. В. Диалогическая природа музыкальной коммуникации: вопросы культурфилософской теории и исполнительской практики / В. В. Калицкий // European Social Science Journal. – 2014. – № 5. – С. 346–352.
5. Логвиненко Д. О. Инновационные подходы к обучению игре на трубе на современном этапе / Д. О. Логвиненко // Научные исследования XXI века. – 2020. – № 6(8). – С. 348–356.
6. Морозов В. П. Искусство резонансного пения / В. П. Морозов, - М.: Московская консерватория, 2008. – 591 с.
7. Тюменина О. А., Серебренникова И. А. Детские школы искусств: время пробовать новое (К проблеме применения электронного

обучения и дистанционных технологий в детских школах искусств) / О. А. Тюменина, И. А. Серебренникова // Управление развитием образования. – 2020. – № 2. – С. 37–41.

8. Фуртас Т. В. К вопросу о проведении дистанционных занятий по сольному пению / Т. В. Фуртас // Научные исследования XXI века. – 2020. – № 2(4). – С. 262–267.

REFERENCES

1. GOST 34.003-90. Informacionnye tekhnologii. Kompleks standartov na avtomatizirovannye sistemy. Avtomatizirovannye sistemy. Terminy i opredeleniya. M.: IPK Izdatel'stvo standartov, 2009. 16 p.
2. Grinko O. G. Komp'yuternye i internet-tekhnologii v obuchenii vokal'nomu ansamblyu: vyzov vremeni. Hudozhestvennoe obrazovanie i nauka. 2020, No. 3(24). Pp. 13-18. DOI 10.34684/hon.202003002.
3. Kalitskii V. V. Dialogicheskaya priroda muzykal'noj kommunikacii: voprosy kul'turfilosofskoj teorii i ispolnitel'skoj praktiki. European Social Science Journal. 2014, No. 5. Pp. 346–352.
4. Il'ina E. V. K voprosu prepodavaniya individual'nyh muzykal'no-ispolnitel'skih disciplin v usloviyah distancionnogo obucheniya. Moya professional'naya kar'era. 2022. No. 32 (1). Pp. 193–198.
5. Logvinenko D.V. O. Innovacionnye podhody k obucheniyu igre na trube na sovremennom etape. Nauchnye issledovaniya XXI veka. 2020, No. 6(8). Pp. 348-356.
6. Morozov V. P. Iskusstvo rezonansnogo peniya. Moscow: Moscow Conservatory Publ., 2008. 591 p.
7. Tyumenina O.V. OA Tyumenina, IA Serebrennikova Detskie shkoly iskusstv: vremya probovat' novoe (K probleme primeneniya elektronnogo obucheniya i distancionnyh tekhnologij v detskih shkolah iskusstv). Upravlenie razvitiem obrazovaniya. 2020, No. 2. Pp. 37-41.
8. Furtas T. V. K voprosu o provedenii distancionnyh zanyatij po sol'nomu peniyu. Nauchnye issledovaniya XXI veka. 2020, No. 2(4). Pp. 262-267.

Липина Анна Алексеевна
кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой Англ. яз. ФЭСН
директор центра по приему международных экзаменов РАНХиГС
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
e-mail: anna_lipina@mail.ru
Советов Иван Михайлович
кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
e-mail: ivan_sovetov@mail.ru
Винченцо Лигорио
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
e-mail: vincentligorio@gmail.com

Lipina Anna Al.
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of the English Language of the FSN,
Director of the Center for the Admission of International examinations of the RANEPA
Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
Soviets Ivan M.
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
Vincenzo Ligorio
PhD, Senior Lecturer
Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation

ОПТИМИЗАЦИЯ МЕР ПОДДЕРЖКИ ППС И МЕХАНИЗМЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ АТТЕСТАЦИИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. Реформирование образовательной и научной сфер привело к повышению внимания к академической мобильности членов образовательного процесса, которая рассматривается как фактор интеграции России в мировое научно-образовательное пространство как необходимое условие его формирования.

Отметим, что под академической свободностью понимают возможность участников образовательного процесса учиться, преподавать,

стажироваться или проводить научную деятельность в другом высшем учебном заведении (научном учреждении) на территории России или вне ее границ.

Необходимо заметить, что наряду с чисто географическим подходом к определению сущности академической мобильности применяется предложенный профессионально-компетентностный подход, согласно которому под академической мобильностью следует понимать индивидуальную образовательную траекторию субъектов образовательного процесса, построенную исходя из их личностного потенциала, ценностной и профессиональной направленности, стремления к непрерывному саморазвитию и постоянному профессиональному росту.

Учитывая успешный опыт на бесспорную значимость академической мобильности, которая вытекает из его определения в рамках профессионально-компетентостного подхода, в формировании и совершенствовании совокупности существующих компетенций научных, научно-педагогических и педагогических работников (НПР) как «динамической комбинации знаний, умений и практических навыков, способов мышления, профессиональных, мировоззренческих и гражданских качеств, морально-этических ценностей, определяющая способность лица успешно осуществлять профессиональную и учебную деятельность ... "проблема использования потенциала академической мобильности профессорско-преподавательского состава вуза в создании и укреплении человеческого капитала в контексте инновационного развития высшего образования в России требует всестороннего углубленного изучения.

Ключевые слова: ППС, оптимизация, поддержка, аттестация, квалификация.

OPTIMIZATION OF SUPPORT MEASURES FOR TEACHING STAFF AND MECHANISMS FOR THE ORGANIZATION OF CERTIFICATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROCESSES

Annotation. The reform of the educational and scientific spheres has led to increased attention to the academic mobility of members of the educational process, which is considered as a factor of Russia's integration into the world scientific and educational space as a necessary condition for its formation.

It should be noted that academic freedom is understood as the ability of participants in the educational process to study, teach, train or conduct scientific activities at another higher educational institution (scientific institution) on the territory of Russia or outside its borders.

It should be noted that along with a purely geographical approach to determining the essence of academic mobility, the proposed professional-competence approach is applied, according to which academic mobility should be understood as an individual educational projection of the subjects of the educational process, based on their personal potential, value and professional orientation, striving for continuous self-development and constant professional growth.

Considering the successful experience on the indisputable importance of academic mobility, which follows from its definition within the framework of the professional competence approach, in the formation and improvement of the totality of existing competencies of scientific, scientific, pedagogical and pedagogical workers (NPR) as "a dynamic combination of knowledge, skills and practical skills, ways of thinking, professional, ideological and civic qualities, moral and ethical values that determine the ability of a person to successfully carry out professional and educational activities... "the problem of using the potential of academic mobility of university teaching staff in creating and strengthening human capital in the context of innovative development of higher education in Russia requires a comprehensive in-depth study.

Keywords: Teaching staff, optimization, support, certification, qualification.

В современном научном дискурсе понятие обильности прочно связано с понятиями человеческого и социального капитала. Под человеческим капиталом традиционно понимают совокупность компетенций, знаний, социальных и личных качеств, которые с экономической точки зрения рассматриваются как способность к производительному труду [3]. Интересной, на наш взгляд, представляется положительная динамика доли человеческого капитала в структуре национального богатства.

Так, экспертами на основе экспериментальных оценок важнейших компонентов национального богатства по новаторской методике Всемирного банка в 92 странах, объединенных в 12 региональных групп, было установлено, что в национальном богатстве мирового сообщества человеческий капитал составляет 64 % (а в высокоразвитых странах – до 80 % [3; 7, 8]), тогда как природный капитал – 20 %, а физический (воспроизводимый) – лишь 16 % [7].

Таким образом, учеными отмечается увеличение физического капитала человеческим, сопровождающееся в основном государственным инвестированием в человеческий капитал на уровне 70% всех инвестиций, а в физический – около 30 % [8].

Считаем такие тенденции инвестирования вполне обоснованными, поскольку неоднократно отмечалась роль человеческого капитала как главного производительного фактора в создании новейших технологий, развитии производств, повышении их эффективности, развитии науки, культуры, здравоохранения, безопасности, социальной сферы, что с остальными может иметь решающее преимущество в технологическом и интеллектуальном развитии, а также в повышении качества жизни населения [3].

Производительность мобильности как фактора укрепления человеческого капитала через формирование новых и совершенствование совокупности существующих профессиональных компетенций, обновление и расширение профессиональных знаний, развитие социальных и личных качеств кадров не вызывает сомнений. [7].

Необходимость развития мобильности признается экономически обоснованной, а ее роль в укреплении человеческого капитала – доказанной. Тем не менее, необходимость повышения академической мобильности образовательного процесса обуславливается не только соображениями экономического характера.

В программе развития ООН сформулирована концепция устойчивого развития человека, в соответствии с которой необходимо перейти от теории факторов экономического роста к теории устойчивого человеческого развития [8].

Напомним, что сущность вышеупомянутой теории заключается в гармонизации экономического роста, человеческого и экологического развития таким образом, при котором в долгосрочной перспективе сохраняется качество жизни людей, поддерживается состояние окружающей среды и происходит социальный прогресс, который узнает потребности каждого человека.

Очевидно, идея академической мобильности отвечает задекларированным в программе развития ООН целям, поскольку она отражает стремление личности к непрерывному саморазвитию и постоянному росту с учетом личностного потенциала, ценностной и профессиональной направленности личности.

Наряду с этим, реализация идеи академической мобильности, в том числе и мобильности профессорско-преподавательского состава вуза, является направленной на выполнение закрепленных Конституцией РФ

принципов высшей социальной ценности человека и ответственности государства перед человеком (ст. 3) и реализации права личности на свободное развитие (ст. 23). Отметим, что на подготовку конкурентоспособного человеческого капитала для высокотехнологичного и инновационного развития страны, самореализации личности, обеспечения потребностей общества, рынка труда и государства у квалифицированных специалистов ориентирует функционирование системы высшего образования Федеральным Законом «О высшем образовании» [8]. Таким образом, признается общественная и государственная ценность личности как ее капитала.

Человеческий капитал и рыночная или рыночно-подобная деятельность вузов как учреждения, так и его сотрудников – преподавателей и ученых – по привлечению дополнительных денежных средств составляют экономическую сущность академического капитализма, университетского (академического) предпринимательства и инновационной деятельности в системе высшего образования [5].

В условиях нового этапа развития мировой экономики и создания информационного общества человеческий интеллектуальный капитал становится главной силой экономического развития, но главным капиталом вуза является профессорско-преподавательский (академический) персонал [5]. Считаем необходимым уточнить, что согласно Федеральному Закону « О высшем образовании» выделено четыре категории участников образовательного процесса вуза [8].

Соответственно, целесообразным окажутся такой подход, за которым выступают научные, научно-педагогические и педагогические работники (ППС); соискатели высшего образования и другие лица, которые учатся в вузах; специалисты-практики, которые привлекаются к образовательному

процессу в образовательно-профессиональных программах; другие работники вузов.

Считаем необходимым остановиться на вопросе развития профессорско-ко-преподавательского персонала вуза как составляющей его человеческого капитала.

Считаем необходимым привести возможные факторы фиктивизации капитала в отечественном образовании и профессиональной подготовке ППС, выделенные нами на основе анализа факторов фиктивизации, на которые указывают ученые [4, 8]:

1) снижение качества образовательных услуг, создающее предпосылки для получения квалификаций, не подтвержденных реальными знаниями;

2) государственные и частные расходы на финансирование вузов, не предоставляющих качественные, конкурентоспособные образовательные услуги;

3) низкий уровень заработной платы в сфере образования;

4) низкий уровень социальной ответственности ППС;

5) инвестиции в фиктивные исследования, которые почти невозможно применить на практике и тому подобное.

Исследования факторов, влияющих на степень внешней академической мобильности ППС в Европейском образовательном контексте, а следовательно, на наш взгляд, и деструктивно влияющих на человеческий капитал вузов, показали, что препятствиями академической мобильности профессорско-преподавательского и административного персонала Высшей школы по состоянию на 2020 выступали три группы факторов, а именно: недостаточное знание языка (так называемый языковой барьер), правовые вопросы и личная жизненная ситуация [10], в 2021 из таких групп было выделено две – языковой барьер и преграды финансового характера.

Отмечается, что трудности правового характера возникают часто из-за недостаточной кооперации на европейском уровне или наличия проблем в реальной жизни, несмотря на существующую правовую основу.

Это касается, в первую очередь, различий в системах социального обеспечения. Кроме того, Правовые вопросы касаются проблемы двойного налогообложения в определенных странах, наряду с иммиграционными ограничениями и трудностями получении визы.

К третьей группе факторов личного характера и семейных обстоятельств исследователями отнесена недостаточность поддерживающих услуг для партнера и детей или отрыв от них в случаях, когда они не сопровождают партнера и/или одного из родителей во время мобильности. В добавок к этому отмечается недостаточность мотивации и четкого пути карьерного развития, а также тяжелая нагрузка в родном учебном заведении. Не менее важными оказались также недостаточные возможности финансирования и нехватка информации.

Исследователи предполагают, что последующие шаги по устранению преград мобильности профессорско-преподавательского и административного состава вузов могут оказаться эффективными: обеспечение финансирования, информационное обеспечение, создание рабочих условий, улучшение иммиграционной политики и внедрение языковых курсов [7].Считаем, что проблема поощрения ППС к академической мобильности требует комплексного решения.

Обобщая результаты исследования, хотим отметить, что понятие мобильности является прочно связанным с понятиями человеческого капитала.

Эффективность мобильности является обоснованной с точки зрения трансфера знаний, повышения квалификации кадров, роста инновативности экономики, а академическая мобильность может правомерно

рассматриваться как мощный фактор развития профессионального преподавательского персонала вуза как составляющей его человеческого капитала. Основными формами академической мобильности профессорско-преподавательского состава вуза является участие в совместных проектах, преподавание, научное исследование, научная стажировка и повышение квалификации и может происходить на основе двух видов обучения ППС – долгосрочного и краткосрочного повышения квалификации.

Целесообразность капиталовложения личности и способности к выполнению квалифицированного труда ППС не вызывает сомнения, однако оно не лишено рисков из-за существования ряда факторов, влияющих на развитие человеческого капитала.

К факторам, влияющим на степень внешней академической мобильности ППС и деструктивно влияющим на человеческий капитал вуза, относят недостаточное знание языка, Правовые вопросы, личные жизненные ситуации и нехватку финансов.

Существует потребность поощрения ППС доакадемической мобильности, которая требует комплексного решения.

Итак, нами были рассмотрены концептуальные основы академической мобильности профессорско-преподавательского состава вуза и ее потенциал образовании и укреплении человеческого капитала в контексте инновационного развития высшего образования в России, что дает нам основания считать цель статьи достигнутой.

Среди основных задач повышения квалификации научно-педагогических работников целесообразно выделить следующие:

– обновление и расширение знаний, формирование новых профессиональных компетенций в психолого-педагогической, научно-исследовательской, организационно-управленческой деятельности; освоение инновационных технологий, форм, методов и средств обучения;

– приобретение опыта формирования содержания обучения, с учетом его целевого направления, должностных обязанностей педагогических и научно-педагогических работников, предварительно полученного ими образования, опыта практической работы и профессиональной деятельности, интересов и потребностей личностей;

– изучение педагогического опыта, современного производства, методов управления, ознакомление с достижениями науки, техники и производства и перспектив их развития;

– применение инновационных технологий реализации содержания обучения, что предполагает его дифференциацию, индивидуализацию, внедрения дистанционных, информационно-коммуникативных технологий.

Повышение квалификации научно-педагогических работников осуществляется по дневной, вечерней, дистанционной, индивидуальной формам обучения.

Современные педагогические технологии в системе повышения квалификации преподавателей со средством трансляции и усвоения передового отечественного и зарубежного педагогического опыта, развития профессиональной компетентности, совершенствования педагогического мастерства.

Обучение преподавателей на краткосрочных и долгосрочных циклах осуществляется по учебным планам и программам, принятым педагогическими коллективами и утвержденным руководителями учреждений с учетом педагогического опыта слушателей.

При отборе и структурировании содержания циклов повышения квалификации, учтен контингент слушателей, наличие ученого звания, ученой степени, опыт педагогической деятельности и др. (профессора, доценты, преподаватели, ассистенты), предварительно полученное ими образование, индивидуальные интересы и потребности и тому подобное. Мы

соглашаемся, что в учебно-воспитательном процессе необходимо учесть возрастные особенности преподавателей, уровень их психолого-педагогической подготовки, профессиональное образование, уровень владения педагогическими технологиями, способность к самосовершенствованию и самообучению, наличие желания учиться на протяжении жизни".

В сегодняшних условиях особую значимость приобретает внедрение кейс-технологии, модульной, личностно ориентированной, информационно-коммуникативной, проблемной, здоровьесберегающей и других технологий обучения.

Внедрение современных педагогических технологий на циклах повышения квалификации преподавателей позволяет оптимально решать актуальные проблемы высшего профессионального образования, обеспечивает высокий уровень профессиональной компетентности будущих специалистов, влияет на эффективность учебно-воспитательного процесса и способствует развитию личностных и профессионально значимых качеств преподавателя высшего учебного заведения.

Среди форм повышения квалификации наиболее распространенными являются: лекция, практическое и семинарское занятия, семинары-тренинги, конференции, "круглые столы", групповые и индивидуальные консультации.

В основу обучения положен принцип модульности, который предполагает структурирование содержания на следующие модули: "Управление образованием", "Педагогика высшей школы", "Психология высшей школы", "Педагогическое мастерство преподавателя" и др.

Важным является построение индивидуальной траектории обучения профессорско-преподавательских кадров с учетом их опыта, потребностей, образования. С этой целью в начале обучения проводится анкетирование, тестирование, самопрезентация слушателей, беседы. В основе

индивидуального подхода является оценка личности слушателя, анализ его профессиональной и научной деятельности, социального статуса, характер взаимоотношений с коллегами и студентами.

Так, проведение проблемных, мультимедийных, бинарных лекций, лекций-конференций, лекций-консультаций, лекций-бесед, мастер-классов позволяет создать атмосферу интерактивного взаимодействия преподавателя со слушателями циклов и способствует активизации учебной деятельности, положительно влияет на мотивацию к профессиональному самосовершенствованию.

В ходе проведения практических занятий и тренингов слушатели прорабатывают кейсы, моделируют разнообразные ролевые, проблемные ситуации, решают ситуационные задачи на основе группового взаимодействия. Действенным методом активизации познавательной деятельности слушателей в процессе обучения является проведение дискуссий в формате “круглый стол”, что способствует развитию критического мышления, дает возможность определить собственную позицию, формирует навыки отстаивать свое мнение, углубляет знания по обсуждаемой проблеме.

В последнее время на циклах повышения квалификации распространены тренинги, направленные на овладение, обновление и углубление педагогическими и научно-педагогическими работниками специальных профессиональных, научно-методических, педагогических, социально-гуманитарных, психологических, правовых, экономических и управленческих компетенций.

Проведение тренингов создает атмосферу погружения в условия педагогической деятельности, способствует совершенствованию профессиональных умений и навыков решения педагогических задач. Во время проведения тренингов преподавателями отрабатываются умения и

навыки педагогической техники преподавателя: речевой техники, психотехники, мимики, пантомимики, общения; осваиваются приемы восстановления физического и психического самочувствия, преодоления психологических барьеров, преодоления конфликтов, предотвращения профессионального выгорания, управления вниманием, навыки активизации учебно-познавательной деятельности и актерского мастерства и тому подобное.

Программы тренингов на кафедре педагогики и психологии Национального фармацевтического университета направлены на развитие коммуникативных качеств, лекторского мастерства, педагогической техники, совершенствования методик проведения занятий и др. Распространенными в системе повышения квалификации преподавателей тренинги: “Преодоление проблем в педагогической деятельности”, “Педагогическое общение”, “Голосовой тренинг”, “Лекторское мастерство” и др.

Повышению квалификации преподавателей способствует широкий доступ к ресурсам Интернет: виртуальные библиотеки, энциклопедии, веб-порталы, дистанционные программы, интернет-семинары, интернет-конференции, педагогические форумы.

Кафедрой педагогики и психологии МГУ разработан комплекс электронных учебно-методических материалов для организации учебного процесса на цикле повышения квалификации “Современные педагогические технологии”. В комплекс вошли мультимедийные лекции по темам: “Современные педагогические технологии”, “Информационно-коммуникационные технологии”, “Кейс-технология”, “Технология дистанционного обучения”, “Педагогическое мастерство”, “Имидж преподавателя”, “Самообразование и самосовершенствование преподавателя”, которые преподаватели могут обрабатывать самостоятельно; практические задания, задания для выпускных работ, для самостоятельной

работы, задания для тестового самоконтроля, методические рекомендации, список рекомендуемых источников.

Индивидуальное обучение учитывает уровень психолого-педагогических знаний и умений (результаты входного контроля, тестирование), опыт педагогической деятельности, выбранную тему выпускной работы и психолого-педагогических исследований, проводимых преподавателем. Преподавателям предлагается проведение тренинговых упражнений с целью формирования умений педагогической техники, ораторского искусства, владение методиками преподавания учебных дисциплин и тому подобное.

В основе повышения квалификации преподавателей принципы непрерывного образования: приоритетность самостоятельного обучения, раскрытие личности, доброжелательное отношение к каждому слушателю, системность обучения, вариативность учебных программ, усиление мотивации и самомотивации, индивидуальный подход в обучении, раскрытие способностей, корпоративное обучение, элективность обучения и др.

Преподавателями кафедры педагогики и психологии проводятся педагогические мастерские для слушателей циклов повышения квалификации преподавателей. Это побуждает преподавателей к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию.

Преподаватели используют собственный опыт и педагогические инновации

Необходимость самообразования преподавателей является специфическим признаком педагогической деятельности и требованиями времени и необходимости преподавателю учиться в течение жизни, поскольку в системе образования меняются как потребности общества, так и требования к преподавателям высших учебных заведений.

Самообразование преподавателя направлена на получение новых и углубление ранее приобретенных знаний, умений и навыков, развитие профессионально значимых и личностных качеств, необходимых преподавателю; развитие образованности и общей культуры, мировоззрения личности.

Эффективность профессиональной самореализации преподавателя тесно связана с профессиональными достижениями педагога, одним из которых является качественная подготовка будущих специалистов в высших учебных заведениях. Иными словами, чем большего преподаватель достигает в профессиональном становлении, тем больше он развивается как личность.

К наиболее распространенным формам самообразования преподавателя следует отнести: научно-исследовательскую деятельность по выбранному научному направлению, изучение научной, профессиональной, методической и учебной литературы; написание монографий, учебников, пособий; изучение опыта коллег; подготовка к занятиям, разработка новых методик проведения занятий и практическая апробация новых технологий, форм и методов обучения.

В конце циклов слушатели выполняют и презентуют выпускную работу - индивидуальное творческое задание по выбранной теме с освещением собственного опыта преподавания дисциплин в медицинских и фармацевтических учебных заведениях. Работа демонстрирует уровень педагогического опыта, профессиональной компетентности, знания, умения и навыки, которыми слушатель овладел на циклах повышения квалификации.

Оценить повышение квалификации преподавателей можно по результатам воплощения знаний, умений и навыков в преподавание дисциплин при подготовке специалистов в медицинских и фармацевтических учебных заведениях.

По внедрению инновационных форм и методов, то перспективными для внедрения, на наш взгляд, являются следующие: коучинги, вебинары, педагогические мастерские, фестивали педагогического мастерства, педагогические форумы, видеотренинги и тому подобное.

Выводы.

На наш взгляд, в условиях ужесточения требований к современным преподавателям высших учебных заведений, меняются формы, методы и содержание повышения профессиональной компетентности и педагогического мастерства преподавателей. Повышение квалификации должно носить опережающий характер с учетом изменений, происходящих в образовании, интеграционных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова М. Совершенствование системы труда работников // Высшее образование в России. - 2007. - №11. - С. 92-95.
2. Положения об аттестации сотрудников для установления надбавок к оплате труда. Бюллетень ОшТУ №7. Ош: ОшТУ. - 2019 г. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://oshtu.kg/2018/03/normativnye-dokumenty/
3. Положение о конкурсе «Лучшие ... года по номинациям» // Бюллетень ОшТУ. №9. Ош: ОшТУ, 2017. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://oshtu.kg/2018/03/normativnye-dokumenty/
4. Васильев Ю.С., Глухов В.В., Федоров М.П. Экономика и организация управления вузом: Учебник. 3-изд., испр. и доп./ Под ред. В.В. Глухова. - СПб.: Изд-во «Лань», 2004. - 608 с.
5. Зобов П.В., Ерхова М.В. Оплата труда преподавателям высшей школы: экономические и правовые вопросы стимулирующих и компенсационных выплат // Вестник университета. - 2021. - № 12. - С. 109-116.
6. Шкляев А.Е., Павлова В.В. Совершенствование системы оплаты труда НПР вуза // Экономика, статистика и информатика. - 2015. - № 6. - С. 59-62.
7. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: Издательство ИКАР,2009. - 448 с.

8. Гусева А.Х. ИКТ-компетентность педагога как результат эффективного освоения практического модуля дополнительной профессиональной программы. // Сб. статей XV Международного научно-практического конкурса «Лучшая научная статья 2018» / МЦНС «Наука и просвещение». Пенза: 2018. -204 с., С.158-163. / [Электронный ресурс] -URL:https://elibrary.ru/item.asp?id=30619037.
9. Юзвович Л.И., Разумовский Д.Ю. Использование типовых моделей финансового поведения населения в условиях макроэкономической нестабильности // Казанский экономический вестник. 2020. № 2 (46). С. 75-82.
10. Затепякин О.А., Казанцева Г.Г., Иванова Е.В., Домнышев А.В. Экосистемный подход к формированию профессионального потенциала региона в условиях цифровой трансформации // Human Progress. 2022. Том 8. Вып. 1. С. 7.
11. Pace R.W., Stephan E.G. Paradigms of competitiveness // Competitiveness Review: An International Business Journal. 1996. Vol. 6 No. 1, pp. 8-13. https://doi.org/10.1108/eb046325.
12. Golenkova Z.T., Kosharnaya G.B., Kosharnyy V.P. Influence of education on improved competitiveness of employees in the labour market // Integration of Education. 2018. Том 22. № 2. С. 263.
13. Piotrowska M. Facets of competitiveness in improving the professional skills // Journal of Competitiveness. 2019. № 11 (2). С. 95-112.

REFERENCES

1. Ivanova M. Sovershenstvovanie sistemy truda rabotnikov // Vysshee obrazovanie v Rossii. - 2007. - №11. - Pp. 92-95.
2. Polozheniya ob attestatsii sotrudnikov dlya ustanovleniya nadbavok k oplate truda. Byulleten' OshTU №7. Osh: OshTU. - 2019 g. - [Elektronnyi resurs]. - Rezhim dostupa: https://oshtu.kg/2018/03/normativnye-dokumenty/
3. Polozhenie o konkurse «Luchshie ... goda po nominatsiyam» // Byulleten' OshTU. №9. Osh: OshTU, 2017. - [Elektronnyi resurs]. - Rezhim dostupa: https://oshtu.kg/2018/03/normativnye-dokumenty/
4. Vasil'ev Yu.S., Glukhov V.V., Fedorov M.P. Ekonomika i organizatsiya upravleniya vuzom: Uchebnik. 3-izd., ispr. i dop./ Pod red. V.V. Glukhova. - SPb.: Izd-vo «Lan'», 2004. - 608 p.
5. Zobov P.V., Erkhova M.V. Oplata truda prepodavatelyam vysshei shkoly: ekonomicheskie i pravovye voprosy stimuliruyushchikh i

kompensatsionnykh vyplat // Vestnik universiteta. - 2021. - № 12. - Pp. 109-116.

6. Shklyaev A.E., Pavlova V.V. Sovershenstvovanie sistemy oplaty truda NPR vuza // Ekonomika, statistika i informatika. - 2015. - № 6. - Pp. 59-62.
7. Azimov E.G., Shchukin A.N. Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam). - M.: Izdatel'stvo IKAR,2009. - 448 p.
8. Guseva A.Kh. IKT-kompetentnost' pedagoga kak rezul'tat effektivnogo osvoeniya prakticheskogo modulya dopolnitel'noi professional'noi programmy. // Sb. statei XV Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo konkursa «Luchshaya nauchnaya stat'ya 2018» / MTsNS «Nauka i prosveshchenie». Penza: 2018. -204 p., Pp.158-163. / [Elektronnyi resurs] - URL:https://elibrary.ru/item.asp?id=30619037.
9. Yuzvovich L.I., Razumovskii D.Yu. Ispol'zovanie tipovykh modelei finansovogo povedeniya naseleniya v usloviyakh makroekonomicheskoi nestabil'nosti // Kazanskii ekonomicheskii vestnik. 2020. № 2 (46). Pp. 75-82.
10. Zatepyakin O.A., Kazantseva G.G., Ivanova E.V., Domnyshev A.V. Ekosistemnyi podkhod k formirovaniyu professional'nogo potentsiala regiona v usloviyakh tsifrovoi transformatsii // Human Progress. 2022. Tom 8. Vyp. 1. P. 7.
11. Pace R.W., Stephan E.G. Paradigms of competitiveness // Competitiveness Review: An International Business Journal. 1996. Vol. 6 No. 1, pp. 8-13. https://doi.org/10.1108/eb046325.
12. Golenkova Z.T., Kosharnaya G.B., Kosharnyy V.P. Influence of education on improved competitiveness of employees in the labour market // Integration of Education. 2018. Tom 22. № 2. P. 263.
13. Piotrowska M. Facets of competitiveness in improving the professional skills // Journal of Competitiveness. 2019. № 11 (2). Pp. 95-112.

Журавлева Евгения Александровна
практический психолог,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общей и практической психологии
института специального образования и психологии
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: zhuravlevaea@mgpu.ru

Zhuravleva Evgeniya Alexandrovna
Practical Psychologist,
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Department of General and Practical Psychology,
Institute of Special Education and Psychology
Moscow City University

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье приводится краткий анализ подходов к содержанию понятия «психологического благополучия», не имеющего однозначной дефиниции в научно-практической литературе. Делается вывод об основных критериях и о связи психологического благополучия преподавателя высшей школы с качеством его деятельности, определяется высокий риск отрицательной реакции на профессиональный стресс при психологическом неблагополучии в виде эмоционального выгорания и/или профессиональной деформации. Статья содержит описание пилотажного исследования представлений обучающихся магистратуры о стрессогенных факторах – трудностях профессиональной деятельности преподавателя вуза, о поведенческих показателях психологического неблагополучия и эмоционального выгорания педагога высшей школы.

Ключевые слова: психологическое благополучие, психологическое здоровье, эмоциональное выгорание, преподаватель вуза, психологическая компетентность преподавателя вуза.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A HIGHER SCHOOL TEACHER: IN THE EYES OF STUDENTS

Annotation. The article provides a brief analysis of approaches to the content of the concept of "psychological well-being", which does not have an unambiguous definition in the scientific and practical literature. A conclusion is made about the main criteria and the relationship between the psychological well-being of a higher school teacher and the quality of his work, a high risk of a negative reaction to professional stress in case of psychological distress in the form of emotional burnout and/or professional deformation is determined. The article contains a description of a pilot study of the ideas of master students about stress factors - the difficulties of the professional activity of a university teacher, about behavioral indicators of psychological distress and emotional burnout of a teacher of higher education.

Keywords: psychological well-being, psychological health, emotional burnout, university teacher, psychological competence of a university teacher.

Представители позитивной психологии давно вдохновляли исследователей на определение ведущих факторов и условий повышения качества функционирования, психологических ресурсов и природы, роста личностного потенциала. Ощущение счастья, в том числе в профессиональной деятельности, субъективная удовлетворённость реализацией основных психологических потребностей, по Н. Брендберну, и являются показателями психологического благополучия личности [по 5, С. 23].

Обобщим данные анализа работ по дефиниции сути, содержания, критериев и показателей психологического благополучия (ПБ) личности, оно может рассматриваться как:

– динамическая личностная характеристика, связанная с адаптивным поведением;

– системное качество, отражающее внутреннюю целостность человека [4];

– свойство, предполагающее активную вовлеченность и осознанность жизненных смыслов, положительный эмоциональный фон и самомотивация [5], а также личностную саморегуляцию и позитивное восприятие жизни [2];

– понятие, близкое по смыслу с уровнем психологического здоровья, формируемым в процессе жизнедеятельности [8], удовлетворенностью жизнью, которая в том числе зависит от «культурно-исторических норм дозволенности отрицательных и положительных эмоций» (М. Аргайл), высоким качеством жизни, однако, не являющееся полным синонимом перечисленных феноменов;

– базовый субъективный конструкт, отражающий самовосприятие и самооценку функционирования как высшую степень самопроявления возможностей человека. Критериями для оценки выступают – автономия, самопринятие, личностный рост, «способность добиваться желаемого, умение преодолевать трудности на пути реализации своих целей, а также длительные доверительные отношения с окружающими, их гибкость, осмысленность наличие жизненных целей» [К. Рифф, по 9];

– уровень личностной направленности «на реализацию компонентов позитивного функционирования» (идеальное ПБ) и их реальную реализованность (актуальное ПБ) [П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова по 9];

– удовлетворенность социальными взаимоотношениями, физическим статусом, в том числе принятие образа своего тела, материальным состоянием [4];

– «актуальное переживание, отражающее восприятие и оценку человеком своего функционирования с точки зрения реализации потенциальных возможностей в перспективе и ретроспективе» [9]; и др.

Показатели ПБ значимо скоррелированы с экстраверсией (положительно) и нейротизмом (отрицательно), а также со способностью к рефлексии [7], тогда как, обратно, отсутствие доверия себе и самопринятия, низкая самооценка положительно и значимо связаны с психологическим неблагополучием личности [7].

Психологическое благополучие напрямую связано с характеристиками профессиональной деятельности. Здесь актуальным считаем вспомнить довольно широко представленную в научных статьях и диссертациях проблематику исследований профессионального выгорания и профессиональной деформации специалиста, в том числе преподавателей вузов разных профилей и направлений подготовки [3; 11; 12; 16].

Профессиональный синдром эмоционального выгорания, согласно Международной Классификации Болезней-11, не является медицинским состоянием, он отнесён к классу «факторы, влияющие на состояние здоровья населения и обращения в учреждения здравоохранения» [QD85 Burnout. – URL: https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/129180281 (10/12/2022)].

Суть данного феномена включает реакции на продолжительный стресс в сфере профессиональной деятельности. Мягкие или увлекающиеся, безмерно сочувствующие другим, трудоголики или неустойчивые, фанатичные, легко солидаризирующиеся люди сильно подвержены влиянию профессиональных стрессоров. «Ощущение мотивационного или физического истощения; нарастающее психическое дистанцирование от профессиональных обязанностей или чувство негативизма или цинизма к профессиональным обязанностям, снижение работоспособности» [11, С. 71] – являются характерными признаками данного состояния.

Деятельность в системе «человек-человек» является самой сложной и чаще всего приводит к профессиональному выгоранию. Медицина,

педагогика и психология, социология, а также юриспруденция – это те области науки и практики, которые практически вынуждены, ради сохранения здоровья и качества профессиональной деятельности специалиста, – встраивать элементы самопомощи и его психологическую компетентность (по вопросам выявления, предупреждения и снижения выгорания) – в этику профессиональной деятельности.

Появляется все больше ответов на вопросы про содержание, причины, уровни эмоционального выгорания и способы его коррекции и профилактики на различных этапах и в разных условиях жизни (В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова М. А. Воробьева, Н. В. Гришина, Е. В. Орлов, А. А. Рукавишников, Г. С. Абрамова, Л. И. Касьянова, Л. Б. Козьмина, Т. И. Ильина, М. И. Санькова, Ю. А. Кухтенко и др.), в том числе и современные исследования эмоционального выгорания преподавателя высшей школы (Н. Н. Богдан, Е. А. Самсонова, К. М. Гайдар, Е. М. Мессинева, А. Г. Фетисов, Т. М. Ткачева, З. С. Сазонова и др.).

Объем профессиональных задач, решаемых в социальном взаимодействии, согласно выводам исследований авторской школы профессора А. К. Марковой, обусловливает повышенный риск негативных проявлений со стороны психики: физическое истощение, выгорание, отстранённость от окружающих (как следствия высокой утомляемости), в отличие от представителей технических и «ручных» профессий. «Благоприятному» развитию синдрома профессионального выгорания нужно быть «благодарным» большой эмоциональной и физической нагрузке. На возникновение профессионального выгорания большое влияние оказывает множество факторов, наиболее частыми называют – низкий уровень саморегуляции, эмоциональная чувствительность к окружающему миру и к собственной личности, ригидность паттернов поведения. Указанные показатели могут свидетельствовать, что недостаточное ПБ приводит к

высокому риску эмоционального выгорания в условиях высоких стрессоров профессиональной деятельности.

Отметим, что как личностная интолерантность к неопределенности, сама по себе ролевая конфликтность и неоднозначные требования к работе, в том числе в критериях ее оценки, нечёткая или неравномерно распределённая ответственность за свои профессиональные действия, невозможность влияния на принятие решений; отсутствие выходных, отпусков и интересов вне работы, неблагополучная психологическая атмосфера в коллективе – являются ролевыми и организационными факторами, которые обусловливают эскалацию стресса и повышение темпа развития редукции достижений, эмоционального истощения и деперсонализации.

Постоянное желание человека материально обогащаться, некорректно организованная трудовая деятельность, стрессовые ситуации, с которыми постоянно сталкиваются люди данных профессий – общие факторы выгорания. Человек постепенно начинает терять свои силы и затем, нерешённые задачи и проблемы приводят их в состояние истощения, которое в конечном итоге негативно сказывается на всей трудовой деятельности работников. Согласно данным исследований, психологическое благополучие преподавателя вуза в полной мере невозможно, если ступенчатый процесс эмоционального выгорания начался, а профессиональная деятельность, под воздействием профессиональных стрессоров начинает приносить все меньше удовольствия, работник теряет энергичность (уже первая стадия «медовый месяц» – по Дж. Гринбергу).

Отметим специально – удовлетворенность своей профессиональной деятельностью положительно коррелируют с ПБ [Н. Брэдберн]. Большинство исследователей, занимающихся данной проблематикой, придерживаются мнения, что ПБ является причиной, а качество деятельности – следствием,

причем вне зависимости от возраста, пола, стажа, и уровня образования специалиста.

Основными трудностями профессиональной деятельности современного преподавателя высшей школы, вызывающими снижение психологического благополучия, называют разные организационные, ролевые и психологические факторы.

Так, например, основными трудностями, испытываемыми в деятельности, некоторые преподаватели назвали: «усиливающуюся бюрократию управленческой деятельности, отсутствие информированности преподавателей о целях и задачах инноваций, недостаточное материально-техническое оснащение вуза, стиль руководства, отсутствие у профессорско-преподавательского коллектива четкой ориентации на науку, патенты, открытия; отсутствие корпоративной университетской культуры у преподавателей» [6, С. 4].

В другом масштабном исследовании [12, С. 2-5] приводится системный взгляд на перечень условий, приводящих к усилению темпа эмоционального выгорания. К приоритетным отнесены: повышение требований и объема работы (в том числе рост документооборота), недостаточная экспертность и компетентность по предлагаемым в нагрузку предметам, вынужденность согласия с предложенной нагрузкой, ее обесценивание, равнодушие, враждебность, недостаточная мотивация (у студентов, особенно тех, кто выбрал направление подготовки из-за проходного балла, а не по направленности), отсроченность результатов деятельности, неблагоприятный климат в коллективе, несоблюдение режима труда и отдыха, неэффективный менеджмент, постоянство нестабильности (в особенности, в отношении гарантий трудовой занятости), а также частый внутриличностный конфликт между значимыми ценностями работы и семьи, личностные особенности

преподавателя, обусловливающие восприятие множества текущих факторов профессиональной педагогической деятельности как стрессогенных и др.

В рамках курса по выбору «Психологические аспекты деятельности преподавателя высшей школы» для студентов магистратуры (направление подготовки 40.04.01. – Юриспруденция), в том числе направленного на формирование умений и навыков самоорганизация и саморазвития будущих магистров, обязательным этапом является участие групповой проблемной дискуссия «Психологические трудности деятельности современного преподавателя вуза».

Каждый из обучающихся (39 чел.) добавлял собственное видение психологических факторов, затрудняющих получение удовольствие от профессиональной деятельности преподавателем высшей школы, подчас список увеличивается до 40 пунктов, на каждую из проблем мы предлагаем уже всей группе определить возможные направления пути решений. Как и ожидалось, легче всего магистрантам выявить организационные факторы снижения ПБ и риска эмоционального выгорания. Сложнее, оказалось, увидеть преимущества саморегуляции, автономии, принятия ответственности за процесс и результат работы. Отметим, что при мозговом штурме, сборе альтернатив приветствовались и поощрялись любые ответы.

Наиболее частыми организационными трудностями деятельности преподавателя (в «глазах студентов») были названы (можно было присоединяться к вариантам одногруппников): недостаточная оплата труда за большой объем работы (42,6%), постоянство самопредъявления (выступления перед аудиторией) (35,9%), сложность и разнообразие функций и требуемых компетенций, в том числе цифровых (30,8%), низкая мотивированность студентов (23,1%).

Последний фактор (незаинтересованность студентов) был предложен для детального обсуждения на практическом занятии по приемам, методикам

и технологиям работы с мотивацией обучающихся. Для подготовки к этому занятию студенты наблюдали за педагогическими «находками» по вовлечению собственных преподавателей вуза (разбор профильных кейсов, проблематизация, деловые игры, экскурсии на места, связанные с профессиональной деятельностью или осваиваемым модулем, диспуты и «интеллектуальная» конфронтация, проектные и исследовательские работы, анализ фильмов, в том числе художественных, работа с историческими источниками, подгрупповая дискуссия с дальнейшей защитой, публичным «аукционом идей», демонстрация работы с реальным клиентом и пр.). Студентам предлагалось провести наблюдение и анализ не столько содержания, форм, методов образовательной деятельности педагогов, работающих на потоке, но и самоанализ собственной готовности к профессиональной деятельности преподавателя вуза, диагностике коммуникативной компетенции, рефлексию симптомов психологического благополучия (в том числе) по его критериям.

Магистранты видели удовольствие преподавателя вуза от творческого решения педагогической задачи, отслеживали рост внутренней мотивации, в том числе, когда получали такую обратную связь. Профессионализм, коммуникативная компетентность, юмор и собственная увлеченность предметом и взаимодействием со студентами педагога высшей школы – необычайно востребованы (по ответам респондентов). Тогда как классические методы – «начитка» лекций, предложения выступления на семинарских занятиях с докладами (без обсуждения), стимулирование только рейтинговыми баллами и итоговой отчетностью (автоматом) – рассматривались большинством обучающихся как форма профессиональной усталости и сниженного ПБ в профессиональной сфере.

Студенты сумели составить свой собственный профиль свойств и качеств темперамента и характера (психодиагностические методики

предлагались в онлайн формате для самостоятельной работы с последующей обратной связью от преподавателя). Далее шло обсуждение стрессогенных обстоятельств, факторов снижения работоспособности в профессиональной деятельности, а также условий и рекомендаций по повышению качества учебно-профессиональной деятельности обучающихся в вузе с учетом разработанного профиля личностных особенностей. Рефлексивный компонент обучения предполагал формирование навыка мета-позиции, умения спрогнозировать успех или личностные дефициты в возможной работе преподавателя высшей школы.

По собранным данным можно сделать вывод, что по представлению респондентов (студентов 1 курса магистратуры) основными поведенческими проявлениями эмоционального выгорания и профессиональной деформации преподавателя высшей школы являются:

– агрессия (во всех формах, оскорбления, крик, громкий стук о парту, обесценивание, нарушение физических границ, эмоциональное давление, угрозы, импульсивные комментарии и жесты, сарказм, враждебная предустановка др.), постоянная стратегия противоборства (не стремление к сотрудничеству), деструктивный (раздражающий) или рестриктивный (ограничивающий) тип взаимодействия, проявление неуважения к студентам;

– излишняя самопрезентация («всё занятие разговаривает о себе, о своей личной жизни, о своих интересных историях»);

– равнодушие, безучастность, невнимательность к студентам и их интересам, особенностям; недостаточность востребованной обратной связи;

– нарушение дисциплины (опоздание, пропуски встреч и пр.);

– жесткие требования к заучиванию материала без разъяснения;

– использование устаревших данных и нежелание осваивать современные представления;

– тревожность и усталость (как измождённость).

Указанные поведенческие индикаторы могут отражать картину психологического неблагополучия, они, по представлениям студентов, свидетельствуют о необходимости повышения навыков саморегуляции, развитии новых смыслов и ценностей профессии, осознания профессиональных дефицитов и профессионального обучения, обращения за помощью к специалистам и за поддержкой к коллективу, они требуют внимательного и критического отношения к своему психологическому здоровью.

Таким образом, несмотря на то, что психологическое благополучие преподавателя высшей школы – это личностное свойство, связанное с субъективными ощущениями удовольствия, позитивной оценкой межличностных отношений, направленностью на реализацию потенциала и осознанностью жизненных смыслов, оно может обусловливать качество и характеристики деятельности, в частности, особенности взаимодействия со студентами. Снижение факторов ПБ в объективно наряженных условиях профессиональной деятельности (причины которых мы привели выше), может запустить этапы развитие эмоционального выгорания, способствовать профессиональной деформации преподавателя. Основными поведенческими характеристиками снижения ПБ и эмоционального выгорания, по представлению студентов являются агрессия, излишняя самопрезентация, безучастность к студентам, недостаточность востребованной обратной связи, а также использование пассивных методов обучения и приемов внешнего стимулирования (в виде обещания «автомата» по курсу или угрозы академической неуспешностью) на предметных занятиях. В ситуации высокой степени риска организационных и ролевых факторов снижения ПВ прогнозировать сохранение высокого качества деятельности и удовольствия от работы возможно только, если уровни профессиональной компетентности

и личностных способностей (в том числе саморегуляция) преподавателя высоки, также как и социальная поддержка (коллег и близких людей).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананченкова П. И., Шапиро С. А. Необходимость мотивации и готовность работников к освоению цифровых навыков и компетенций // Труд и социальные отношения. – 2021. – Т. 32. – № 2. – С. 31-41.
2. Батурин Н.А. Теоретическая модель личностного благополучия / Н.А. Батурин, С.А. Башкатов, Н.В. Гафарова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология».–2013. –No 4. –Т.6. –С. 4-14
3. Богдан Н. Н. Эмоциональное выгорание у преподавателей вузов: способы выявления и предупреждения / Н. Н. Богдан, Е. А. Самсонова// Международный научно-исследовательский журнал. – № 6 (96). – 2020. – С. 170-175.
4. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология. – М.: Время, 2009. – 192 с.
5. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности// Дискуссия. – 2012. – № 2(20). – С. 132-139.
6. Гнатышина Е. А. Профессиональная самоидентификация преподавателя педагогической высшей школы: ценности и мотивация / Е. А. Гнатышина, Д. С. Гордеева, П. Г. Рябчук, Д. Н. Корнеев // Вестник ЮУрГГПУ. 2019. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-samoidentifikatsiya-prepodavatelya-pedagogicheskoy-vysshey-shkoly-tsennosti-i-motivatsiya (дата обращения: 27.10.2022).
7. Заусенко И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога: автореф. дис. ... кандидата психологических наук. – Екатеринбург, 2012. – 24 с.
8. Изотов Е. А. Психологическое благополучие преподавателей физической культуры вуза [Электронный ресурс]/ Е. А. Изотов, Я. И. Новицкий, Г. В. Солдатова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-prepodavateley-fizicheskoy-kultury-vuza (дата обращения: 17.10.2022).

9. Козьмина Л. Б. Динамика психологического благополучия личности студентов-психологов: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Иркутск, 2014.
10. Конотопцев Ю. В. Основные подходы к содержанию термина «психологическое благополучие» в зарубежной психологии / Ю. В. Конотопцев, А. Л. Терешина // Гуманитарные науки и образование в Сибири.–2015. – № 3(21). – С. 35-41.
11. Кухтенко Ю. А. Диагностика и коррекция синдрома эмоционального выгорания у специалистов, работающих с пациентами психиатрического и наркологического профиля: дисс. … канд. мед. наук. – М., 2020.
12. Мессинева Е. М. Проблема профессионального выгорания у преподавателей вузов / Е. М. Мессинева, Н. Б. Мануйлова, А. Г. Фетисов [Электронный ресурс]// Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnogo-vygoraniya-u-prepodavateley-vuzov (дата обращения: 17.10.2022).
13. Никулина И. В. Формирование профессионально-педагогической мобильности преподавателя высшей школы: дисс. … канд. пед. наук. – Самара, 2005.
14. Павленко Т.А. Вопросы профессиональной этики во взаимодействии студентов и преподавателей высшей школы // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы научно-практической конференции Москва, 12 апреля 2019 года. – М.: МГПУ, 2019. – С. 64-69.
15. Резаков Р. Г. Проблемы формирования интеллектуальной элиты в системе непрерывного образования // Педагогический научный журнал. 2021. – № 4. – С. 30-39.
16. Ткачева Т. М., Сазонова З. С. Эмоциональное выгорание педагога вуза: превентивные меры и ликвидация последствий [Электронный ресурс]// Агроинженерия. – 2014. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-pedagoga-vuza-preventivnye-mery-i-likvidatsiya-posledstviy (дата обращения: 18.10.2022).

17. Челышева И. В. Теория, методика и практика развития медиакомпетентности современного педагога. Монография. – Москва-Берлин, 2019. – 149 с. – С. 23.

REFERENCES

1. Ananchenkova P. I., Shapiro S. A. Neobhodimost' motivacii i gotovnost' rabotnikov k osvoeniju cifrovyh navykov i kompetencij // Trud i social'nye otnoshenija. – 2021. – T. 32. – № 2. – P. 31-41.
2. Baturin N.A. Teoreticheskaja model' lichnostnogo blagopoluchija / N.A. Baturin, S.A. Bashkatov, N.V. Gafarova // Vestnik JuUrGU. Serija «Psihologija».–2013. –No 4. –T.6. –P. 4-14
3. Bogdan N. N. Jemocional'noe vygoranie u prepodavatelej vuzov: sposoby vyjavlenija i preduprezhdenija / N. N. Bogdan, E. A. Samsonova// Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – № 6 (96). – 2020. – P. 170-175.
4. Bonivell I. Kljuchi k blagopoluchiju: Chto mozhet pozitivnaja psihologija. – M.: Vremja, 2009. – 192 p.
5. Vodjaha S. A. Sovremennye koncepcii psihologicheskogo blagopoluchija lichnosti// Diskussija. – 2012. – № 2(20). – P. 132-139.
6. Gajdar K. M. Osobennosti professional'nogo vygoranija prepodavatelja vysshej shkoly v sovremennyh uslovijah / K. M. Gajdar, O. P. Maljutina. // Vestnik VGU. Serija: Problemy vysshego obrazovanija. – 2016. – № 3. – P. 27-30.
7. Zausenko I.V. Lichnostnye determinanty psihologicheskogo blagopoluchija pedagoga: avtoref. dis. ... kandidata psihologicheskih nauk. – Ekaterinburg, 2012. – 24 p.
8. Izotov E. A. Psihologicheskoe blagopoluchie prepodavatelej fizicheskoj kul'tury vuza [Jelektronnyj resurs]/ E. A. Izotov, Ja. I. Novickij, G. V. Soldatova // Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury. – 2020. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-prepodavateley-fizicheskoy-kultury-vuza (data obrashhenija: 17.10.2022).
9. Koz'mina L. B. Dinamika psihologicheskogo blagopoluchija lichnosti studentov-psihologov: avtoref. diss. … kand. psihol. nauk. – Irkutsk, 2014.

10. Konotopcev Ju. V. Osnovnye podhody k soderzhaniju termina «psihologicheskoe blagopoluchie» v zarubezhnoĭ psihologii / Ju. V. Konotopcev, A. L. Tereshina // Gumanitarnye nauki i obrazovanie v Sibiri.– 2015. – № 3(21). – P. 35-41.
11. Kuhtenko Ju. A. Diagnostika i korrekcija sindroma jemocional'nogo vygoranija u specialistov, rabotajushhih s pacientami psihiatricheskogo i narkologicheskogo profilja: diss. … kand. med. nauk. – M., 2020.
12. Messineva E. M. Problema professional'nogo vygoranija u prepodavatelej vuzov / E. M. Messineva, N. B. Manujlova, A. G. Fetisov [Jelektronnyj resurs]// Mir nauki. Pedagogika i psihologija. – 2021. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-professionalnogo-vygoraniya-u-prepodavateley-vuzov (data obrashhenija: 17.10.2022).
13. Nikulina I. V. Formirovanie professional'no-pedagogicheskoj mobil'nosti prepodavatelja vysshej shkoly: diss. … kand. ped. nauk. – Samara, 2005.
14. Pavlenko T.A. Voprosy professional'noj jetiki vo vzaimodejstvii studentov i prepodavatelej vysshej shkoly // Rebenok v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve megapolisa. Materialy nauchno-prakticheskoj konferencii Moskva, 12 aprelja 2019 goda. – M.: MGPU, 2019. – P. 64-69.
15. Rezakov R. G. Problemy formirovanija intellektual'noj jelity v sisteme nepreryvnogo obrazovanija // Pedagogicheskij nauchnyj zhurnal. 2021. – № 4. – P. 30-39.
16. Tkacheva T. M., Sazonova Z. S. Jemocional'noe vygoranie pedagoga vuza: preventivnye mery i likvidacija posledstvij [Jelektronnyj resurs]// Agroinzhenerija. – 2014. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-pedagoga-vuza-preventivnye-mery-i-likvidatsiya-posledstviy (data obrashhenija: 18.10.2022).
17. Chelysheva I. V. Teorija, metodika i praktika razvitija mediakompetentnosti sovremennogo pedagoga. Monografija. – Moskva-Berlin, 2019. – 149 p. – P. 23.

Ерёмин Сергей Владимирович
заместитель директора
Института среднего профессионального образования им. К.Д. Ушинского
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: eremin2000@mail.ru
Eremin Sergey V.
Deputy director of the institute of secondary vocational education
named after K.D. Ushinsky, Moscow City University

ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ОПТИМИЗАЦИИ СТРУКТУРЫ СЕЛЬСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СЕТИ

Аннотация. Рассмотрены принципы и условия оптимизации структуры сельской общеобразовательной сети. Представлены актуальные проблемы развития системы образования, прежде всего, в сельских территориях. Рассмотрены различия в организации процесса оптимизации для городской и сельской местности. Представлены группы критериев для проведения и оценки мероприятий в рамках оптимизации структуры сети. Изложена этапность составления оптимизационного проекта структуры школьной сети.

Ключевые слова: принципы и условия оптимизации, структура общеобразовательной сети, этапы разработки плана оптимизации.

PRINCIPLES AND CONDITIONS FOR OPTIMIZING THE STRUCTURE OF THE RURAL EDUCATION NETWORK

Abstract. The principles and conditions of optimization of the structure of the rural educational network are considered. Topical problems of development of the education system, primarily in rural areas, are presented. The differences in the organization of the optimization process for urban and rural areas are presented. Groups of criteria for conducting and evaluating activities within the framework of optimization of the network structure are presented. The phasing in the preparation of the optimization project of the structure of the school network is outlined.

Keywords: principles and conditions of optimization, structure of the general educational network, stages of development of the optimization plan.

С 2000-х годов в Российской Федерации довольно активно идёт процесс комплексного изменения системы сельского общего образования. Так, ещё в 2000 году Федеральным законом №51-ФЗ от 10.04.2000 года была принята Федеральная программа развития образования, одним из ожидаемых результатов реализации которой являлась «реструктуризация и развитие системы образовательных учреждений общего образования» [10]. Наряду с этим, Правительством страны была одобрена Концепция реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности (постановление от 17.12.2001 №871), «с целью развития образования на селе, создания условий для обеспечения доступности и высокого качества общего образования» [5]. Кроме того, Министерством образования Российской Федерации проводился ряд экспериментов и проектов, направленных на модернизацию системы общего образования в сельских территориях (например, по реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности [6], по реализации в субъектах Российской Федерации проектов комплексной модернизации образования [4] и другие).

С другой стороны, к текущему времени в полной мере являются не решенными некоторые проблемы, актуальные, прежде всего, для российских регионов, имеющих сельские муниципальные районы, одними из которых являются:

– недостаточно высокое качество образования в сельских школах при относительно высоких затратах на обучение детей в данных образовательных организациях;

– несовременная материально-техническая база школ, прежде всего, расположенных в сельских территориях, особенно информационная и практико-лабораторная;

– низкая обеспеченность учебного процесса в малокомплектных школах методическими материалами и информационными ресурсами;

– неготовность педагогических работников малокомплектных школ вести учебные предметы, непрофильные полученной специальности, а также качественно организовывать образовательный процесс в нескольких параллелях, в том числе в рамках объединённых классов-комплектов.

Решению указанных проблем может способствовать структурная перестройка школьной сети, которая, в том числе за счёт перераспределения ресурсов, в состоянии улучшить доступ к качественному общему образованию для детей вне зависимости от того, на какой территории они проживают.

Опыт оптимизации структуры школьной сети в сельской местности, затрагиваемый в данной статье, был получен в ходе экспериментальной деятельности в Самарской области и вполне может быть применим (весь или отдельные положения) в различных субъектах Российской Федерации. В первую очередь, это может касаться регионов, расположенных в европейской части России, поскольку во многих из них наблюдается развитая дорожная инфраструктура (большая протяженность дорог с асфальтовым покрытием), довольно высокая плотность населения, относительно компактные размеры. При этом большинство из них затронул демографический кризис, в котором оказалась система сельского общего образования страны, начиная с 90-х годов прошлого века. Отчасти, это стало следствием общего снижения сельского населения, наблюдавшегося в этот период (к 2020 году по сравнению с 2001 годом – на 2 млн. чел., с 39,2 млн. чел. до 37,2 млн. сельских жителей) [8], однако примерно за тот же период (к 2019/2020 учебному году по сравнению с 2000/2001 учебным годом) численность сельских школьников уменьшилась более чем на 2,1 млн. чел. (с 6,1 до 3,94 млн. обучающихся) [3].

Необходимо отметить, что оптимизация структуры общеобразовательной сети в городской местности имеет существенные различия по сравнению с сельской спецификой.

В достаточной степени успешным приёмом оптимизации структуры городской школьной сети, в том числе учитывая зарубежный опыт [9], является создание отдельно функционирующих общеобразовательных организаций различных ступеней: средних школ, основных и начальных (либо функционирование школьных зданий, разделённых на указанные ступени в рамках одной образовательной организации).

Применение указанного приёма создаст предпосылки «для осознанного выбора учащимися и их родителями не только образовательного учреждения в целом, но и программы каждой ступени образования. Это позволит уже в школе формировать подходы к образованию через всю жизнь, мобильность, активность, навыки самоопределения» [1].

Проведённая таким образом оптимизация даст возможность:

– более эффективно использовать ресурсы школьной сети (материально-технические, методические, кадровые);

– сделать более эффективной подготовку выпускников основной и старшей ступеней общего образования к получению профессионального образования и дальнейшей профессиональной деятельности, в том числе посредством организации более эффективного взаимодействия с учреждениями среднего профессионального и высшего образования;

– обеспечить ориентацию школ на конкретные возрастные особенности обучающихся, в том числе через реализацию возрастоориентированных основных и дополнительных образовательных программ;

– сформировать психологическую устойчивость детей к ответственному выбору образовательного и жизненного пути;

– индивидуализировать систему содержания детей [13].

Таким образом, можно высвободить ресурсы образовательных систем, прежде всего, преподавательские и материально-технические, сконцентрировав их там, где это наиболее необходимо.

В сельской же местности страны, где сосредоточено более 20% детей школьного возраста, но более 40% государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений [3], решение задачи оптимизации школьной сети гораздо сложнее. Необходим системный подход, при котором, кроме собственно организационных проблем, будут решаться проблемы кадрового и материально-технического обеспечения, методического сопровождения сельских образовательных организаций.

К сожалению, несмотря на значительную поддержку, которая была оказана сельским школам на протяжении последних двух десятилетий (в рамках проектов комплексной модернизации сферы образования, президентской инициативы «Наша новая школа», приоритетного национального проекта «Образование» и пр.), обеспечить оснащение современными материально-техническими ресурсами каждую сельскую школу не удалось.

Ещё сложнее ситуация с педагогическими ресурсами в силу старения представителей «старой школы», слабой заинтересованности молодых педагогов к работе в сельской местности, неготовности учителей к специфике образовательного процесса в сельской школе. Кроме того, ограниченность доступа многих сельских школьников к информационной и культурообразующей инфраструктуре, по-прежнему, велика [12].

В этой связи сохраняется актуальность перехода к иной структуре сельского образования. При этом данный переход (оптимизация) должен обеспечивать повышение доступности качественного общего образования и осуществляться, основываясь на единых принципах.

Одним из таких принципов должно являться единство критериев, по которым проводится и оценивается оптимизация. В числе групп данных критериев могут рассматриваться: «качество педагогического состава; качество материально-технической базы; мнение участников образовательных отношений (родителей, обучающихся, учителей), качество обучения» [2]. В каждой из представленных групп у каждого региона может быть свой набор критериев, но при этом данный набор должен быть унифицированным для всех сельских территорий соответствующего региона.

В качестве другого принципа следует рассматривать принцип «притяжения» крупных, ресурсно-оснащённых школ (образовательных центров, базовых школ, магнитных школ и т.д.). Необходимо создавать условия для обучения в них детей, не только из своего населённого пункта, но и из близлежащих сёл и поселков, в том числе формируя современную учебно-лабораторную базу с лабораториями по физике, химии, биологии, кабинетом технологии, компьютерным классом с современными компьютерами и широкополосным выходом в Интернет, для проведения как учебных занятий, так и для организации работы в системе дополнительного образования. Также целесообразно создавать в данных школах медиацентры, обеспечивающих учебно-методическое и техническое обслуживание малых школ, оказание им методической помощи в использовании интерактивных средств обучения, предоставление свободного доступа учащимся и педагогам к учебно-методическим материалам на различных носителях. В то же время, несмотря на действие принципа «притяжения» крупных, ресурсно-оснащённых школ, может действовать принцип сохранения в каждом населенном пункте детского сада и начальной школы как единого учреждения образования в составе и под патронажем образовательного центра [11].

Наконец, третьим принципом оптимизации структуры сельской общеобразовательной сети может являться система школьных перевозок, обеспечивающая транспортную доступность сельских школ, прежде всего, крупных, ресурсно-оснащённых. Очевидно, что данный принцип должен основываться на действующих правилах и нормах регулирования, но векторы, направления транспортных школьных потоков должны определяться на региональном уровне, в том числе для преодоления межрайонных барьеров, не позволяющих во многих случаях школьникам, проживающим в одном районе, получать более качественное образование в более близкорасположенной школе, но находящейся в другом муниципальном районе.

Для организации процесса оптимизации крайне важно соблюсти определённые этапы (условия) разработки плана оптимизации.

Первым этапом является определение стартовых условий, проведение анализа сложившейся ситуации. В рамках данного этапа рекомендуется определить основные критерии, характеризующие состояние общеобразовательной сети территории, а «также показатели социально-экономического, социально-демографического, этно-культурного характера, которые оказывают на нее существенное влияние. Необходимо привести описание существующей сети и анализ её эффективности по заданным показателям и критериям» [7].

Следующим этапом должно стать определение оптимальной структуры общеобразовательной сети в заданной временной перспективе, в рамках которого необходимо описать будущую модель сети и обосновать её на основе сравнительного анализа текущих и плановых значений критериев.

Следующим шагом является формирование самого проекта (программы) оптимизации. Данный проект должен включать: цель, задачи, этапы, критерии, направления деятельности. При этом значимую роль в

проекте должна играть деятельность по обеспечению процесса оптимизации необходимыми ресурсами, ведь для достижения планового оптимального состояния школьной сети необходимо иметь представление о требуемых ресурсах, прежде всего, материально-технических (школьных автобусах, школьных зданиях и их соответствии современным требованиям, информационно-коммуникационных сетях и т.д.) и кадровых (количество высвобождаемых и требующихся педагогов, уровень квалификации педагогического и управленческого персонала и пр.). Кроме того, необходимо оценить риски, которые могут возникнуть в ходе реализации проекта. Это позволит заранее предусмотреть шаги по их нивелированию.

Наконец, в преддверии принятия самих «оптимизационных» решений, необходимо детально описать деятельность (составить план мероприятий) по оптимизации сети на годичный (максимум двухгодичный) период с указанием сроков, ответственных, необходимых ресурсов и их предполагаемых источников. Прописывать детальный план мероприятий более чем на двухгодичный период представляется нецелесообразным, учитывая достаточно высокую вероятность существенных изменений в системе образования.

Соблюдение вышеуказанных условий в организации процесса оптимизации структуры общеобразовательной сети должно позволить избежать управленческих ошибок и достичь, в конечном итоге, оптимального состояния школьной сети.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валиева З.И. Региональный опыт реструктуризации образовательной системы как условие эффективного сетевого взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования – https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16519787 (Дата обращения 15.09.2022).
2. Еремин С.В. Влияние оптимизации структуры сельской

общеобразовательной сети на повышение качества образования // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2021. Т.27. № 3. С. 89-95.

3. Индикаторы образования: 2021: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, В.И. Кузнецова и др. – М., 2021. С. 508.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2006 г. № 848 «О мерах государственной поддержки субъектов Российской Федерации, внедряющих комплексные проекты модернизации образования» – https://base.garant.ru/190426/ (Дата обращения 14.09.2022).
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 17 декабря 2001 г. №871 «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности» – https://base.garant.ru/184003/ (Дата обращения 10.09.2022).
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 января 2002 г. № 103 «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности» – https://docs.cntd.ru/document/901810725 (Дата обращения 15.09.2022).
7. Пылев В.А. Социально-педагогическое прогнозирование в управлении региональной образовательной системой: дис. ... кандидата педагогических наук. – М.: МГПУ, 2009. С. 193.
8. Российский статистический ежегодник (2020). Раздел 4.3. Численность населения – http://gks.ru/bgd/regl/b20_13/IssWWW.exe/Stg/d01/04-03.docx (Дата обращения 11.09.2022).
9. Скопин А.Ю. Международный опыт реструктуризации сети сельских школ. – М.: АПКиПРО, 2002.
10. Федеральный закон от 10 апреля 2000 г. № 51-ФЗ «Об утверждении Федеральной программы развития образования» – https://base.garant.ru/181929/ (Дата обращения 17.09.2022).
11. Afanasyev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G., Afanasyev I.V., Kunitsyna

S.M. Organizational environment for the schoolchildren's' professional identities: establishing, modelling, efficiency expectations and long-term development // International Journal of Civil Engineering and Technology. 2019. T. 10. № 2. C. 1612–1637.

12. Kandaurova A.V., Surtaeva N.N., Afanasev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G. A research of the psycho-emotional state of a teacher under the influence of social changes // Espacios. 2018. T. 39. № 46. C. 19.
13. Afanasyev V.V., Sergeeva V.P., Ukolova L.I., Milkevich O.A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // Espacios. 2017. T. 38. № 55. C. 13.

REFERENSES

1. Valieva Z.I. Regional'nyi opyt restrukturizatsii obrazovatel'noi sistemy kak uslovie effektivnogo setevogo vzaimodeistviya uchrezhdenii obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya – https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16519787 (Data obrashcheniya 15.09.2022).
2. Eremin S.V. Vliyanie optimizatsii struktury sel'skoi obshcheobrazovatel'noi seti na povyshenie kachestva obrazovaniya // Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya. 2021. T.27. № 3. Pp. 89-95.
3. Indikatory obrazovaniya: 2021: statisticheskii sbornik / N.V. Bondarenko, L.M. Gokhberg, V.I. Kuznetsova i dr. – M., 2021. P. 508.
4. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 30 dekabrya 2006 g. № 848 «O merakh gosudarstvennoi podderzhki sub"ektov Rossiiskoi Federatsii, vnedryayushchikh kompleksnye proekty modernizatsii obrazovaniya» – https://base.garant.ru/190426/ (Data obrashcheniya 14.09.2022).
5. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 17 dekabrya 2001 g. №871 «O restrukturizatsii seti obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii, raspolozhennykh v sel'skoi mestnosti» – https://base.garant.ru/184003/ (Data obrashcheniya 10.09.2022).

6. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 16 yanvarya 2002 g. № 103 «O restrukturizatsii seti obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii, raspolozhennykh v sel'skoi mestnosti» – https://docs.cntd.ru/document/901810725 (Data obrashcheniya 15.09.2022).
7. Pylev V.A. Sotsial'no-pedagogicheskoe prognozirovanie v upravlenii regional'noi obrazovatel'noi sistemoi: dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk. – M.: MGPU, 2009. P. 193.
8. Rossiiskii statisticheskii ezhegodnik (2020). Razdel 4.3. Chislennost' naseleniya – http://gks.ru/bgd/regl/b20_13/IssWWW.exe/Stg/d01/04-03.docx (Data obrashcheniya 11.09.2022).
9. Skopin A.Yu. Mezhdunarodnyi opyt restrukturizatsii seti sel'skikh shkol. – M.: APKiPRO, 2002.
10. Federal'nyi zakon ot 10 aprelya 2000 g. № 51-FZ «Ob utverzhdenii Federal'noi programmy razvitiya obrazovaniya» – https://base.garant.ru/181929/ (Data obrashcheniya 17.09.2022).
11. Afanasyev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G., Afanasyev I.V., Kunitsyna S.M. Organizational environment for the schoolchildren’s' professional identities: establishing, modelling, efficiency expectations and long-term development // International Journal of Civil Engineering and Technology. 2019. T. 10. № 2. Pp. 1612–1637.
12. Kandaurova A.V., Surtaeva N.N., Afanasev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G. A research of the psycho-emotional state of a teacher under the influence of social changes // Espacios. 2018. T. 39. № 46. P. 19.
13. Afanasyev V.V., Sergeeva V.P., Ukolova L.I., Milkevich O.A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being // Espacios. 2017. T. 38. № 55. P. 13.