

ЧЕБОКСАРСКОЕ
МУЗЫКАЛЬНОЕ
УЧИЛИЩЕ
им. Ф. П. ПАВЛОВА



**Музыкальное образование и
исполнительство: современные
тенденции в эпоху цифровизации**



**Материалы всероссийских
научно-практических конференций,
проходивших в рамках конкурсов, смотров,
курсов повышения квалификации**

Чебоксары
2023

Министерство культуры, по делам национальностей и архивного дела
Чувашской Республики
Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова

Современные тенденции развития музыкального искусства в эпоху цифровизации

*Материалы всероссийских научно-практических конференций,
проходивших в рамках конкурсов, фестивале, смотров и курсов
повышения квалификации в 2022-2023 учебном году*

Чебоксары
2023

ББК 85.31
УДК 78.06
С56

Печатается по решению редакционной коллегии БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Р е д а к ц и о н н а я к о л л е г и я

Белоус С.В. – директор БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии кандидат педагогических наук, заслуженный работник культуры РМЭ (главный редактор).

Кондратьев М.Г. – доктор искусствоведения, профессор, заслуженный деятель искусств Чувашской Республики (1991), заслуженный деятель искусств Российской Федерации (2001).

Казакова В.П. – заместитель директора по научно-исследовательской работе БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, кандидат педагогических наук, доцент.

Веселова Н.В. – старший методист БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, кандидат экономических наук.

С56 Современные тенденции развития музыкального искусства в эпоху цифровизации: сборник материалов всероссийских научно-практических конференций, проходивших в рамках конкурсов, фестивалей, смотров и курсов повышения квалификации в 2022-2023 учебном году / Под общ.ред. Казаковой В.П., Веселовой Н.В. – Чебоксары: ООО «Селина», 2023. – 146 с.

ISBN978-5-6041531-8-5

В сборнике представлены материалы всероссийских научно-практических конференций, проходивших в рамках конкурсов, фестивалей, смотров и курсов повышения квалификации на базе БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии в 2022-2023 учебном году. Издание может быть рекомендовано музыковедам, студентам, преподавателям, научным работникам музыкальных учебных заведений, работникам образовательных организаций, а также обучающимся старших классов общеобразовательных школ.

Авторы публикуемых материалов несут ответственность за содержание своих работ, приведенных фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации.

ISBN978-5-6041531-8-5

© Авторы статей, 2023

© БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Шейкина К.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ЧЕРЕЗ ОСМЫСЛЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	5
Салихов А.Р. ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ МУЗЫКИ: К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ШТАМПАХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	10
Леонтьева Э.В. К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МОМЕНТАХ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	20
Балякина И.В. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТИЛЕВОГО СОЛЬФЕДЖИО.....	26
Михайлова Г.И. ОСТРОВСКИЙ А.Л. – СОЗДАТЕЛЬ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЛЬФЕДЖИО	33
Ершова Л.Л. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ВРОЖДЕННЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ МЫШЛЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	41
Евдокимов С.В., Сапонов М.А. КНИГА «ДНК КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ» КАК ВАРИАНТ ДОПОЛНЕНИЯ К КУРСУ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	49
Ткаленко С.Б. ТЕМА ВЛАСТИ И ОБРАЗ ПРАВИТЕЛЯ В ОПЕРАХ М.П. МУСОРСКОГО И Н.А. РИМСКОГО-КОРСАКОВА.....	56
Белякина Л.А., Шегурова К.А. ФАКТУРА В МУЗЫКЕ.....	64
Кадыков Н.С., Степанова О.С. ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ БАРОЧНОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ФЛЕЙТЫ.....	69
Жаднова Н.Н., Иванова И.Д. АНАЛИЗ ИСТОКОВ РУССКОГО ДИРИЖЕРСКОГО ИСКУССТВА.....	75
Кузнецова Ю.Г., Малофеева А. ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЖАННЫ МЕТАЛЛИДИ В РЕПЕРТУАРЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ (НА ПРИМЕРЕ ФОРТЕПИАННЫХ ЦИКЛОВ «ЗОЛОТОЕ КОЛЬЦО РОССИИ» И «ЭРМИТАЖНЫЕ ЗАРИСОВКИ»).....	83
Лесных С.П. ПРОБЛЕМЫ СОВМЕСТНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПЕВЦА И КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА.....	91
Степанова А.А., Трончук В.Д. МЕЛИЗМАТИКА В ЭСТРАДНОМ ПЕНИИ.....	104
Коломийцева Г.Б. РАХМАНИНОВ С.В. КАМЕРНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО.....	111
Москвитина Н.Н. ФУНКЦИИ ПРИМЕНЕНИЯ ЛЕВОЙ ПЕДАЛИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЕЙ.....	114

Юнисов А.А., Павлова Е.Г. ЧТО ЗНАЧИТ УПРАВЛЯТЬ ХОРОМ. ПЛАН РАБОТЫ ДИРИЖЕРА. СОВЕТЫ МОЛОДЫМ ДИРИЖЕРАМ...	120
Михайлова Э.В., Григорьева Т.А. МУЗЫКА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР ВОСПРИЯТИЯ ТЕАТРАЛЬНОГО КОСТЮМА.....	124
Белянкин А.Н., Курская И.В. ТВОРЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ШЕЛЕПОВА ВИКТОРА ИВАНОВИЧА, ЗАСЛУЖЕННОГО РАБОТНИКА КУЛЬТУРЫ ЧР	129
Повелайтес Н.Г. ПЕРВЫЕ МОЛОДЁЖНЫЕ ДВИЖЕНИЯ В НОВОЙ РОССИИ.....	133
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	144

ББК 85. 31
УДК 78.01

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ЧЕРЕЗ ОСМЫСЛЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ШЕЙКИНА КИРА ВИКТОРОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В статье поднимаются вопросы целесообразности использования инновационных технологий в музыкальной образовательной среде с целью развития у будущих педагогов-музыкантов навыков стратегического, критического и аналитического мышления, а также повышения уровня их профессиональной эффективности после окончания курса обучения в музыкальном училище.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеллект, критическое мышление, методика обучения, педагогические технологии, проблемно-методологический подход.

Сегодня традиционное музыкальное образование проходит этап формирования нового взгляда на обучение музыканта-исполнителя. Привычная форма учебного процесса в средне-специальных музыкальных образовательных учреждениях располагает сравнительно небольшим набором техник по развитию навыков мышления и рассуждения, чтения нот, их записи, номинального исполнения музыкального материала, проведения умственных операций, таких как решение задач или запись диктантов. Кроме того, общепринятая модель музыкального образования снабжает будущих специалистов необходимым запасом терминологии и общей информации по музыкальным дисциплинам.

В современных условиях возрастает необходимость все больше внимания уделять выработке у учащихся умений

рассуждать логично, критично, контекстуально, а также их способности выстраивать логические цепи для объяснения тех или иных явлений. Это становится особенно актуально при проведении уроков по специальным дисциплинам.

Без таких навыков молодой музыкант не сможет полноценно функционировать в современном музыкальном сообществе, так как в условиях постоянно возрастающей необходимости быстро достигать желаемого результата он рискует замедлять темпы своего профессионального и исполнительского роста.

И если говорить об уровне развития интеллекта учащихся музыкальных училищ, то следует отметить, что интеллект как таковой рассматривается не как сумма знаний в той или иной области, а как умение современно и методологически решать задачи, которые ставит нынешняя музыкальная культура. Отсюда следует, что современная программа по специальным дисциплинам и предметам музыкально-теоретического цикла должны полностью соответствовать требованиям, предъявляемым исполнительской школой настоящего и будущего.

Уже с начала 70-х годов прошлого столетия во всем мире педагогическое сообщество стало постепенно приходить к мысли о кризисе системы музыкального образования и необходимости внесения в неё серьёзных изменений. Теоретики и практики музыкального образования занялись активными поисками новых образовательных идей, методик и стратегий.

Теперь на первый план выходит развитие критического и аналитического мышления у учеников музыкальных учебных заведений на всех ступенях образования.

Педагоги, психологи и философы XX века широко изучали и анализировали механизм человеческой мысли, выдвигая новые подходы к трактовке самого понятия «мышление».

В музыкальном образовательном процессе один из важнейших аспектов воспитания ученика – научить его мыслить и мыслить, прежде всего, критически. Тут мыслительный процесс трактуется не просто как способность обдумывать, размышлять и фантазировать, сколько как потребность искать новые данные, факты, методы, и уже на их основе принимать исполнительские и методические решения. Таким образом в рамках музыкального образования реализуется не только развитие естественных способностей учеников, но и их критического мышления. Тем более, что сталкиваясь с системой обучения игре на инструменте, разными музыкальными дисциплинами, ученик попадает как бы в иную реальность, где его прежний опыт сводится к минимуму знаний. При таких обстоятельствах, главной задачей педагога является создание благоприятных условий, содействующих развитию критического мышления в синтезе с накоплением опыта.

Основная проблема, которую должны обозначить для себя педагоги – это необходимость подготовки современного учащегося к самостоятельной творческой и профессиональной деятельности за стенами учебного заведения. Поэтому собственно педагогическая задача в классе по специальным дисциплинам состоит в том, чтобы переструктурировать весь процесс работы над музыкальным произведением таким образом, чтобы ученик научился выбирать те или иные пути решения возникающих проблем самостоятельно. Иными словами – научить будущего музыканта мыслить в критической манере.

Будет ошибочным считать, что ученики сами способны освоить навыки критического мышления. Ведь, критическое мышление – это прежде всего опыт, основанный на умении анализировать ситуацию, находить зерно задачи и выбирать пути её решения, исходя из прошлых знаний.

Музыкальная педагогика долгое время оставалась наукой довольно статичной в своём развитии. Методика

обучения игре на музыкальных инструментах основана на принципах тренажа, без которого невозможно развитие исполнительских навыков. К сожалению, преподаватели часто становятся на путь облегчения своих педагогических задач, подменяя понятие «тренаж» бездумной дрессурой. Научившись умело использовать примитивные, хотя, возможно, и действенные методы воздействия на учащегося, составив для себя универсальную серию подходящих вербальных описаний решения типичных проблем, и при этом – путём многократного, методичного повторения музыкального материала, преподаватели, работающие в таком ключе добиваются промежуточного результата. Но попав в условия самостоятельности, их учащиеся даже те, что имели отличные оценки во время обучения, рискуют проиграть в конкурентной профессиональной борьбе тем, кто привык самостоятельно мыслить. Первоначальной на этом пути должна стоять задача по обучению педагогов методологии применения новых технологий, направленных на развитие критического взгляда у учащихся.

И тут будет недостаточно рассказать об этих технологиях преподавателю. Общая педагогика на сегодняшний день располагает множеством их описаний. На практике же при обилии технологий и методик, преподаватели не спешат применять их, а если и применяют, то только в части использования терминологии, без чёткого осознания целей их применения.

Основная причина состоит в том, что освоение технологии лишь по описанию не так уж и просто. И важное условие в этом аспекте – понимание и осознание педагогом самой потребности в использовании критического подхода в овладении инструментом или иной музыкальной дисциплины.

Вполне естественно, что работа в подобном ключе при повышении квалификации преподавателей не является слепым переучиванием педагога, а становится на рельсы

замещения обыденной информационной системы на новый проблемно – методологический подход. Не только учащийся, но и его преподаватель должен уметь применять конкретный способ решения типичных проблем как в исполнительских трудностях, так и при выборе форм работы с конкретным учеником над этими трудностями. То есть, находясь в рефлексивной позиции, педагог должен анализировать различные педагогические ситуации и самостоятельно вырабатывать способы действия.

И если информационная модель образования только лишь снабжает знаниями, то рефлексивная (следующая по пути воспитания мыслительных процессов) ведёт к неизбежной самореализации личности.

Для успешного профессионального роста преподавателя наряду с участием в различных проектах и семинарах, необходимо непрерывное самообразование.

Важно не только узнавать новое, но и анализировать все инновации, проживать каждую технологию и испробовать её в своей деятельности. Такой подход обеспечит причастность к процессу извлечения знаний, развитию собственного мышления, а главное – сформирует способность грамотно мониторить все процессы своей ментальной деятельности. Таким образом, интеграция теории и практики произойдёт сама собой.

Литература

1. Грохотов С.В. Как научить играть на рояле. М.: Классика – XXI, 2005.
2. Новые педагогические и информационные технологии /под ред. Полат Е.С. - М.: Академия, 2000.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. Учебное пособие/6-е изд. Санкт-Петербург: Планета музыки, 2017.
4. Щапов А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. – М.: Классика - XXI, 2001.

БК 85.31
УДК 78.01

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ МУЗЫКИ: К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ШТАМПАХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

САЛИХОВ АРТУР РАВИЛЬЕВИЧ

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. ФП. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме преодоления устойчивых понятийных штампов в преподавании музыкальной грамоты в детских музыкальных школах.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: понятийный аппарат, устойчивые штампы, исторический контекст, возрастная категория.

Обучаясь в детской музыкальной школе, ребёнок получает первоначальные представления о различных, понятиях музыки. Эти представления, закладываемые на протяжении пяти, семи, а иногда и восьми лет оказываются очень устойчивыми и, в случае выбора музыкальной стези в дальнейшем, отражают профессиональную компетентность музыканта любой специализации.

Приходя в музыкальное училище, обучающийся уже обладает неким багажом знаний об интервалах, аккордах, ладах и т.п. Однако, как показывает практика, зачастую его теоретические сведения страдают неточностями, неполнотой представлений, что особенно характерно – устойчивыми штампами в отношении некоторых средств музыкального языка. Безусловно, преподаватель детской музыкальной школы, объясняя на уроках сольфеджио, музыкальной литературы или специальности те или иные музыкальные понятия, опирается на определённые учебно-методические пособия. Сложность заключается в том, что подача (особенно в младших классах) профессиональной информации требует

особого подхода, учитывающего возрастные особенности учеников. В этом смысле очевидно – преподаватель должен знать о предмете разговора на порядок больше, с учётом исторического контекста, гибко адаптируя материал применительно к конкретной аудитории.

Понятийный аппарат, отражающий научную мысль, не стоит на месте, как не стоит на месте само искусство. При формировании у учащихся представлений о различных элементах музыки педагогу необходимо использовать не только традиционные учебно-методические пособия, но и опираться на более разнообразный круг теоретических источников, в том числе, на относительно свежие материалы, отражающие современные представления. К сожалению, приходится констатировать: преподаватели детских музыкальных школ в большинстве случаев ограничиваются одними и теми же учебниками, порой, более чем полувекковой давности. Трактовка в них некоторых, подчеркнём, отнюдь не всех, а лишь некоторых понятий представляется методически устаревшей. В результате, в сознании будущего музыканта закладываются живучие, однако не вполне корректные формулировки, кочующие из поколения в поколение, с которыми приходится бороться уже на этапе среднего, а порой и высшего профессионального музыкального образования. В качестве примера остановимся на некоторых из них.

Одним из традиционных понятий теории музыки, которое рассматривается уже в младших классах детской музыкальной школы, является «интервал» (от лат. intervallum – промежуток). Определение данной категории учащимися – характерный пример штампа. Сошлюсь на собственный опыт. И сорок лет назад и в настоящее время на вопрос: *что такое интервал*, учащиеся, пришедшие в музыкальное училище после детской музыкальной школы, как правило, отвечают: *два звука взятых одновременно или последовательно*. При всей очевидности фактора

звучания интервала, такая формулировка ограничивает его понимание и не рассматривает существо понятия как такового (кстати, ученику шести-восьми лет может быть не вполне понятно – что значит взятых). Получается вне звучания категория интервала не существует. Истоки подобной формулировки находим в одном из наиболее распространённом и популярном в детских музыкальных школах: «Практическом руководстве по музыкальной грамоте» известного отечественного педагога-сольфеджиста Г.А. Фридкина. Заметим, первое издание которого вышло более шестидесяти лет назад – в 1957 году. Учебник прошёл что называется проверку временем, о чём свидетельствует сравнительно недавнее его переиздание в 2007 году. Безусловна его положительная роль в музыкальном образовании не одного поколения начинающих музыкантов и не только. Однако именно в данном пособии находим такую формулировку: *«Интервалом называется сочетание двух звуков, взятых последовательно (один за другим) или одновременно»* [8, с.152]. Справедливости ради отметим, что несколько ранее автор определяет интервал как просто сочетание двух звуков [с. 64]. Тем не менее расхожим оказалось определение интервала, данное на с.152. Скорее всего Г. Фридкин опирался на авторитет одного из выдающихся советских музыковедов и педагогов первой половины двадцатого века И.В. Способина, опубликовавшего в 1951 году учебник «Элементарной теории музыки», в котором обнаруживаем аналогичную формулировку: *«Интервалом называется сочетание двух звуков, взятых последовательно или одновременно»* [6, с.55]. Несколько отходит от данного клише В.А. Вахромеев, чей учебник «Элементарной теории музыки», изданный в 1956 году (последнее переиздание 2009 г.) также популярен в детских музыкальных школах, учебных музыкальных заведениях среднего звена.

Определяя понятие, автор даёт более обобщённую, формулировку, не привязанную к обязательности озвучивания: «*Одновременное или последовательное сочетание двух звуков называется интервалом*». И только далее, указывая на мелодическую и гармоническую форму интервала, поясняет: «*Звуки интервала, взятые последовательно, образуют мелодический интервал, звуки, взятые одновременно образуют гармонический интервал*» [2, с.88]. Именно такой ракурс определения интервала как собственно структуры из двух звуков, стал основным в учебниках следующего поколения, появившихся в семидесятые-восьмидесятые годы прошлого века. Можно привести несколько формулировок, демонстрирующих единый подход в определении понятия: «*Соотношение двух звуков по высоте называется в музыке интервалом*» [3, с.78]. «*В музыке интервалом называется соотношение двух звуков по высоте*» [1, с.64]. «*Соотношение двух музыкальных звуков по высоте называется интервалом*» [7, с.54]. Характерно, что в учебниках Л. Красинской, В. Уткина, а также в издании под общей редакцией Т. Бершадской [3, 7], авторы и в дальнейших пояснениях не используют термин «взятые», заменяя его более обобщёнными понятиями: *мелодическое, гармоническое изложение интервала; реализация интервала как в последовательности, так и в одновременности*.

Подводя итог, подчеркнём – объясняя ученикам детской музыкальной школы категорию интервала, преподавателю необходимо делать акцент на формуле *сочетание двух музыкальных звуков*, с последующим разъяснением мелодической и гармонической формы изложения. Конечно, при объяснении существенную роль играет возрастной фактор. Например, малышам начальных классов, возможно, потребуется расшифровка выражения *сочетание двух звуков*. В этом случае можно прибегнуть к элементарному сравнению: *один звук – два звука*. При объяснении мелодической и гармонической

разновидностей интервала уместны выражения: *спеть или сыграть звуки друг за другом или одновременно*, попутно объясняя связь мелодических интервалов с понятием «мелодия» (отсюда их название), а гармонических с двухголосием. В средних, старших классах формулировка интервала может включать понятия о *соотношении двух звуков по высоте, последовательном или одновременном изложении*. Не исключены и выражения: *звуки, взятые последовательно или одновременно*, поскольку они имеют место в учебной литературе, и преподаватель не может их игнорировать. Важно лишь правильно расставлять смысловые акценты, отделяя первичное от вторичного.

Не менее устойчивым штампом является представление об *аккорде*, как о сочетании не менее трёх звуков, расположенных по терциям. При рассмотрении данного понятия учебно-методические источники более, менее солидарны, следуя алгоритму: *созвучие – одновременное сочетание нескольких звуков; двух или нескольких звуков* и т.п. [1, с.141; 6, с.74; 7, с.62] → *аккорд – созвучие, состоящее не менее чем из трёх звуков, которые расположены или могут быть расположены по терциям*. В учебнике Л. Красинской, В. Уткина между *созвучием* и *аккордом* ставится знак равенства: «*Созвучие из трёх или более звуков разной высоты называется аккордом*». Однако тут же поясняется: «*В классической музыке основное значение приобрели аккорды, звуки которых расположены по терциям или могут быть расположены по терциям*» [3, с.93]. В. Вахромеев, не связывая понятие аккорда с созвучием, также делает акцент на его терцовом строении [2, с.157]. Такая терцовоцентричная трактовка аккорда, охватывающая европейскую музыкальную традицию как минимум с 16 по 19 век и закрепившаяся в учебной практике, вполне оправдана, особенно на начальном этапе обучения. Однако в более широком историко-стилистическом контексте (образцы народного

многоголосия, например, русского, грузинского, музыки 20 – 21 веков) она не может быть исчерпывающей. Не случайно во многих пособиях говорится и об аккордах других интервальных структур [1, с.154, 174-178; 3, с.102-103; 6, 74]. Наиболее последовательно современная концепция аккорда предлагается в учебнике Теории музыки под общей редакцией Т. Бершадской [7, с. 62-64].

Исходя из сказанного, общая линия объяснения аккорда в детской музыкальной школе может выстраиваться по принципу постепенного расширения понятия. Так, в младших классах, достаточно сконцентрироваться на структуре *трезвучия*, как простейшей разновидности аккорда, состоящей из трёх звуков, расположенных по терциям. В средних – четвёртом, пятом классах, можно говорить о сочетании трёх, четырёх и более звуков, которые расположены или могут быть расположены по терциям. Конечно, потребуются простейшие нотные примеры на доске и, что особенно важно, образцы из музыкальной литературы. Наконец, в старших классах, в плане общего ознакомления, понятие аккорда может быть дополнено квартowymi, квинтовыми, секундовыми (кластерами) структурами. В качестве материала возможно использование не только образцов музыки двадцатого века (Бартока, Хиндемита, Прокофьева, Щедрина Шнитке и т.д.), но и произведений композиторов классико-романтической эпохи: Бетховена, Листа, Бородина, Мусоргского. В результате постепенного расширения понятия у учащегося к моменту окончания школы может сформироваться более гибкое, не заштампованное, привязанное к элементарной формуле «до-ми-соль», представление об аккорде.

Одним из наиболее устойчивых стереотипов, является трактовка мелодического минора. Могу сослаться на собственный детский опыт, относящийся к периоду конца 60-х годов прошлого века. Тогда у меня, ученика детской музыкальной школы, не было сомнения: *мелодический минор*

– это движения по гамме вверх с VI и VII повышенными ступенями, а вниз как по гамме натурального минора – что-то в этом роде. С той поры мало что изменилось, во всяком случае в контексте моего педагогического опыта. Ущербность такого представления очевидна. Она заключается и в подмене понятия лада гаммой, и в игнорировании историко-стилистической стороны музыки. Истоки такого некорректного, узкого толкования мелодического минора вновь обнаруживаются в уже упоминавшихся пособиях Г. Фридкина, В. Вахромеева. Упрекать преподавателей за это было бы не вполне правомерно, ведь они опираются на авторитет учебных пособий, выдержавших не одно издание. В результате, десятилетиями ученикам ДМШ выдалбливается установка: *«Мелодический минор – минор с повышенной VI и VII ступенями (в восходящем порядке). В нисходящем порядке гамма мелодического минора исполняется как натуральная»* [8, с.75]. Аналогично рассматривается вопрос и у В. Вахромеева, правда, с оговоркой: *«Движение вниз следует по ступеням натурального минора»* [2, с.124]. Уже на этапе формулировки возникает путаница: поступенное движение вниз – это всё же часть мелодического минора или это уже минор натуральный? И почему бесконечное многообразие мелодического движения должно сводиться исключительно к поступенному, то есть, гамообразному последованию звуков? Возможно, при первом знакомстве с вопросом в младших классах, акцент на восходящем поступенном движении вполне оправдан. Он позволяет связать его характерность с наиболее привычными, узнаваемыми для маленького музыканта традиционными мелодическими формулами. Однако, в старших классах потребуются корректировка, расширяющая понимание данной ладовой разновидности. Если обратиться к другим пособиям, можно сформировать более адекватное представление о понятии. Например, И. Способин даёт более

гибкое, определение: *«Мелодическим называется минор с повышенными VI и VII ступенями. Мелодическая минорная гамма применяется главным образом в восходящем движении; для нисходящего – более типична натуральная гамма. Однако встречается и нисходящее движение по ступеням мелодической гаммы».* [6, с.105-106]. В подтверждение мысли автор приводит нотный пример из балета П.И. Чайковского «Лебединое озеро». То-есть, на лицо чёткое разделение понятий мелодическая и натуральная гамма. Лаконичное, в соответствии с задачами издания, определение мелодического минора даётся в Музыкальном энциклопедическом словаре (4, с. 346). Наиболее исчерпывающее разъяснение проблемы, находим в учебнике Б. Алексеева, А. Мясоедова [1, с. 100-101]. Показательны примеры музыки И.С. Баха и Э. Грига, приводимые авторами, отражающие историко-стилистический контекст бытования мелодического минора. Пример из хорала И.С. Баха отсылает к стилистике барокко, когда относительно свободно сосуществовали все три вида минора, взаимодействуя, порой, практически одновременно в разнообразных мелодических и гармонических построениях, вплоть до полиладовых наслоений. Учащимся, например, можно предложить фрагменты из Французской сюиты И.С. Баха до минор или, например, из Куранты клавирной сюиты ми минор Ж.Б. Люлли. Последний образец особенно красноречиво демонстрирует практически полиладовое наслоение друг на друга натурального и мелодического минора при общем нисходящем движении! Другой пример, характеризующий своеобразие григговской интонации, отсылает к периоду романтизма и связанному с ним расцвету национальных музыкальных культур европейских народов. Яркие образцы мелодического минора, не связанные с поступенным движением, можно найти в Первом скрипичном концерте Д.Д. Шостаковича, в его же 10-й симфонии, в сюите «Поручик Киж»

по одноимённому фильму (Симфоническая сюита, ч. 2 Романс).

Ещё одно замечание относительно понятийных штампов касается определения отдельных ступеней различных видов мажора и минора. Речь идёт о VI, VII ступенях гармонического и мелодического мажора и минора, а также специфических ступенях особых диатонических ладов или ладов народной музыки: миксолидийского, лидийского, дорийского, фригийского, локрийского. Музыкальная теория вплоть до 70-х годов прошлого века не делала различий в их трактовке, рассматривая как *пониженные* или *повышенные*. Например, гармонический мажор определялся как ладовая разновидность с VI пониженной ступенью, а, скажем, миксолидийский, как лад мажорного наклона с VII пониженной [2, § 49; 6, § 107; 8, с.с. 280, 282, 290]. Некорректность формулировок *пониженные* или *повышенные* ступени в отношении так называемых ладов народной музыки очевидна. Нелогичность заключается в том, что «пониженные» или «повышенные» ступени в них выводятся из натурального мажора и минора, исторически появившихся значительно позже. В учебниках следующего поколения данная точка зрения была скорректирована. В пособиях 70-х, 80-х годов фиксируется логическая дифференциация, на которую преподавателям следует обратить внимание [см. 1, 3, 6]. Шестая и седьмая ступени гармонической и мелодической разновидностей мажора и минора рассматриваются как *пониженные* и *повышенные*: то есть, производные от базовой – натуральной формы. В то же время, при рассмотрении других видов диатонических ладов, специфические ступени оцениваются как *низкие* или *высокие*. Например, лидийский лад трактуется как мажор с *высокой*, а не повышенной ступенью, а фригийский, как минор со II *низкой*, а не пониженной. Дело в том, что данные ладовые разновидности, унаследовавшие древнегреческие

названия, относятся к диатонической группе подобно более поздним натуральному мажору и минору. Как известно, одно из свойств диатоники заключается в том, что каждая ступень диатонического звукоряда является основной и не является производной – повышенной или пониженной по определению! Поэтому, сравнивая особенности более ранних семиступенных диатонических структур с более поздними мажором и минором, логично говорить именно о *высоких* и *низких ступенях*. Например, лидийский лад имеет IV *высокую* ступень. То есть, она оценивается как основная диатоническая, но отличная от IV ступени традиционного и более привычного натурального мажора. Характерно, что звукоряды ионийского и эолийского ладов полностью совпадают с натуральным мажором и минором, являясь их непосредственными предшественниками. Убедительное пояснение данного вопроса можно найти в учебнике гармонии А. Мясоедова [5, с. 117].

Приведённые примеры, говорят о важности всестороннего, гибкого, не заикленного на привычных штампах, подхода педагога к предмету разговора. Только обращаясь к разнообразным, учебно-методическим пособиям, критически их переосмысливая, можно выработать оптимальный взгляд на проблему, творчески адаптировать учебный материал с учётом возрастных особенностей обучающихся.

Литература

1. Алексеев Б. К. Элементарная теория музыки: учебник /Б.К. Алексеев, А. Н. Мясоедов. – М.: Музыка, 1986. – 240 с.: нот.
2. Вахромеев В.А. Элементарная теория музыки. – М.: Музыка, 2009. – 254 с.: нот.
3. Красинская Л.Э. Элементарная теория музыки /Л.Э. Красинская, В. Э. Уткин / 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Музыка, 1983. – 300 с.: нот.
4. Музыкальный энциклопедический словарь /гл. ред. Г.В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1991. – 672 с.: ил.
5. Мясоедов А.Н. Учебник гармонии /2-е изд.– М.: Музыка, 1983. – 318 с.

6. Способин И.В. Элементарная теория музыки / 6-е изд., стер. – М.: Музыка, 1973. – 200 с.

7. Теория музыки: учебник для музыкальных училищ и старших классов специальных музыкальных школ / под ред. Т.С. Бершадской. – СПб.: Композитор, 2003. – 196 с.

8. Фридкин Г.А. Практическое руководство по музыкальной грамоте. – Москва: Музыка, 2007. – 296 с.: нот.

ББК 88.6

УДК 37.015.3

Л 47

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МОМЕНТАХ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЛЕОНТЬЕВА ЭЛЛА ВЛАДИМИРОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. ФП. Павлова»

Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. Преподавателю по специальному инструменту не достаточно хорошо владеть техникой игры, обладать исполнительским мастерством и знать определенное число методических приемов. Для успешной педагогической деятельности необходимы разносторонние знания, умение ориентироваться в вопросах эстетики, современной психологии, педагогики, и, наконец, широкий кругозор в сфере других искусств. Важнейшей задачей, стоящей перед каждым преподавателем, является постоянный поиск наиболее результативных путей воспитания и обучения каждого отдельного ученика.

Ключевые слова: музыкальная психология, юные музыканты, художественное мышление, техническое мастерство исполнителя, средства выразительности на духовых инструментах, принципы педагогики, единство художественного и технического развития воспитания.

Творческое воспроизведение музыки в процессе исполнения, восприятие её, как образного содержания, неразрывно связаны с деятельностью психики, с разнообразием психических явлений. Необходимо педагогу знание психологии, чтобы разобраться в психических особенностях поведения ученика при встрече с различными индивидуальными качествами.

Педагог по специальности должен найти верный тон во взаимоотношениях с каждым из своих учеников. Они должны основываться, прежде всего, на уважении личности ученика, на изучении его психологических особенностей. Духовые инструменты требуют также в большей мере физических затрат от ученика. Первоначальный период обучения как раз и сложен еще и по этой причине. Этому способствовать будет установление психологического контакта с учеником и определение наиболее эффективных, результативных способов, приемов педагогического воздействия.

Известно, что одно и то же явление на различных людей оказывает разное воздействие. Некоторые ученики тяжело переживают неудачи в занятиях, другие же, довольно спокойно реагируют на них, продолжают нормально работать, один быстро осваивает учебный материал, другому же необходимо затрачивать много труда. Если преподаватель разбирается в психических особенностях, типах нервной деятельности, ему становится гораздо легче строить воспитательный процесс. В классе должны быть созданы благоприятные условия для занятий. Здоровье, деятельное состояние организма, сосредоточенность внимания, отсутствие побочных отвлекающих раздражителей, исправность музыкального инструмента: это всё необходимые факторы, которые способствуют рациональному использованию учебного времени.

Преподавателю важно в совершенстве овладеть тремя основными методами, с помощью которых психология изучает черты и особенности деятельности личности.

Первый метод – наблюдение. Наблюдение не предполагает активного вмешательства в деятельность личности, а лишь позволяет установить особенности мышления, восприятия, помогая постичь психику наблюдаемого. Педагог сумеет найти наиболее целесообразные пути воздействия на ученика, выяснив его психологический склад. И также это будет помогать в дальнейшем при выборе духового инструмента по специальности. Большое значение имеет найти «свой инструмент», то есть тот, который в наибольшей степени соответствовал его природным данным. В практике духового исполнительства известны случаи, когда при переходе на другой инструмент ученик добивался больших успехов в овладении им.

Другим методом, тесно связанным с наблюдением, является беседа. С помощью беседы достигается наиболее тесный контакт между педагогом и учеником. Действенность этого метода связана с необычайной силой слова. Слово – средство воздействия. Непродуманно сказанная фраза, вскользь брошенная реплика иной раз могут породить в ученике неверие в свои силы, разочарованность в музыкальной деятельности. В то же время, ободряющее слово, кстати, сказанное педагогом, часто помогает ученику обрести уверенность и мобилизовать свои силы для преодоления трудностей.

Третий метод - эксперимент, предполагающий активное воздействие на явления, обнаруженные путем наблюдения и уточненные посредством беседы. Это в основном относится к выбору репертуара для ученика и приобретает большое значение в развитии музыкально-исполнительских возможностей. Также систематическое выступление на конкурсах, фестивалях, концертах являются стимулом для развития интереса к занятиям на инструменте.

Для успешного обучения и воспитания необходимо претворять в жизнь дидактические принципы педагогики.

Первый из них – принцип постепенной прогрессивности. В педагогической практике часто встречаются случаи, когда ученику, обладающему хорошими исполнительскими данными, даются произведения, доступные мышлению и чувствам взрослого человека. Юные музыканты исполняют это произведение, но за пределами его сознания остается главное – художественный образ. Вместе с тем известно, что музыка – сфера творческой деятельности, где талантливые дети нередко оказываются в состоянии интерпретировать достаточно сложные произведения. Принцип последовательной прогрессивности не исключает, напротив, предполагает «скачкообразность» в развитии будущего музыканта. Однако наличие «скачков» требует продуманности. Так, при слабо развитом художественном мышлении ученику следует давать такие произведения, которые не содержат особых технических трудностей, но требуют большой музыкальной выразительности. Если художественное мышление преобладает над техническими возможностями, обязательна интенсивная работа над воспитанием и совершенствованием исполнительской деятельности.

Второй принцип - сознательность обучения. Педагог обязан подробнейшим образом объяснить ученику стоящие перед ним задачи. При разборе исполнения следует указывать не только ошибки, но и их причины, а также методы устранения. Это активизирует внимание и волю ученика, развивает у него творчески-сознательное отношение к выполняемой работе.

Третий принцип – самостоятельность. В младших классах строение фразы, динамика, установление цезур для дыхания, штрихи и т.д., как правило, объясняются педагогом. Прививается грамотное. Правильное прочтение текста. Для старшего возраста исполнителей обязательным условием развития является грамотное прочтение текста самостоятельно. Также в практике довольно редко встречаются случаи, когда преподаватель предлагает ученику самому найти варианты раскрытия замысла произведения. Для подлинно творческой работы особое значение приобретают психологические факторы – фантазия и воображение. На примере одной пьесы педагог может показать ученику, как по-разному можно исполнить произведение, как в зависимости от того или иного понимания смысла фразы меняется художественный образ. Как важно использовать все средства выразительности на духовых инструментах, добиваться лучшего их исполнения.

Основным принципом музыкальной педагогики является принцип неразрывного единства художественного и технического развития воспитания. Долгое время под техникой подразумевали лишь развитую беглость, владение штрихами, координацию дыхания, языка и пальцев. Понятие «техника» от греческого слова – мастерство, искусство воплощения творческого замысла на инструменте. На практике часто бывает так: сначала произведение выучивается технически, а затем в его исполнении привносятся динамика, изменения темпов, фразировка, начинается работа над художественным образом. Включение новых элементов нарушает ранее созданные условно-рефлекторные связи, что позже в связи с эстрадным волнением, может привести к срыву в момент выступления. Главная же задача заключается в раскрытии художественного образа произведения, а техника в узком смысле слова является лишь средством, с помощью которого этот образ раскрывается и воплощается в реальном звучании.

Разрыв художественной и технической сторон обучения ярко проявляется при изучении инструктивно-технического материала –

гамм и особенно этюдов, которые нередко выучиваются с единственной целью: добиться чистоты интонации и определенной беглости пальцев. При этом упускаются задачи художественного плана – дыхание, фразировка, культура звучания, тембр, динамика, целостное ощущение формы этюда. Если педагог постоянно помнит о необходимости воспитания «художественных навыков», то владение исполнительским аппаратом у его учеников становится намного совершеннее, между прочим и эстрадное волнение начинает играть положительную роль, превращаясь в стимул хорошего исполнения.

Правильно организованный процесс восприятия учебного материала – одно из важнейших условий заучивания и запоминания. Ученик не может воспринимать и одновременно реагировать на множество раздражителей. Лишь только некоторые он четко выделяет и осознает.

У дошкольника восприятие отличается неточностью и неясностью. Объем внимания младшего школьника ограничен 2-3 объектами. Поэтому на начальных этапах музыкального обучения ребенку трудно воспринимать и выполнять одновременно все указания педагога, связанные с дыханием, артикуляцией, динамикой, аппликатурой, фразировкой и т.д. Также и у студентов не сразу формируется осознание всех свойств учебного материала.

Главная задача педагога – воспитать у учащегося чувство осознания значимости материала. Например, для формирования технического мастерства необходимо у исполнителя создать правильное отношение к работе над гаммами, этюдами. Ученик должен понимать их важность для овладения элементами исполнительского искусства. Для того чтобы вызвать интерес у ученика, очень важно подобрать художественно-ценный, эмоционально-привлекательный музыкальный материал.

Положительное отношение музыканта к исполняемому произведению, соответствие музыки вкусам исполнителя, его исполнительскому стилю, способствуют творческой работе над произведением. Педагогам следует помнить о том, что не все дети любят мажорную музыку, не для всех приемлемы ноты, украшенные картинками и стишками. Некоторые с удовольствием играют грустные пьесы. Выбор произведений иногда нужно

предоставить ученику, проиллюстрировав несколько из нужного репертуара.

Преподаватели-музыканты должны в первую очередь ориентироваться на индивидуальные особенности учащихся и руководствоваться принципом обучения на высоком уровне трудности. Произведения, которые не выносятся на сцену, должны быть завышенного уровня сложности для учеников для того, чтобы стимулировать формирование и развитие способностей. Трудность произведений концертного репертуара может соответствовать уровню развития ученика в целях формирования состояний психической готовности к выступлению. Систематически усложняя задачи, мобилизуя внимание внутреннего слуха, можно вызвать и организовать такие творческие силы учащегося, о которых сам он и не подозревал.

Задача развивающего обучения – интенсивное и всестороннее развитие способностей, учащихся в ходе обучения.

Творчество, как деятельность, характеризуется неповторимостью, оригинальностью, уникальностью и порождает нечто качественно новое. Творчество требует не только воображения, но и строгой критической мысли. Поэтому важно научить ребенка оценивать свою и чужую игру.

Обучение методом творчества повышает творческий потенциал каждого человека. Конечно, у одаренных людей при одинаковом обучении со всеми творческий потенциал остается относительно более высоким.

В процессе занятий нужно как можно раньше развивать навыки мышления у учащихся. Это требование реализуется, когда преподаватель приучает ученика активно вслушиваться и вчувствоваться в своё исполнение, различая красивое и некрасивое звучание, правильное и неправильное владение дыханием, чистую и фальшивую интонацию, тембр.

Практически все педагоги сходятся в одном – необходимо активизировать самостоятельность учащегося. Помимо традиционной работы над пьесами и гаммами необходимо развивать музыкальное мышление путем различных творческих заданий. К сожалению, несмотря на наличие в программах музыкальных учебных заведений таких направлений учебной деятельности, как развитие навыков чтения с листа, транспонирования, на практике занимаются этим немногие.

Происходит это еще оттого, что эти умения не проверяются и не оцениваются на экзаменах. Конечно, восприимчивость к овладению подобными навыками зависит от природной одаренности ученика. Но если педагог с первых уроков развивает музыкальное мышление с помощью творческих заданий, в дальнейшем это принесет свои плоды даже с менее одаренным учеником. Использование таких видов работы делают более тесной взаимосвязь специальности и теории музыки, повышают интерес к занятиям, развивают музыкальное мышление и прививают ученикам самостоятельность.

Оканчивая музыкальные учебные заведения, выпускники оркестровых специальностей чаще всего совмещают исполнительскую деятельность с педагогической. Важнейшей задачей, стоящей перед каждым преподавателем, является постоянный поиск наиболее результативных путей воспитания и обучения каждого отдельного ученика.

Литература

1. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка, 1970. – 336 с.
2. Булатова О.С. Педагогический артистизм. Учебное пособие. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
3. Гильманов С.А. Интуиция педагога. – Тюмень: Знание, 1992 – 67 с.
4. Коган Г. У врат мастерства. – М.: Музыка, 1969. – 342 с.
5. Диков Б. А. Методика обучения игре на духовых инструментах. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1962. – 116 с.

ББК 85.310

УДК 78.01

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТИЛЕВОГО СОЛЬФЕДЖИО

БАЛЯКИНА ИРИНА ВИКТОРОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В статье предлагается модель построения стилизованного сольфеджио, основанного на междисциплинарном

взаимодействии предметов сольфеджио и музыкальной литературы. Историко-стилевой подход предполагает опору на принцип параллельного ознакомления на уроках сольфеджио с музыкой, изучаемой на музыкальной литературе. Даются методологические рекомендации для изучения музыкального языка разных исторических эпох и композиторских стилей. Приводятся источники музыкальных фрагментов музыки до классико-романтического периода и XX века.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: междисциплинарное взаимодействие предметов сольфеджио и музыкальная литература, музыкальный слух, античность, средневековье, Возрождение, музыка XX века.

На сегодняшний день методика преподавания сольфеджио ориентирована прежде всего на развитие навыков слухового восприятия музыки классико-романтической традиции XVII-XIX веков. Как известно ее отличает высокая степень типизированности музыкального языка – дифференцированность звуковысотной системы, формообразующая роль гармонической функциональности, равномерно-акцентная метрика и т.д. Это делает затруднительным восприятие музыки предыдущих эпох и более всего музыки XX века.

Взаимодействие привычного и непривычного представляется важным элементом учебного процесса, направленного на формирование раскрепощенного слуха. Действенным средством достижения максимального результата является развитие активного мышления, возможного лишь при использовании в учебном процессе художественных образцов различных исторических и национальных стилей. Преодоление слухового штампа является целью в развитии слуха.

Музыка средневековья опирается на модальную звуковысотную систему, на ритмическую формульность, строфичность как средств организации целого. Музыкальное искусство Возрождения демонстрирует расцвет линейной полифонии и зарождение аккордово-полифонического стиля Палестрины. В то же время появляется протестантский хорал с его четырехголосием, которое станет основой немецкого

профессионального искусства классического периода. В художественное творчестве XX века используются звуковысотные системы не только тонального и модального типа (неомодальность), освоены атональность, додекафония, сонорика.

Вопрос освоения музыкального материала, построенного на нетрадиционных принципах звуковысотной организации освещается в работах Т. Енько [1], М. Карасевой [2], [3], А. Островского [4], Ю. Холопова [5], Л. Масленковой [6]. Исследователи предлагают различные решения вышеуказанной проблемы, такие как изменение концепции обучения за счет введения историко-стилевого подхода в освоении музыкального языка, совершенствование самой методики преподавания сольфеджио, формирование целостного комплексного мышления и восприятия, а не освоение отдельных элементов музыкальной речи.

Целесообразным представляется междисциплинарное взаимодействие предметов сольфеджио и музыкальная литература. А именно, введение в курс сольфеджио блоков, которые посвящены эпохе или стилю композитора, изучаемых на музыкальной литературе. Таким образом достигаются следующие цели:

- расширение слуховых представлений, учащихся;
- прочное усвоение изучаемого материала.

Далее возникают вопросы: «Когда вводить такие экскурсы в определенную эпоху, стиль того или иного композитора? И сколько времени этому нужно уделять?»

В учебном процессе учебных учреждений среднего звена это может происходить в разное время и зависит от уровня группы.

С учащимися, имеющими проблемы в интонировании или группами без музыкальной подготовки целесообразно начать проводить такие занятия после освоения нотной грамоты и формирования устойчивых звуковысотных представлений.

В группах с музыкальной подготовкой (пятилетней, восьмилетней музыкальной школой) можно идти параллельно с программой музыкальной литературы или с небольшим отставанием. Исходить можно из перечня изучаемых на музыкальной литературе произведений. Например, если изучаются «ХТК» или «Страсти по Матфею» И.С. Баха, то параллельно на сольфеджио можно пропеть темы фуг из «ХТК» или арии, хоралы из Страстей. В силу ограниченности во времени, возможно это будут небольшие фрагменты, которые познакомят учащихся с особенностями мелодики, ритмики, фактуры названных произведений. Таким образом, органично соединяются знания, приобретенные на музыкальной литературе и непосредственное озвучивание, осознание через интонирование. Если изучается творчество Ф. Шопена, то более продуктивно познакомиться с особенностями средств музыкальной выразительности его музыки после ознакомления со всеми темами по композитору.

В ДМШ более целесообразно анализировать и пропевать музыкальные фрагменты ближе к концу освоения творчества композитора на музыкальной литературе. Что касается таких обзорных тем как музыка античности, средневековья, Возрождения, барокко, то здесь можно следовать за программой по музыкальной литературе.

Возможны ситуации «забегания вперед». Лад народной музыки по сольфеджио в ДМШ изучаются в 3 четверти 7 класса, а музыка средневековья, опирающаяся на эти лады, проходит в 1 четверти 5 класса. Как представляется особенности монодических ладов выпукло предстают на фоне диатоники классического мажора и минора, поэтому нет необходимости изучать их с промежутком в несколько лет. Вместе с тем, хорошее понимание регулярной ритмики дается в сравнении с нерегулярной, квадратные построения легко обнаруживаются в сравнении с неквадратными.

К вопросу о временных затратах.

Здесь все сводится к заинтересованности самого педагога. В программе сольфеджио ДМШ, как и учреждений среднего профессионального образования на некоторые темы выделяется достаточное количество часов, а в ДМШ даже предполагаются резервные уроки. Поэтому, уделить 30-50% занятия на ознакомление с материалом по музыкальной литературе кажется вполне возможным.

Далее мы подходим еще к одному вопросу – какой материал анализировать и петь? Тут можно обозначить два подхода.

Освоение музыкального стиля предполагает тщательные отбор материала для слушания и пения, который обеспечивал бы целенаправленное воздействие на слух учащихся. Вместе с тем необходимо соотнести мелодические и метроритмические трудности музыкальных примеров на интонирование. Некоторые фрагменты, в исполнении педагога или в записи, можно проанализировать на слух. С другой стороны, и это более всего отзывается в учащихся, можно пропеть ту музыку, которая изучалась на музыкальной литературе или ту, которая им понравилась, запомнилась. И возможно, в случае сложности музыкального текста, петь совместно с фортепиано на произвольный слог, а далее проанализировать трудности.

Музыку античности, средневековья, Возрождения, барокко до творчества И.С. Баха можно найти в учебниках по полифонии Ю. Евдокимовой [7], [8], Ю. Дубравской [9], в учебниках по западноевропейской музыке Т. Ливановой [10], К. Розеншильда [11], И. Гивенталь и Л. Щукиной [12]. Можно обратиться к нотным сборникам: «Мадригалы эпохи возрождения» [13], «Орландо Лассо. Хоровая музыка» [14], Палестрина «Хоровая музыка» [15].

Музыку XX века, механизмы ее восприятия впервые описывает А.Островский в статье «О преодолении ладовой инерции при восприятии и интонировании современной

музыки» [4]. В ней на примерах музыки разных исторических стилей автор проследил путь, который проходит музыкальный слух в процессе освоения все новых явлений; также дал конкретные рекомендации к работе в виде комплекса упражнений. Музыка XX века посвящен «Учебник сольфеджио. Выпуск IV» А. Островского [16]. Методологические установки для построения системы заданий, нацеленных на воспитание слуха на разнообразной стилевой основе даны в работе М. Карасевой «Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха» [3]. А в учебнике «Современное сольфеджио» [17] того же автора дана комплексная система приемов интенсивного развития музыкального слуха.

Знакомство на уроках сольфеджио с музыкой разных исторических эпох и композиторских стилей параллельно с курсом музыкальной литературы воспитывает слух, открытый для слышания нового, освобождает внимание, память, мышление от инерции восприятия, способствует формированию эмоциональной отзывчивости учащихся. Обзор методологических работ исследователей о музыке доклассического периода и XX века дает представление о сложном процессе воспитания современного слуха, что оставляет проблему освоения особенностей музыки названных периодов актуальной и сегодня.

Литература

1. Енько, Т.А. Звуковысотная организация современной тональной музыки в слуховом анализе / Т. А. Енько. – М.: Изд-во ГМПИ им. Гнесиных, 1991. – 36 с.

2. Карасева, М. Модальные лады в музыке XX века (к проблеме их слухового освоения) / М. Карасева //Традиционное и новаторское в современной музыке: сб. статей / отв. ред. Е.В. Назайкинский. – М.: Изд. МГК им. П.И. Чайковского, 1987. – С. 5-19

3. Карасева, М.В. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха / М.В. Карасева. – М.: НТЦ «Консерватория», 1999. – 371 с.

4. Островский, А.Л. О преодолении ладовой инерции при восприятии и интонировании современной музыки / А.Л. Островский //А.Л. Островский. Методика теории музыки и сольфеджио. – Л.: Музыка, 1970. – С. 269-283.

5. Холопов, Ю. Как петь новую музыку XX века /Ю. Холопов // Воспитание музыкального слуха. – Вып. 2 / сост. А.П. Агажанов. – М.: Музыка, 1985. – Масленкова, Л.М. Интенсивный курс сольфеджио: методическое пособие для педагогов / Л.М. Масленкова. – СПб.: Изд-во «Союз художников», 2007. – 175 с.

7. Евдокимова, Ю. История полифонии. Вып. 1: Многоголосие средневековья. X-XIV века /Ю. Евдокимова. – М.: Музыка, 1983. – 454 с.

8. Евдокимова, Ю. История полифонии. В 7-ми вып. Вып. 2: Музыка эпохи Возрождения: XV век / Ю. Евдокимова. – М.: Музыка, 1989. – 414 с.

9. Дубравская, Т. История полифонии: В 7-ми вып. Вып. 2-Б. музыка эпохи Возрождения /Т. Дубравская. – М.: Музыка, 1996. – 413 с.

10. Ливанова, Т.Н. История западноевропейской музыки до 1789 года. Том 1 / Т.Н. Ливанова. – М.: Музыка, 1983. – 696 с.

11. Розеншильд, К.К. История зарубежной музыки. Вып.1 /К.К. Розеншильд. – М.: Музыка, 1978. – 544 с.

12. Гивенталь, И., Щукина, Л. Музыкальная литература: Учеб. пособие. Вып.1. Г.Ф Гендель, И.С. Бах / И. Гивенталь, Л. Щукина. – М.: Музыка, 1986. – 444 с.

13. Мадригалы эпохи Возрождения. – Л.: Музыка, 1983. – 80 с.

14. Орландо Лассо. Хоровая музыка. – Л.: Музыка, 1977. – 92 с.

15. Палестрина. Хоровая музыка. – Л.: Музыка, 1973. – 79 с.

16. Островский, А.Л. Учебник сольфеджио. Выпуск IV. /А.Л. Островский. – Л.: Музыка, 1978. – 192с.

17. Карасева, М.В. Современное сольфеджио. Учебник для средних и высших учебных музыкальных заведений: ч. III. /М.В. Карасева. – М.: НТЦ «Консерватория», 2002. – 122 с.

ББК 85.310

УДК78.01

ОСТРОВСКИЙ А.Л.
– СОЗДАТЕЛЬ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ СОЛЬФЕДЖИО

МИХАЙЛОВА ГАЛИНА ИВАНОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. Островский А.Л. – автор многочисленных учебных пособий, книг и статей по вопросам музыкального творчества, исполнительства и педагогики. На основании исследований в области воспитания музыкального слуха защитил диссертацию «Восприятие музыки и задачи воспитания слуха» (1947). А.Л. Островский преподавал в Ленинградской консерватории с 1934 года, пройдя все ступени – от преподавателя и доцента(1940) до профессора(1977-1981). В своей научно-творческой деятельности поддерживал контакты со многими авторитетными педагогами, профессорами консерваторий, научными сотрудниками исследовательских институтов Болгарии, Венгрии, Польши, Югославии, Германии, Чехословакии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сольфеджио, методика, музыкальный слух, народная музыка, интонационно-стилистические особенности, ладовое воспитание, звукоряд, ритмический слух, гармонический слух, музыкальный диктант.

Арон Львович Островский родился в 1905 году в Минской губернии, но юность провел в Вологде. Здесь он окончил среднюю школу, учился на отделении живописи в Художественном техникуме, а в 1926 году окончил музыкальный техникум по классу фортепиано. Был командирован на учебу в Ленинградскую консерваторию (музыкально-теоретический и инструктивно-педагогический факультеты), которую и окончил в 1931 году специальности «Музыковед, методист и хоровой дирижер». Параллельно преподавал музыкально-теоретические предметы в опытной школе при консерватории, ДК им. А.М. Горького и Центральном музыкальном техникуме при Ленинградской консерватории. А.Л.Островский организовал и стал первым

председателем Секции теории музыки и сольфеджио, вокруг которой в разное время объединил лучших педагогов города, направив их усилия на создание коллективных учебников, статей и учебных пособий(1934-1939).

Первый учебник сольфеджио был издан еще в 1937 году, затем в 1940 – второй выпуск. Этот выпуск в соавторстве с С.Н.Соловьевым и В.П.Шокиным был переиздан и дополнен в 1960, 1964, 1967 и 1969 годах. На базе этих учебных пособий и был создан «Учебник сольфеджио для музыкальных училищ и консерваторий» – универсальное учебно-методическое пособие, основанное на многолетней педагогической практике.

Он состоит из четырех частей: выпуски 1962,1966,1974 и 1978 годов. В виду необычайной востребованности они неоднократно переиздавались. Соавторами А.Л. Островского были авторитетные музыканты: Б.А. Незванов, С.А. Павлюченко, С.Н. Соловьев, В.П. Шокин. Учебник был создан по указанию Министерства культуры СССР и не должен был повторять уже существующие учебные пособия – хрестоматии по сольфеджио и музыкальному диктанту. Научно-теоретические основы и методические принципы учебника были одобрены на Всесоюзном совещании по музыкальному образованию в марте 1957 года. Автор объясняет необходимость появления такого учебника тем, что общий уровень культуры интонирования в стране не достиг уровня композиторского и исполнительского творчества (отставание хоровых коллективов в пении «а капелла», невысокое качество строя в оркестрах, общее отставание слуховой культуры слушателей). В этих условиях, по мнению автора, необходимо было усилить внимание к преподаванию сольфеджио как единственному предмету, в котором воспитание и развитие музыкального слуха, выработка навыка чистого и выразительного пения, является основной, а не попутной задачей. Однако, не смотря на это,

А.Л. Островский считал, что в нашей системе музыкального образования предмет сольфеджио находится на положении второстепенной дисциплины (в консерваториях долгое время сольфеджио не было в учебных планах таких специальностей как фортепиано, оркестровые инструменты, хоровое дирижирование и музыковедение). Сольфеджио в современном содержании, предполагающем развитие внутреннего слуха, навыков самоконтроля интонации, гармонического слышания действительно помогает музыканту на всех этапах его творчества – от начального до профессионального уровня. В предисловии к первому выпуску он писал: «В музыкальном училище и тем более консерватории, где на один и тот же курс принимаются учащиеся с разными способностями и разной подготовкой, невозможно заранее регламентировать содержание занятия, стандартизировать («стабилизировать») учебный процесс. Нельзя, следовательно, применять поурочную систему организации материала в учебнике и требовать от педагога, что бы он неуклонно следовал порядку изложения его, тем самым связывая методическую мысль и инициативу педагога. Если даже допустить, что по каждой специальности и для каждого курса были бы написаны отдельные учебники, то и тогда было бы невозможно реализовать в учебной практике пособие подобной структуры и подобной тенденции». Данное учебное пособие как раз и решает задачу выполнения требований учебной программы и организацию учебного процесса, где органически взаимодействуют музыкальный материал и упражнения, содержание навыка и методика его освоения.

Основные положения методики А.Л. Островского составляют:

– опора на интонационно: стилистические особенности слухового воспитания и выбор музыкального материала, связанного, прежде всего, с вокальной музыкой. Использование инструментальной музыки, но с учетом

удобства интонирования (небольшой диапазон, удобная тесситура, четкая форма). Особое внимание автор уделяет особенностям русской народной песни и мелодике русских классиков: диатоническая основа и ладовая переменчивость, ритмическое разнообразие и переменность размеров, разнообразие метрических соотношений и свободный распев, подголосочный склад в многоголосии;

– воспитание ладового слуха через методику ладового усвоения ступеней гаммы, напевность интонирования и техника интонирования мелодических интервалов в тональности и от звука, использование мелодических секвенций, особое внимание работе над хроматизмами и альтерацией, пению многоголосия, тесситуре и диапазону;

– слуховое освоение аккордики (гармоническое сольфеджио): пение трехголосия и четырехголосия в тесном и широком расположении голосов;

– воспитание чувства метра и ритма через освоение характерных метро-ритмических элементов народно-песенных стилей, включая примеры музыки разных народов (смешанные размеры в русской, синкопа в польской музыке);

– вопросы развития внутреннего слуха и методика музыкального диктанта.

Стержнем построения учебно-методического пособия служит слуховое изучение различных музыкальных стилей – от народной музыки народов мира до современной музыки XX века.

Все четыре выпуска «Учебника сольфеджио» содержат все основные формы работы на уроке сольфеджио: собственно, сольфеджирование (пение интонационных упражнений, секвенций, одноголосных, двух и трехголосных примеров), слуховой анализ и диктант. Внутри каждого выпуска материал концентрируется вокруг нескольких тем. Каждая тема представлена разделами:

– лад (звукоряды, тональности, интервалы, аккорды; диатоника, хроматизм, модуляция);

– метроритм (размеры, длительности, соотношение длительностей, тактирование);

– форма (одночастность, двухчастность или многочастность, разновидности периода, соотношение мелодии и слова в вокальной музыке);

– фактура (одноголосие, многоголосие, гомофонно-гармонический склад, подголосочный, имитационно-полифонический).

Каждая тема рассчитана на освоение в классной и домашней форме. Задача создания единого учебника состоит в стабилизации и упорядочении предмета сольфеджио, выработки единых требований для приема в училище и консерваторию.

Первый выпуск «Диатоника» – базовый материал для обучающихся без музыкальной или неполной музыкальной подготовки. К этой группе в большей степени относятся студенты 1 курса вокального, дирижерско-хорового, народного, оркестрового, фольклорного отделений музыкального училища. Музыкальный материал – примеры из русской, белорусской, украинской, литовской, польской, чешской народной музыки, произведений русских и зарубежных классиков.

Темы:

– мелодические лады народной музыки (одноголосие, двухголосие и трехголосие), мелодико-гармонические, ладовые и фактурные трудности в произведениях профессиональной музыки;

– простые размеры и основные длительности;

– слуховой гармонический анализ главных трезвучий с обращениями, D7, П7 и VII7 с обращениями на примере «живой музыки»;

– одноголосные и двухголосные диктанты;

– анализ формы (простая двухчастная и трехчастная).

Второй выпуск посвящен хроматизму и модуляции в произведениях классической вокальной

и инструментальной музыки. Значительное внимание уделено слуховому анализу четырехголосной функциональной гармонии. Для сольфеджирования и музыкального диктанта так же используются примеры классической музыки 18-19 веков. Этот выпуск рекомендован 2-4 курсам отделений: фортепиано, хоровое дирижирование, струнная оркестровая группа, теория музыки, а также 3-4 курсам народников, вокалистов, фольклористов, духовиков (выборочно). В современных условиях эти рекомендации относительны, а выбор учебника зависит от педагога, который ориентируется на общий уровень обучающихся в группе.

Темы:

– хроматизм (хроматические вспомогательные и проходящие звуки, окружение диатонических ступеней лада хроматическими прилегающими звуками, пониженная вторая ступень в миноре, предполагающая в сопровождении аккорд «неаполитанской» сексты, хроматические прилегающие, взятые или покинутые скачком, мелодическое движение по хроматической гамме и т.д.);

– модуляция (I степени родства, в одноименную тональность, в отдаленную тональность, секвенции с модуляциями, метроритмические трудности в модуляции);

– народно-песенное творчество (песни народов мира, русские протяжные песни);

– сложно-ладовая мелодика композиторов XX века.

По мнению профессора кафедры теории музыки Санкт-Петербургской консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова Масленковой Л.М. этот выпуск «Сольфеджио» (в соавторстве с С.Н.Соловьевым и В.П. Шокиным) в течение многих десятилетий входит в пятерку лучших учебных пособий для старших классов ДМШ и ДШИ, музыкальных училищ и вузов. Многолетняя практика пользования этим учебником продемонстрировала необходимость в более тщательной систематизации материала, поэтому пятое

издание, в основном четвертая часть, подверглась определенным изменениям (2005 г.). Во введении к пятому изданию А.Л.Островский писал о психологическом механизме слухового овладения особенностями ладообразования в музыке XX века, суть которого в преодолении ладовой инерции традиционных звукорядов и вводнотоновости. Новая систематизация материала осуществлена в опоре на признаки ладообразования, например, диатоника, обогащенная хроматическими ступенями, однотерцовыми оборотами, модуляционностью разной степени отдаленности. В разделе повышенной сложности содержатся более разнообразные и сложные формы ладовой организации мелодий от пентатоники, переменного, увеличенного и уменьшенного ладов до мелодий, избилующих тональными микроучастками и тонально неопределенными мелодиями. Особую ценность имеют упражнения, предложенные автором для преодоления инерции по отношению к классическому мажору и минору. Удивляет обширная география привлеченного народно-песенного материала во втором и третьем выпусках «Сольфеджио».

Третий выпуск в значительной степени посвящен народной музыке, о чем автор заявляет во вступительном методическом очерке. Названия разделов говорят сами за себя: «Об эстетическом и профессиональном значении интонационного усвоения песенного фольклора в мелодических ладах народной музыки некоторые вопросы методики», «Характерные свойства народно-песенной мелодики», «Методика усвоения некоторых метроритмических трудностей народной песни». Очень важным разделом этого выпуска является материал, связанный с интонированием и восприятием энгармонизма и энгармонической модуляции в музыке XX века.

Четвертый выпуск посвящен полифонической музыке и методике ее слухового освоения.

Школу А.Л. Островского, благодаря его «Учебнику сольфеджио» прошли тысячи музыкантов. Среди них есть последователи дела учителя. В этом ряду по праву почетное место занимает Л.М. Масленкова - профессор кафедры теории музыки Санкт-Петербургской консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова, автор многочисленных учебных пособий по сольфеджио. «Интенсивный курс сольфеджио», изданный в Санкт-Петербурге в 2003 году продолжает самобытные традиции методики и практики преподавания сольфеджио, заложенные А.Л. Островским.

Литература

1. Островский А. Методические основы и структура учебника сольфеджио для музыкальных училищ и консерваторий [Текст]. – Ленинград: Музгиз, 1958. - 81 с.: нот. ил. – (В помощь педагогу-музыканту / Гос. ордена Ленина Ленингр. консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова).
2. Островский А.Л. Учебник сольфеджио. Выпуск 1. – Л.: Музгиз, 1962. – 228 с., тв. переплет.
3. Островский А.Л. Учебник сольфеджио. Выпуск 2 – Л.: Музгиз, 1966. – 272 с., тв. переплет.
4. Островский А.Л. Учебник сольфеджио. Выпуск 3. – Л.: Музгиз, 1974. – 208 с., тв. переплет.
5. Островский А.Л., Соловьев С.Н., Шохин В.П. Сольфеджио. Учебно-методическое пособие. – М.: Классика-XXI, 2019. – 180 с., обл. Издание второе, испр. и доп.
6. Островский, Арон Львович (1905-1985) – Режим доступа: <https://www.conservatory.ru/esweb/ostrovskiy-aron-lvovich-1905-1985>, свободный (дата обращения: 25.05.2023).

ББК 85.310

УДК 78.01

**ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ВРОЖДЕННЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ
МЫШЛЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИМ
ДИСЦИПЛИНАМ**

ЕРШОВА ЛЮДМИЛА ЛЕОНИДОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы обучения детей музыкально-теоретическим дисциплинам в соответствии с особенностями мышления поколения последних десятилетий, а также врожденными особенностями развития. В работе дан краткий обзор наиболее распространенных в наше время дисфункций когнитивных способностей, обучающихся: диспраксии, дислексии и СДВ(Г). Автор анализирует проявления расстройств развития в процессе обучения и пытается найти способы решения возникающих сложностей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: методика сольфеджио, особенности развития, поколение Альфа, клиповое мышление, развитие способностей, дети с ОВЗ и СДВ (Г), диспраксия, дислексия, когнитивные функции мозга.

Современные реалии предполагают гибкую перестройку методологических основ самых различных дисциплин. Во-первых, общество стремительно движется в сторону технологических обновлений, что максимально отражается на мышлении и восприятии детей. Во-вторых, общий экологический, социальный и культурный фон влияют на рост и развитие каждого отдельного ребенка, а значит, появляются определенные общие характеристики поколения последнего десятилетия, на которые стоило бы обратить внимание педагогов.

Существует теория, которая в упрощенном и унифицированном виде показывает различия поколений. С 2016-го года сторонники теории стали рассматривать

различия людей с точки зрения работодателя, дабы лучше понимать потребности работников и общую направленность маркетинга.

Считается, что главной особенностью поколения последних десятилетий – «поколения Альфа»¹ – является активное использование гаджетов или так называемое «расширение экранного времени». Представители поколения придают большее значение персонализации, тотальной технологизации, мобильности действий и безопасной среде. Но психологическая и физическая безопасность необходима и преподавателям различных учебных заведений. Вооружившись знаниями о детях нынешнего поколения, можно несколько снизить уровень стресса.

Итак, какие общие типы мышления можно выделить у современных детей? Конечно, это клиповое (фрагментарное) мышление. При клиповом мышлении человек воспринимает мир, как последовательность отдельных событий, не связанных между собой. В результате, не осмыслив одну тему, человек переходит к другой. Разумеется, в таком случае, человек не способен на долгую концентрацию на одном объекте, а способность к анализу также снижается, как и коэффициент усвоения знаний. К тому же, такой тип мышления ослабляет эмпатию, и человек становится более податлив к манипуляциям и разного рода пропаганде. К примеру, дети верят, что можно за десять занятий научиться играть на каком-либо инструменте, но при этом не прилагать больших усилий. Как отмечают специалисты, для детей последних десятилетий приемлем такой текст, в котором информация была бы максимально четкой и сконцентрированной. Им чуждо долгое и тщательное развёртывание мысли.

Существуют ли «плюсы» такого мышления? Разумеется, таковые имеются: у людей с клиповым

¹ Люди, родившиеся в XXI веке – с середины 2010-х годов по середину 2000-х.

мышлением более быстрая реакция на любые стимулы и изменения, более развита функция многозадачности. Казалось бы, теория музыки – это максимальная четкость и опора на алгоритмы, а занятия музыкой – та самая многозадачность. Тем не менее, нынешнему поколению учащихся навык игры на музыкальном инструменте, а тем более теория музыки, даются очень нелегко, потому что не привит навык долгой концентрации на одном объекте. Что еще нужно учитывать в характеристике мышления современных учащихся?

Различные факторы влияют на рождение детей с некоторыми особенностями развития и мышления. Среди них можно выделить: диспраксию, дислексию, дисграфию, дизорфографию, дискалькулию, СДВ(Г), детей с ОВЗ и пр. Поскольку таких детей с каждым годом становится всё больше, мы не можем не учитывать их особенности при выборе методологической основы обучения.

Кратко разберем те особенности развития, которые чаще всего встречаются у детей в среднестатистических группах музыкальных школ, и выясним, как специфические факторы развития могут помешать процессу обучения музыке.

Диспраксия

«Диспраксия (синдром «неуклюжего ребенка») – это такое расстройство двигательной системы, когда ребенок с трудом координирует свои действия во время выполнения сложных и целенаправленных движений, но при этом у него нет ни параличей, ни нарушений мышечного тонуса. По результатам последних исследований нарушение развития двигательных функций выявляется примерно у 50% детей, имеющих последствия гипоксически-ишемического повреждения головного мозга во время перинатального периода» [1]. Притом, нарушение праксиса может быть выявлено неврологами и психоневрологами только после

семи лет, как раз тогда, когда начинается активное обучение ребенка.

Чем диспраксия может помешать в обучении музыке? У ребенка вялая и нестабильная осанка, а значит, могут возникать боли и повышенная утомляемость. Дети с диспраксией испытывают неловкость в выполнении любых целенаправленных действий, поэтому все упражнения, связанные с мелкой и крупной моторикой будут даваться крайне тяжело. То есть, простукивание ритма, дирижирование, чтение нотного текста, элементы музыкальной ритмики, да и сама игра на инструменте будут всегда вызывать затруднение, а восприятие подаваемого теоретического материала вообще может сойти на нет.

Понятно, что такие дети испытывают трудности в письме, что также негативно влияет на весь процесс обучения. Более того, в дошкольном возрасте диспраксия влияет на навыки речи и коммуникации. Самое интересное, что именно занятия музыкой могут послужить отличным тренингом для улучшения двигательных и мыслительных аспектов, а также различных видов восприятия ребенка.

Дислексия

Дислексия развивается как следствие внутриутробного органического повреждения центральной нервной системы после гипоксии, инфекционных заболеваний или токсического воздействия. После черепно-мозговых травм или инсульта даже у взрослых может возникнуть подобный дефект.

«Дислексией называют распространенное специфическое расстройство способности к обучению, для которого характерны сложности с точным и быстрым распознаванием слов при чтении, а также с письмом под диктовку. Данное расстройство приводит к трудностям понимания прочитанного» [1].

Для детей-дислексиков характерны: гиперактивность, неусидчивость, проблемы с поведением и концентрацией

внимания, лидерские качества. Такие дети готовы на всё, чтобы окружающие не заметили их несостоятельность в учёбе, именно поэтому они часто срывают уроки или превращают процесс обучения в «театр одного актёра». Также, ученики с дислексией неспособны соотносить общий психологический настрой группы со своим внутренним состоянием, что приводит к негативным последствиям.

Необходимо знать, что любая подача теоретического материала в игровой форме или в виде сказок усложняет процесс восприятия, потому что приходится пробираться через дополнительную ненужную им информацию о «секундах-собачках», нотах «Мишки-Егора» и «Синего-сидхоста» и прочего, к сути вопроса. Таким учащимся для понимания предмета необходима четкая логика и упрощение, а дополнительные сказочные нагромождения становятся для них камнем преткновения, мешающим понимать теоретический материал.

В современном мире есть специалисты, способные адаптировать дислексиков к окружающему их информационному потоку – это нейропсихологи и специально обученные методу Рональда Д. Дейвиса люди.

Вообще, дислексия – не сколько дефект, а вариант совершенно иных мыслительных процессов, поэтому многие называют подобную особенность «болезнью гениев». Считается, что В.А. Моцарт, Л. ван Бетховен, А. Эйнштейн, В. Маяковский, А. Кристи, Г.Х. Андерсен и многие другие, с детства испытывали сложности с чтением и письмом, но именно дислексия позволила проявить лучшие стороны абстрактного мышления, а также видеть и слышать целостный результат до его материального воплощения. Чаще всего, дети с дислексией имеют незаурядный актерский талант.

СДВ (Г)

«СДВ (Г) – синдром дефицита внимания и гиперактивности относится к расстройствам нервной

системы. Неврологические расстройства базируются на предпосылках неврологического характера, появляющихся в раннем детстве, как правило, до поступления в школу, и причиняющим ущерб личному, социальному и профессиональному росту» [2]. Подобное нарушение работы мозга связано с трудностями приобретения, сохранения и применения специальных навыков и информации, а также влечет за собой: снижение внимания, памяти, восприятия, речи, неспособность решать проблемы или нарушение социального взаимодействия. Указанные выше особенности восприятия окружающего мира и обучения.

Если упростить понимание синдрома дефицита внимания, то можно назвать его синдромом максимальной концентрации сразу на десятках объектах – ребенок одновременно, и при этом максимально включено, может слушать преподавателя, разглядывать разноцветную пуговицу соседки, слушать пение птиц за окном, пытаться прочитать слово и одновременно разглядеть картинку в учебнике и так далее. При этом, ребенок совершенно не может усидеть на месте.

Для детей с СДВ (Г) лучше всего подходят несоревновательные виды спорта, которые соответствуют их двигательной активности, ибо чью-то победу они совершенно не в состоянии эмоционально пережить.

В музыкальных школах, где не проводятся вступительные экзамены с определенными требованиями в первый класс, детей с особенностями немало. Максимально комфортным вариантом освоения музыкального материала для учеников с диспраксией и СДВ(Г) является предмет «ритмика», на котором дети изучают теоретический материал (в частности: метр, размер, длительности, музыкальную форму, фразировку, и др.) через крупную моторику тела. «Проговаривая» музыку языком тела, дети автоматически переносят навык восприятия и воспроизведения музыки

на исполнительское мастерство. К сожалению, ФГОС не предусматривает данного предмета в программах музыкальных школ.

Корень многих бед – недостаточная физическая активность. В детских садах, чаще всего, почти не уделяется время на физкультуру, где детей должны учить пространственному ориентированию. В связи с тем, что взрослые не могут обеспечить безопасность детей во дворах дома, естественное познание мира через движение, пространственные коллективные игры и активную работу всех органов чувств остается вне зоны доступа для многих. В связи с этим, многие дети даже в школьном возрасте не понимают значений слов «над», «под», «между», «после», «перед», «по порядку», и пр. К примеру, именно эти слова стали бы ключевыми помощниками в запоминании нотного текста на память, но дети лишены и такого облегчающего обстоятельства.

Стоит вернуть «ритмику» в программы детских музыкальных школ. Это позволит решить многие проблемы в процессе обучения музыке.

Как ни странно, но дети со всеми перечисленными особенностями, максимально заинтересованно реагируют на музицирование в виде импровизации. Так, изучая любой элемент музыкальной речи и базируясь на триаде «вижу-слышу-действую», можно проработать весь теоретический материал на практике. Недостаточно записать новую тему на доске и логично, творчески преподнести новую тему. Недостаточно пропеть изучаемый элемент – необходимо его «потрогать», поиграть с ним. Тем более, что нынешнее поколение детей по большей части визуалы и кинестетики, то есть дети, воспринимающие информацию через зрение или ощущения (обоняние, осязание и др.). Аудиалов¹ в процентном отношении гораздо меньше – подрастающее

¹ Аудиалы – те, кто в основном получает информацию через слуховой канал.

поколение почти перестало воспринимать информацию ушами, слушая и обрабатывая её. Поэтому лучше стимулировать творческий потенциал через импровизацию.

Приведем пример. Предположим, тема урока – Интервалы. Можно попросить ребенка играть в четкой метрике четвертями октаву или кварту в мелодическом изложении в качестве аккомпанемента, а педагог импровизирует мелодическую линию в соответствии с выбранным темпом, тональностью и жанром. Таким образом, мы приучаем ученика к самостоятельному построению интервалов, к навыку играть четкую пульсацию в заданном темпе, формируем пространственное ощущение формы и даем дополнительные исторические сведения об эпохах и жанрах.

Также, можно импровизировать музыкальные эскизы на заданные созвучия (интервалы и аккорды) или в заданных ладах. Дети сами должны выбрать образ будущей пьесы, определить её характер и применить соответствующие элементы музыкального языка. Безусловно, наряду с инструментальными, стоит использовать и вокальные импровизации. Таким образом, воспитывается целостное восприятие теории и истории музыки. Такого рода практика освобождает детей от внутренних зажимов и позволяет чувствовать себя творцами.

Существуют исследования, указывающие на улучшение когнитивных функций детей, занимающихся музыкой. Согласно же новейшим исследованиям, «связи между занятиями ребенка музыкой и интеллектом нет» [3], но «с уверенностью можно предположить, что если человек начал заниматься музыкой, то это оказывает влияние на строение мозга, потому что все, что мы делаем, постоянно влияет на мозг» [3]. Посему, есть надежда, что занятия музыкой могут помочь детям с различными особенностями улучшить качество жизни.

Литература

1. Психологическая энциклопедия. – URL: <https://vocabulary.ru/termin/disleksija.html> (дата обращения: 21.04.2023)
Справочник MSD. – URL:
2. Музыка и мозг: как воспитать из ребенка музыканта. – URL: <https://news.itmo.ru/ru/news/8101/null/> (дата обращения: 25.04.2023)

ББК 85.313

УДК 78.03

КНИГА «ДНК КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ» КАК ВАРИАНТ ДОПОЛНЕНИЯ К КУРСУ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

**ЕВДОКИМОВ СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
САПОНОВ МИХАИЛ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского,
г. Москва, Россия

АННОТАЦИЯ. В статье автор рассматривает принципы (научно-популярная книга «ДНК классической музыки» (изд. Бомбора, 2022)), которые предлагает как один из возможных вариантов дополнения к традиционной программе музыкальной литературы, применяемой на начальной и средней ступенях музыкального образования в России.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: музыкальное образование, музыкальная литература, старинная музыка, программа музыкальной литературы, ДНК классической музыки

О музыкальном образовании бесконечно ведутся дискуссии. Предмет споров обычно сводится к дилемме: консервировать или обновлять. Старшие поколения, как правило, выступают за сохранение всего на свете, а молодые пытаются найти новые подходы к преподнесению материала. Со стороны первых вместо разумных доводов нередко звучат громкие слова типа «разрушение», «уникальная система» и т. д., а стремления оппонентов вообще не принимаются всерьёз из-за возраста авторов предложений.

Когда я сам работал преподавателем музыкальной литературы, мне довелось побывать на встрече учителей, состоявшейся в одной из музыкальных школ после открытого урока. Старшая коллега, ответственная за работу ДМШ и ДШИ в административном округе, весь вечер жаловалась на чиновников, которые «учат» преподавателей, и на то, что эти чиновники «консерваторий не оканчивали».

Но мир меняется с чудовищной скоростью, на этот процесс невозможно повлиять, но можно адаптироваться к нему. Либо вы найдёте способ совладать с потоком жизни, либо он вас сметёт – это универсальный закон, о нём нельзя забывать, обучая кого-то чему-то. Действительно, чиновники могут не понимать предмет и в таком случае не должны препятствовать работе профессионалов. Но меня удивляет, что само профессиональное сообщество отказывается это понимать и ревностно противится всему новому, будто бы у них всё и так прекрасно. Хорошо ли обстоят дела в действительности?

Однажды мне, например, попалась монография о творчестве Ж.-Ф. Рамо, написанная советским музыковедом. Понятно, была другая эпоха, исследователи обладали совсем иными возможностями, и, наверное, хорошо, что появилась хотя бы такая книга. Но важно обратить внимание на подход к предмету изучения: автор считает «предвосхищение» вагнеровских принципов чуть ли не единственным оправданием того, что великий французский композитор эпохи барокко заслуживает интереса потомков. Некоторое количество текста даже посвящено поиску лейтмотивов в его музыкальных трагедиях. К сожалению, данный подход – XIX века – во многих случаях до сих пор считается единственно правильным.

Кстати, новые серьезные монографии о Рамо в русскоязычном музыковедении так и не появились, при том, что его сценические произведения и клавесинная музыка

звучат повсеместно, а теоретические системы используются на протяжении едва ли не половины школьного курса сольфеджио.

Пример из другой области – термин «лады народной музыки». Так в российском музыковедении называются самые настоящие западные церковные лады. Очевидно, советскому человеку по многим историческим обстоятельствам проще объяснить важность явления, называя его «народным», а не «церковным», но сейчас-то время изменилось, а терминология осталась.

Один оперный критик несколько лет назад всерьёз писал, что оперы Г.Ф. Генделя сделаны по бессмысленным трафаретам и не имеют художественной ценности, в отличие от его же ораторий. В учебнике по музыкальной литературе так впрямую, не говорится, но понятно, что именно такая картина остаётся в памяти студентов, если беспрекословно следовать программе. В то же время сейчас наоборот, именно оперы Генделя ставятся везде, часто и качественно, и эта сторона его творчества заслуживает, как минимум, не менее глубокого изучения, чем ораториальная. Социальная сеть критика – не академическое издание, но это, тем не менее, публичное высказывание человека, претендующего на «профессионализм» и имеющего доверчивую аудиторию. Оно отражает его представления об искусстве, сформированные именно «уникальной системой».

Инициатива должна исходить изнутри: сами музыканты могли бы задуматься, всё ли делают правильно, успевают ли за меняющимся миром, соответствуют ли требованиям времени, и решить самостоятельно, что оставлять и развивать, а от чего можно отказаться как от пережитка прежних эпох. Чиновники, в идеале, должны лишь помочь с практической реализацией разумных идей.

Я не призываю «ломать» всё, не мною созданное и ничего не готов говорить об инструментарии

преподавателя: есть много методов, действительно хорошо работающих на усвоение информации. Мой предмет – музыкальная литература, и берясь за предложения, я бы сосредоточился на ней, причём, в основном на программе, по которой занимаются учащиеся.

Традиционная программа в школе, на мой взгляд, чудовищна. Я понимаю, что необходимо воспитывать любовь к русской музыке, это во всех странах есть и это правильно, но справедливо ли, что из всего богатства европейских опер четырёх веков подробно учащиеся могут познакомиться только со «Свадьбой Фигаро» В.А. Моцарта, а все остальные композиторы должны в лучшем случае довольствоваться упоминанием в обзорных уроках? Справедливо ли, что на всю историю европейской музыки от Средних веков до эпохи барокко, учащимся отводится буквально 2–3 урока (не считая И.С. Баха), зато на некоторые отдельные произведения, часть из которых вообще нигде не идёт (тоже повод задуматься) допускается потратить до пяти уроков?

В пояснительной записке декларируется благородная цель: помочь учащимся ориентироваться в мире музыки и комфортно чувствовать себя на концертах. Но программа создавалась в расчёте на совершенно другую концертную реальность. Сейчас ученик придёт, например, на какой-нибудь концерт старинной музыки. Молодой музыкант хорошо учится в школе и блестяще знает всё, что положено, о фортепиано, арфах, скрипках, кларнетах и прочее. И вот он увидит теорбу, виолу, клавесин; заметит, что флейты там отличаются от картинок в классе, и «кнопочек» у труб с валторнами нет, и расположены музыканты не так, как на выученных схемах, а некоторые мужчины почему-то поют «женским» голосом. Иногда исполнители даже обходятся без дирижёра, а ведь о его роли и важности в исполнении музыкального произведения так много было

сказано на занятиях! В чём тогда смысл посещения уроков музыкальной литературы, если на концерте «всё не так»?

«ДНК классической музыки» – это формат не учебный, а научно-популярный, но если бы у меня была возможность, то я бы предложил организовать музыкально-теоретический факультатив, где выстроил бы курс именно по этой модели (а лучше – вообще перестроить всю школьную и училищную программу): явление из т.н. «старинной музыки» (от средневековья до барокко) – его теоретические аспекты и применение композиторами в самой музыке – то, как оно (иногда неожиданно) проявляет себя в музыке других эпох (начиная с классицизма).

И тут я старался придерживаться следующих принципов, которые можно экстраполировать на всё музыковедение:

1) Глобально я бы предложил вообще пересмотреть всю российскую музыковедческую терминологию (да и методологию) и привести её в соответствие с западной там, где это возможно. Наука не может развиваться в замкнутом пространстве и сам принцип назвать что-то иначе, лишь бы не как «у них», нельзя считать научным. Конечно, и на западе есть разные традиции, школы и термины, чему я старался уделять внимание в сносках, но, уверен, можно найти разумный компромисс.

В России, безусловно, были и есть выдающиеся музыковеды, но надо понимать, что европейское музыковедение не стоит на месте: постоянно находятся новые документы, данные сопоставляются и обновляются, одни вопросы проясняются, другие – возникают. У нас это всё идет гораздо медленнее, в том числе потому, что не все стремятся овладевать иностранными языками, искать зарубежную литературу, вникать в неё. По моим убеждениям, стремиться к расширению горизонтов каждый должен сам, привычку к этому надо воспитывать с самого

раннего возраста, в том числе на уроках музыкальной литературы (в этом я вижу одну из задач хорошего учителя).

2) Я убеждён, что необходимо отказаться от таких слов, как «прогресс» и «эволюция». Они подразумевают путь от несовершенства к совершенству. В отношении культуры такой подход невозможен, потому что тогда надо признать, что фуги Шостаковича более совершенны, чем фуги Баха, сонаты Скрябина – более «развиты», чем сонаты Бетховена, а симфонии Малера находятся на более высокой эволюционной ступени, чем симфонии Чайковского или Гайдна. То же касается инструментов: клавесин – самостоятельный и самодостаточный инструмент, а не «дефектный» предшественник фортепиано. Любое явление надо рассматривать в его «родных» исторических условиях. Изучать музыку только по шедеврам или по нарушающим каноны музыкальным «революциям» тоже нельзя: прежде нужно, как минимум, усвоить нарушенные каноны, иначе как оценить их преодоление?

3) Следует минимизировать разделение на теорию и историю. Я говорю, конечно, не о том, чтобы объединить две разные дисциплины, а о том, что надо как-то «наводить мосты» между ними, ведь не все выпускники музыкальных школ или училищ пойдут в консерваторию, а целостность картины, на мой взгляд, лучше способствует усвоению, чем разрозненные «абстрактные» сведения их разных предметов.

Все феномены, изучаемые на сольфеджио, появились в конкретные эпохи, а у некоторых есть даже авторы, и мне кажется, что если дополнить основной курс этой общей «перспективой», то можно было бы ещё больше заинтересовать учеников. История музыки и сольфеджио, гармония, полифония – это тоже живая история, сотворённая великими людьми, а не выдуманная «строгими учителями».

4) Ещё один важный принцип – десакрализация искусства. Музыка – это не что-то такое, о чём нельзя говорить всуе, чему надо поклоняться с умным видом и т.д.

Грубо говоря, если ради того, чтобы заинтересовать молодых учеников, надо сравнивать Моцарта с какой-нибудь современной поп-звездой – значит надо выдавливать снобизм и сравнивать Моцарта с поп-звездой. Лучше, если люди придут к великому через популярное, чем не придут никогда. Потом сами разберутся, что к чему. (О десакрализации мне рассказал Александр Карманов, глава издательства Классика-XXI, собственно, тем самым и надулив на создание подобной книги).

Вся музыка связана невидимыми нитями, любое произведение хранит в себе «генетическую память» о предыдущих эпохах, и мне показалась возможной эта аналогия с ДНК, где с одной стороны, сам звук подобен этой молекуле, потому что в нём «зашифрован» исторический путь всей музыки (обертоновый ряд), а с другой – произведения можно сравнивать с «фенотипом», изменения жанров – с мутациями биологических видов и т. д. Всё это я суммирую в заключении на примере «Вре́мён года» А. Вивальди, связанных и с настоящим (что само собой разумеется) и с прошлым (вилланеллы, гокет), но содержащих явления, в будущем оказавшиеся общеупотребительными (отказ от *basso continuo*).

На своих уроках я не имел права существенно отклоняться от программы, однако ученики довольно живо реагировали на небольшие отступления, интересовались старинными инструментами, жанрами и формами, а также нотацией и прочими любопытными вещами. Уверен, что если расширять или дополнять программу в этой области, то это не принесёт ученикам ничего, кроме пользы.

Литература

Евдокимов, Сергей. ДНК классической музыки: как понять и полюбить творчество великих композиторов/ Сергей Евдокимов. – Москва: Эксмо, 2023. – 688 с.

ББК 85.313
УДК 78.03

ТЕМА ВЛАСТИ И ОБРАЗ ПРАВИТЕЛЯ В ОПЕРАХ М.П. МУСОРСКОГО И Н.А. РИМСКОГО-КОРСАКОВА

ТКАЛЕНКО СВЕТЛАНА БОРИСОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. Автор статьи представляет тему, интересную с исторической и культурологической точки зрения: во многих русских операх XIX века представлены образы русских властителей в различных ипостасях. Как правило, это смыслообразующий образ в опере, вне зависимости от его масштабов. История русских правителей началась с оперы М.И. Глинки «Жизнь за царя»; необычайно богатый материал для рассмотрения представляет оперное творчество М.П. Мусоргского и Н.А. Римского-Корсакова. И в центре работы образы Ивана Грозного и Бориса Годунова, рассмотренные в аспекте драматургии всего произведения (Римский-Корсаков) либо психологии героя (Мусоргский). В работе в связи с анализом мотивов поступков Бориса Годунова и их последствий затрагивается мотив большой совести, столь важный для русского менталитета. Статья содержит и методические комментарии, призванные помочь преподавателю при изучении данного материала в курсе музыкальной литературы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: «проблема царственности», актуализация интереса к отечественной истории, вечные проблемы русской жизни, основной круг проблем, связанных с темой власти, мотив жертвы, типы русских оперных правителей, «бездна русской души» с ее «поляризованностью», время русского Возрождения, любовь как произвол, взаимоотношение преступного царя с собственной совестью, совесть и раскаяние, рождение русской интеллигенции, тема самозванства – типично русская тема.

1. Русская опера в XIX веке представляет целую галерею правителей, как условно-театральных, так и конкретно-исторических. Проблема царственности занимает в ней важнейшее место. Большая история русских

царей начинается с «Ивана Сусанина» («Жизнь за царя») М.И. Глинки – первой русской классической оперы. Но наиболее важные персонажи русской истории появились позже, в операх М.П. Мусоргского и Н.А. Римского-Корсакова.

Именно в то время, когда заявило о себе новое поколение русских музыкантов, актуализировался интерес к отечественной истории: осмысление проблем настоящего происходило сквозь призму исторического прошлого. Данный принцип нашел отражение и в творчестве выдающихся представителей «Могучей кучки». Проблемы, затронутые русскими музыкантами в операх на исторические сюжеты, не утратили своей актуальности и до сих пор. Курс русской музыкальной литературы и в ДМШ, и в музыкальном училище позволяет вспомнить и важнейшие события русской истории, и затронуть «вечные» проблемы русской жизни, русского духа. Ибо изучение музыки это не только изучение музыкальных произведений, анализ формы, тонального плана и выразительных средств, но и воспитание, и формирование личности, патриота, гражданина и мыслящего человека.

Цель данной работы – показать основной круг проблем, связанных с темой власти так, как она показана в наиболее значительных операх Мусоргского и Римского-Корсакова. Задачи работы: представить основные типы русских оперных правителей, показать некоторые особенности методики изучения русских опер на исторические сюжеты, а именно, дать характеристику «царственных» образов из опер «Борис Годунов» и «Царская невеста», связав ее с особенностями драматургии и рядом исторических обстоятельств.

2. В русской опере, в отличие от западно-европейской, проблема царственности решалась не в абстрактно-универсальных формах мифа, а в конкретно-исторических образах. Но есть и точки соприкосновения: так в «Идомене»

Моцарта и в «Ифигении в Авлиде» Глюка герой должен принести в жертву собственное дитя, чтобы отстоять или доказать право быть царем. Мотив жертвы сопровождал и русских правителей и в реальности, и в искусстве.

В русском понимании царь – это сильный, могучий, старший, превосходящий прочих, это воплощение Бога на земле [См. об этом 1, с.50]. Значение данного понятия, а также типологию русских правителей рассматривает и А.Парин [4, с.35-39]. Так по данной типологии властители в русской истории существовали в 3-х разных ипостасях. Первая – это правители периода русской истории, простирающегося от раннего христианства до ига Золотой Орды, времени где «царила эпическая гармония» [4, с.35]: это «святые князья», идущие от невинно убиенных Бориса и Глеба. В русских операх к данному типу относятся Светозар из оперы Глинки «Руслан и Людмила», князь Юрий и княжич Всеволод из оперы «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии»; сюда же можно отнести и Досифея из «Хованщины» Мусоргского с его истовым желанием возратить святую старину. Не случайно одним из прототипов Досифея был князь Мышецкий [8, с.160].

Формирование второго типа правителя относится к периоду централизованного московского государства. Философ Г.П.Федоров, характеризуя это время, писал о «трагедии русской святости» [Цит.по 4, с.36]. Именно в этот период появляется понятие «царь»: первым царем стал Иван Грозный. Святость отходит от такого правителя, он становится жестоким и карающим. В операх к данному типу, кроме Ивана Грозного, относится и Борис Годунов; на место такого правителя претендовал и Иван Хованский, но время московских царей заканчивалось. Приходило время «петербургских императоров», и Петр I олицетворял собою третий тип правителя. К этому типу относится и Екатерина II (Римский-Корсаков, Чайковский). В своей работе

я рассматриваю образы правителей, относящихся ко второму типу – Ивана Грозного и Бориса Годунова.

3. Иван Грозный – великий царь русской истории и русской культуры. Во второй половине XIX века его образ был отражен во многих произведениях литературы и искусства. Н.А. Римский-Корсаков обратился к образу Грозного в трех операх, написанных по пьесам Л.Мея: в своей первой опере «Псковитянка», в опере «Боярыня Вера Шелога» и в «Царской невесте». В рамках музыкальной литературы в училище перед изучением оперы «Царская невеста» считаю необходимым рассказать о роли Ивана Грозного в двух других операх, которые не изучаются.

В каждой из этих опер исторические события – фон для раскрытия личной драмы: Ольги в «Псковитянке», Веры в опере «Боярыня Вера Шелога», Марфы, Любаши, Грязного в «Царской невесте». Иван Грозный – важнейшее действующее лицо в «Псковитянке», он сам переживает драму, ибо во имя утверждения монаршей власти над Псковом приносит в жертву его дочь Ольга. «Боярыня Вера Шелога» предполагалась как пролог к «Псковитянке», либо как самостоятельная камерная опера [5, с. 241]. В данной опере царь не является действующим лицом, его имя даже не названо, но, оставаясь за «кадром», он участвует в драме. В нотном тексте его представляет лейтгармония, пришедшая из «Псковитянки», а затем использованная в «Царской невесте». В этой опере-воспоминании основное место занимает рассказ Веры о роковой встрече с боярином (царь) и о любви к нему. Ольга – героиня оперы «Псковитянка»-дитя этой любви.

В «Царской невесте» Иван Грозный – смыслообразующий образ, на котором завязывается все, что происходит в опере. Не смотря на то, что этот персонаж с мимической ролью появляется всего один раз, когда, обрядившись в чужие одежды, он смертельно пугает Марфу, предопределив ее трагическую судьбу, роль его

в драматургии оперы является определяющей. С образом Грозного связаны не только сфера рокового и образы Любаши, Грязного, Бомелия и опричников. Сфера добра или светлых сил также связана с образом Ивана Грозного. Зловещее сияние Грозного через интонацию «Славы» и причудливую хроматику, падает тенью на образы Любаши, Грязного и Марфы. Комплекс используемых в характеристике роковой сферы выразительных средств, связан с гармонией: это увеличенный и уменьшенный лад, терцово-хроматические ряды, эллипсис, хроматическая секвенция. «Роковой тематизм» в опере прорастает и в сферу светлых образов, разрушая его. Пример - «аккорды безумия» в партии Марфы. Но большетерцовый ряд мажорных тональностей в виде секвенции в партии Марфы использовался с самого начала, отражая ее одухотворенность, устремленность к миру высшему.

Причина музыкальной взаимосвязи двух сфер в том, источник драматургического конфликта в опере в образе самого царя, и не только музыкальном, но и реальном. Так музыкальная драматургия отражает бездну души русского царя, а точнее, бездну русской души с ее «поляризованностью» [1, с.43], с тягой к крайностям. Душа эта раскрывается и в безмерной жестокости и необузданности чувств, и во внезапном смирении, сдержанности, отрешенном раскаянии. Известно, что после приступа ярости царь обряжался в монашеские одежды, каялся и молился.

Время Ивана Грозного – это и время русского Возрождения. Любовь как произвол - основная формула времени. Таким образом, и Любаша и Грязной с их безмерной и преступной страстью, и хрупкая, нежная Марфа, не от мира сего – образы эпохи Ивана Грозного или русского Возрождения.

4. «Царем царей» в русской оперной истории по праву является Борис Годунов. Это образ, который охватывает

историческую реальность и миф – прошлое, настоящее и вечное русской истории и культуры. Взаимоотношения царя с боярами, с народом, с самозванцем, с собственной совестью – вот далеко неполный перечень вопросов, отраженных в опере. Не затрагивая всех хитросплетений смыслов и символов, которыми нагружена опера, остановлюсь лишь на отдельных вопросах, которыми считаю существенными в преподавательской деятельности.

Немного из истории, обращаться к которой необходимо в рамках курса музыкальной литературы. Еще при жизни Ивана Грозного Годунов был близок к царской семье. В борьбе за влияние на Федора, а по существу в схватке за власть было много жертв, начиная с митрополита Дионисия, свергнутого и заточенного в Новгородский монастырь, Димитрия и всех, кто мог знать правду о его убийстве. И хотя у историков появились доказательства того, что Борис непричастен к данному преступлению, это «не снимает полностью с Годунова той тени, что пала на него» [3, с.113].

Таким образом, история с восхождением на престол Бориса Годунова в разных комбинациях обыграла мотив жертвы, связанный с утверждением права на власть. Был ли убит царевич Годуновым, не имеет значения ни для Пушкина, ни для Мусоргского, ибо по требованиям высшего сакрального порядка для вступления на престол жертва необходима. И эта жертва была принесена. В опере она отзывается в обреченно-горестной теме царевича с ее русской интонацией. А вот то, что имело значение для русского человека, русского интеллигента – это взаимоотношение преступного царя с собственной совестью. Мотив больной совести присутствует в подтексте первого монолога Бориса «Скорбит душа», но явным он становится в монологе из 2 действия. Мотив совести есть и у Пушкина, но у Мусоргского он разрастается до чудовищных, разрушающих личность царя и его жизнь,

масштабов. Данный смысловой аспект в характеристике образа Годунова обязательно затрагивается на уроках музыкальной литературе, как в музыкальном училище, так и в ДМШ. Но обращаться к нему следует, опираясь на эвристический и проблемный методы обучения, то есть, не представляя это как данность, а подводя учеников и студентов к самостоятельным выводам о причине «страха невольного» и страданий Бориса. И опыт показывает, что и учащиеся музыкальной школы, и студенты училища с пониманием и интересом вступают в диалог на данную тему. Конечно, в училищном курсе музыкальной литературы взгляд на проблему должен быть шире, нежели в школе. Так понятие «совесть», как об этом свидетельствует русская культура, литература, философия, является краеугольным понятием для русского менталитета. Контрасты не исключаются, более того, им там место. О «верховенстве совести» писал Бердяев [1, с.66, 169], к теме совести в своих работах постоянно обращался Д.С. Лихачев [9,10].

Разграничу два понятия, в равной мере значимых для культуры – совесть и раскаяние. Раскаяние с христианским ответом – раскаяние в грехах, в причиненных страданиях. В европейской культуре и музыке эта линия идет от раскаяния Фауста перед Маргаритой. Совесть не всегда вызывает раскаяние и не всегда очищается раскаянием. Борис не раскаивается, но не может уйти от мук совести. Но самое интересное то, что на образ Бориса ложится еще и ответ души самого Мусоргского с его сострадательным сердцем. И муки совести – это и муки композитора не только за собственное деяние, но и за деяние другого и даже за то, что есть боль и страдание, которые принадлежат не тебе, но ты не можешь их разделить. Рождением русской интеллигенции считается момент пробуждения совести при виде горестей и страданий других людей – Радищев: «Я взглянул окрест меня – душа моя страданиями уязвлена стала» [Цит. по 1, с.66]. Представление же о том, что царь

может испытывать муки совести, это иллюзия сострадательного сердца, иллюзия самого Мусоргского, ибо историческая реальность говорит скорее о другом.

В опере затронута и тема самозванства – типично русская тема [См. об этом 1, с.53], взаимоотношение власти и народа со множеством неразрешимых противоречий, приводящих к бунту в конце оперы. Был ли смысл в этом бунте, спровоцированном Юродивым и бродягами? И плачет Юродивый (интеллигент эпохи Грозного-Годунова) апокалиптическими слезами, вглядываясь в смутное будущее России...

Интересный материал для размышления, дискуссий и неоднозначных выводов предоставляют и другие оперные образы Римского-Корсакова и Мусоргского: здесь и Берендей, и Додон. А «Хованщина» Мусоргского – это вообще отражение клубка противоречий, сложившегося в переломный момент русской истории, и в этом клубке завязаны представители трех основных типов правителей. Это тема для отдельной большой работы и в рамках данной статьи не рассматривается.

Литература

1. Бердяев Н.А. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья. – М.: Наука, 1990. – 43-271 с.
2. Кириллина Л. Бог, царь, герой и оперная революция. К проблематике «Идоменей» // Советская музыка. – 1991.– №12. – С. 30-34.
3. Козлов Ю.Ф. Страницы правления государством Российским / Ю.Ф.Козлов. – Йошкар-Ола: Марийское книжное издательство, 1990. – 208 с.
4. Парин, Алексей. Хождение в невидимый град: Парадигмы русской классической оперы / Алексей Парин. – М.: Аграф, 1999. – 461 с.
5. Соловцов А. Николай Андреевич Римский-Корсаков: Очерк жизни и творчества / А.Соловцов. – М.: Музыка, 1964. – 688 с.
6. Федотов Г.П. Трагедия интеллигенции // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья. – М.: Наука, 1990.– 403-443 с.

7. Черкашина М. Историческая опера эпохи романтизма /М.Черкашина. – Киев: Музична Украина, 1986. – 151 с.

8. Ширинян Р. Оперная драматургия Мусоргского/Р.Ширинян. – М.: Музыка, 1981. – 283 с.

9. Лихачёв Д.С. «О русской интеллигенции. Письмо в редакцию» (Новый мир. – 1993. – № 2) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/aphorism/2719>

10. Лихачёв Д.С.Русская культура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://den-za-dnem.ru/page.php?article=215> свободный – (15.09.2022)

ББК 85.310

УДК 781

ФАКТУРА В МУЗЫКЕ

БЕЛЯНКИНА ЛИДИЯ АНДРЕЕВНА

ШЕГУРОВА КАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»

Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается важная тема, а именно музыкальная фактура. В работе представлено ее историческое развитие, ее функции, разнообразные виды фактур и их отличия друг от друга, связь фактуры с формами и жанрами, а также значение фактуры в музыкальном мире.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: музыкальная фактура, склад, монодический склад, монофонический склад, полифония, гомофония, гомофонно-гармонический склад.

Данная работа освещает одну из важных аспектов музыки, а именно фактуру. Музыкальная фактура – это богатая, но мало изученная сторона художественного целого, является сложной и разветвленной системой, существующей наряду с другими системами организации музыкальной речи. Эта тема очень актуальна. Музыканты разных специальностей проявляют обостренный интерес к данной проблеме.

Главная цель исследования – представить музыкальную фактуру как целостную систему и одновременно важную сторону произведения, проанализировать различные аспекты ее внутреннего и внешнего функционирования.

Задача данной работы – обозначить развитие фактуры в историческом контексте, а также выявить связь фактуры с формами и жанрами.

Понятие фактуры.

Фактура (лат. *facture* – изготовление, обработка, строение) – это система средств музыкального языка, организации художественного пространства в музыке, она способствует созданию художественной целостности сочинения. Музыкальная фактура опирается и на другие музыкально-языковые системы (звуковысотную, временную, динамическую, тембровую, артикуляционную). Фактура имеет трехкоординатное строение: вертикальное (регистровая система), глубинное (основывается на средствах громкостной динамики) и горизонтальное (выявляет созвучия, аккорды, фактурные ячейки).

История складов и музыкального мышления.

Каждый вид фактуры на протяжении всего исторического развития музыкальной мысли зарождался в предшествующем. Так гармонический вид фактуры берет начало в полифонии. Например, Палестрина, прекрасно ощущавший красоту трезвучия, мог на протяжении многих тактов применять фигурацию аккордов с помощью сложных полифонических и хоровых средств, любясь гармонией. В течение длительного времени в инструментальных произведениях композиторов XVII века зависимость от хоровой фактуры строгого письма была очевидной.

Выразительная роль фактуры усиливается в произведениях второй половины XVII в. И.С. Бах делает фактурные открытия, впоследствии широко используемыми композиторами-романтиками.

Для музыки венских классиков характерны ясность гармонии и четкость фактурных рисунков (мелодия и сопровождение).

В музыке XIX века, в первую очередь у композиторов-романтиков, наблюдается разнообразие типов фактур – то пышной и многослойной, то более простой, то фантастически причудливой.

Возможности для обновления фактуры музыканты находили, прежде всего, в мелодизации широкой гармонической фигурации, превращавшейся время от времени в почти полифоническое изложение. Фактурное многообразие поддерживало интерес слушателей в вокальных и инструментальных циклах миниатюр.

Русские музыканты открыли источник новых звучностей в фактурных приемах восточной музыки. Одни из самых значительных достижений XIX века в области фактуры является усиление ее мотивной насыщенности, тематическая концентрированность.

В искусстве XX века присутствуют разные способы обновления фактуры. Это усиление роли фактуры в целом, в т.ч. полифонической, индивидуализация фактурных приемов, открытие диссонирующих дублировок, контраста фактуры, рисунков импровизационного типа частности.

Отличие монодического склада монофонической фактуры.

Монодия (с греч. – пение или декламирование в одиночку) – музыкальный склад, главным фактурным признаком которого является одноголосие. Монодический склад предполагает только «горизонтальное измерение». Монодический склад и фактура легко переходят в явление, промежуточное между монодией и полифонией, т.е. в гетерофонное изложение, где унисонное пение в процессе исполнения усложняется различными мелодико-фактурными вариантами.

Полифония и ее виды.

Полифония (от греч. – «многочисленный» и «звук») – склад многоголосной музыки, характеризуемый одновременным звучанием, развитием и взаимодействием нескольких голосов, равноправных с точки зрения композиционно-технической и музыкально-логической.

Мастера строгого стиля писали многоголосные произведения, сохраняя один тип фактуры, без резкой смены звучности. Противоположный случай – полифоническая фактура, основанная на метроритмической независимости голосов. Полифоническая фактура не исключает резкого ритмического расслоения и неравнозначного соотношения голосов.

Среди новых явлений музыки XX века должны быть отмечены фактура линейной полифонии, фактура, связанная со сложными диссонирующими дублировками полифонических голосов и переходящая в полифонию пластов, «дематериализованная» пуантилистическая фактура, тяжелый оркестровый контрапункт А. Берга и А. Шёнберга, полифоническая фактура алеаторных и сонористических эффектов.

Полифонию разделяют на подголосочную, имитационную (канон, fuga) и контрастную (полимелодизм).

Гармонические виды фактуры.

Гомофония – это тип многоголосия, характеризующийся разделением голосов на главный и сопровождающие. Этим она отличается от полифонии.

Переходу от полифонии к гомофонии способствовали церковное пение, а также бытовая многоголосная танцевальная музыка. Аккордовая фактура моноритмична. В гомофонно-гармонической фактуре рисунки мелодии баса и дополняющих голосов четко разделены. Основными типами изложения гармонических созвучий являются гармоническая фигурация аккордово-фигуративного типа (поочередное изложение звуков аккорда), ритмическая фигурация (повторение звука или аккорда), колористическая

фигурация (различные дублировки), разнообразные виды мелодической фигуры.

Гомофонно-полифоническая фактура.

Большую роль на пути к гомофонно-полифонической фактуре сыграло формирование цикла прелюдии и фуги. Именно различия гомофонной и полифонической фактуры спровоцировало их слияние. Гомофония и полифония могут выступать как целостные системы музыкального мышления, основывающиеся на характерных типах тематизма, тонального развития, композиции, образно-смыслового развития.

Связь фактуры и формы, связь фактуры с жанрами.

Связь фактуры с формой выражается в том, что сохранение данного рисунка фактуры способствует слитности построения, его смена – расчлененность.

Типы фактуры нередко связаны с жанрами, что является основанием для совмещения в произведениях разных жанровых признаков, придающих музыке художественно эффективную многозначность. Фактура сохраняет признаки музыкальных стилей. Она есть главный источник музыкальной изобразительности.

В заключении можно сказать, что многообразие художественных возможностей фактуры накапливалось постепенно. Музыкальная фактура имеет долгую историю развития, как и сама музыка. История развития фактуры – это история завоевания новых богатств музыкального пространства, обнаружение особых, специфических фактурно-пространственных решений музыкального целого.

Литература

1. Скребкова-Филатова М.С. Фактура в музыке: Художественные возможности. Структура. Функции. М.: Музыка. 1985. – 285 с, нот, схем.
2. Холопова В.М. Фактура: Очерк. – М.: Музыка, 1979. 87 с., нот. – (Вопросы истории, теории, методики)
3. www.belcanto.ru – Новости классической музыки, оперы и балета.

ББК 85.310.7

УДК 78.04

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ БАРОЧНОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ФЛЕЙТЫ

**КАДЫКОВ НИКОЛАЙ СЕРГЕЕВИЧ
СТЕПАНОВА ОЛЬГА СЕРГЕЕВНА**

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В данной статье проблемы изучения барочного репертуара для флейты на примере творческого наследия двух ярких, но мало изученных и исполняемых на практике композиторов – француза Жан-Мари Леклера и итальянца Джузеппе Бальдассаре Саммартини.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: барокко, флейта, репертуар, Ж.М. Леклер, Дж.Б. Саммартини.

Музыка эпохи Барокко появилась в конце XVI века и продолжалось до начала XVIII века. Слово «барокко» пришло из португальского языка и означает «жемчужина неправильной формы». И действительно, изобразительное искусство и архитектура этого периода характеризовались сложностью, пышностью и динамикой. Позже это же слово стало применяться и к музыке того времени. Приёмы написания и исполнения произведений композиторами эпохи Барокко стали неотъемлемой и немалой частью музыкального классического канона. Произведения того времени широко исполняются и изучаются. В эпоху Барокко появились музыкальные сочинения таких величайших композиторов, как Иоганн Себастьян Бах, Георг Фридрих Гендель, Антонио Вивальди, Клаудио Монтеверди и др. Музыкальный язык стал весьма утонченным, изменилась музыкальная нотация, развились способы игры на инструментах, выросла сложность исполнения музыкальных произведений, появились новые жанры музыки. Большое число музыкальных терминов и концепций эпохи Барокко используются и в XXI веке.

Инструментальные сонаты и сюиты были написаны как для отдельных инструментов, так и для камерных оркестров. Появился жанр концерта в обеих своих формах: для одного инструмента с оркестром и *concerti grossi*, в котором небольшая группа солирующих инструментов «соревнуется» со всем оркестром.

Жан-Мари Леклер (1697-1764) сыграл важную роль в истории скрипичного исполнительства. Обладая выдающимся мастерством, он дал толчок развитию французской скрипичной школы. Леклер считался признанным мастером сонатного жанра, создателем французского скрипичного концерта. Среди приёмов, которые он использовал, – двойные трели, тремоло левой рукой, игра в высоких позициях и др. Несмотря на то, что стиль его исполнения часто однозначно обозначается как «французский», некоторые черты явно указывают на влияние итальянской школы, например, использование длинного, «тартиниевского» смычка. У Леклера было много учеников, многие из которых стали впоследствии известными скрипачами.

Как композитор он также имеет большое значение. В своих сонатах и концертах, отталкиваясь от формы и стиля Арканджело Корелли и Антонио Вивальди, соответственно, он формирует собственную манеру письма. Гармония его красочна и ярка. Он применяет хроматические последовательности аккордов и энгармонические модуляции. Его музыка отличается изяществом и благородством звучания.

Рассмотрим Третью сонату из второго тома сонат (op. 1, no. 5) для флейты с бассо континуо под редакцией NAGY Oliver.

Начинается произведение с вступления, написанного в медленном темпе – *Andante*, основной тональности – Соль мажор и трехдольном размере. Здесь присутствуют трели, простые ритмические рисунки и штрихи.

Первая часть написана в быстром темпе – *Allegro ma raso*, четырехдольном размере и начинается из-за такта. В этой части преобладают триоли, нет такого количества трелей и форшлагов, как в вступлении. Главная партия написана в основной тональности, для нее характерны танцевальные черты. Через связующую партию музыка переходит в побочную, написанную по правилам в доминанте для основной тональности. Ей так же свойственны танцевальность и песенность. Благодаря заключительной партии мы плавно переходим во вторую часть.

Вторая часть сонаты контрастна для других частей – она написана в стиле гавота в основной тональности. Присутствует спокойный ритмический рисунок, исполняют на *mezzo-forte*. Музыка насыщена трелеобразными элементами.

Третья часть написана в темпе *Assai allegro*, размере 3/8 и в основной тональности. Присутствует большое количество украшений (форшлагги, трели, морденты), которые придают музыке танцевальный характер. Динамические оттенки, часто сменяющие друг друга, придают музыке особые колорит. Ритмический рисунок представлен разнообразными длительностями: восьмые, шестнадцатые, синкопированный ритм.

В этой сонате Жан-Мари Леклера, как и в любом произведении, важно учитывать проставленные динамические оттенки. Помимо этого, сложным при разборе произведения является правильное разучивание мелизмов: трели, которые по правилам барочного исполнения, играют с небольшой задержкой и с верхнего звука; форшлагги игрались по широко-известному, для того времени, правилу: «Форшлагг отнимает у главной ноты половину ее длительности, если она имеет равные части; у нот же, имеющих нечетное число частей, форшлагг отнимает 2/3 длительности основной ноты» [3]. Мордент стоит исполнять,

как короткую трель, начинать мелизм рекомендуется с верхнего вспомогательного звука и состоит украшение из 4-х звуков, реже из 3-х. К сложности исполнения так же относятся скачки на различные интервалы, правильное взятие которых нужно отработать, разнообразные ритмические рисунки.

Джузеппе Бальдассаре Саммартини (1695-1750) – итальянский композитор и гобоист эпохи позднего барокко и раннего классицизма. Большую часть жизни провёл при дворе Фредерика, принца Уэльского в Лондоне. Большинство работ Саммартини написаны в стиле позднего барокко, но включают многие элементы классицизма. Как композитор, Саммартини был прогрессивным и предвосхитил многие тенденции будущего развития музыки, в частности, используя музыкальные формы с несколькими темами. Крупные оркестровые произведения часто имеют четыре-пять тем с медленными переходами частями между ними. Саммартини писал преимущественно инструментальную музыку, в том числе множество сонат. Разумеется, среди них были и произведения для флейты, блокфлейты и гобоя. Джузеппе Саммартини первым в Англии написал концерт для клавира, что сделало его чрезвычайно влиятельным композитором своего времени.

Сочиняет много произведений инструментальной музыки. Его концерты для клавесина и органа созданы под влиянием Генделя. А вот сонаты, французские трехчастные увертюры и концерты свободны от бассо континуо. Он вводил новшества, входя в галантный стиль (в частности, менуэты и рондо, которые возвещали классическую эпоху).

Саммартини, как композитор, был дальновидным и даже использовал такие идеи, как галантный стиль и Sturm und Drang (идея крайних и бурных эмоций). У Саммартини были и другие явно дальновидные музыкальные направления. Примером этого может быть количество движений

в некоторых его концертах и симфониях. Саммартини, прежде всего инструментальный композитор, написал значительное количество сольных сонат. Из-за его профессионального инструмента многие из этих сонат были написаны для флейты, блокфлейты и гобоя. Одна из его уникальных идиом – начало сонаты с медленной части. Его более крупные оркестровые произведения часто состояли из четырех-пяти частей с медленными переходными движениями. Джузеппе Саммартини был одним из первых композиторов, написавших клавишные концерты в Англии, что сделало его исключительно влиятельным композитором для своего времени.

Одна из популярных флейтовых сонат Джузеппе Саммартини – Сонату no.4 op.12 (в редакции MARIASSY Istvan).

Начинается произведение со вступления, написанном в темпе *Andante*. Открывается основной тональностью – Соль мажор. В средней части вступления появляются минорные интонации, которые сменяются мажором и заканчивается эта часть в тональности доминанты. Ритмический рисунок представлен разнообразными длительностями: четвертные, восьмые, шестнадцатые, тридцать вторые, синкопированный ритм, трели, мелизмы.

Главная партия первой части носит танцевальный характер и написана в основной тональности в темпе *Allegro*. Ритмический рисунок более насыщенный, чем в партии вступления, что придает музыкальной теме яркость и динамичность. Через связующую партию, выполняющую функцию модуляции и основная тональность сменяется доминантовой тональностью. В целом первая часть не вызывает трудностей в исполнительском плане.

Вторая часть контрастна для других частей. Она исполняется в медленном темпе, в отличие от первой части написана не в четырехдольном, а в трехдольном размере, главная партия не возвращается в основную

тональность, изменяется интонация и главная и побочная партия. Мелодическая линия более плавная, ритмически спокойная, насыщенная трелеобразными украшениями.

Третья часть написана в быстром темпе – *Allegro assai*. Носит танцевальный характер. Звучит эта часть в основной тональности, позже переходя в тональность доминанты. Ритмический рисунок – восьмые и четверти – одинаков для обеих партий.

Сложность исполнения заключается в голосоведении, верном интонировании, прослушивании других голосов, за которые по партитуре выступают чембало и виолончель. В первой и второй частях в быстром темпе важно выиграть и прослушать каждую ноту. Обилие интервальных скачков, смешанные украшения (трель после форшлага). Каждый голос и тема являются значимыми в сонате, их важно услышать и правильно подать так, чтобы слушатель понял мысль, которую хотел донести через исполнителя композитор. Необходимо так же соблюдать темпы, в которых звучат разные части сонаты, чтобы сохранить вид произведения. Произведения Джузеппе Бальдассаре Саммартини отличаются разнообразием технических элементов.

Литература

1. Giuseppe Sammartini. 12 Sonate per flauto e basso continuo, op. 2: Neft II (no. 4-6) / Изд-во EDITIO MUSICA BUDAPEST
2. Jean-Marie Leclair. 3 Sonates pour flûte avec Basso Continuo / Изд-во EDITIO MUSICA BUDAPEST
3. Бычкова Л.Ф. Исполнение украшений (мелизмов) в произведениях старинных композиторов XVII – I половины XVIII века [Электронный ресурс]. – <https://compedu.ru/publication/ispolnenie-ukrashenii-melizmov-v-proizvedeniia-kh-starinnykh-kompozitorov-xvii-i.html> (дата обращения 12.02.2023)
4. Джузеппе Саммартини [Электронный ресурс]. – https://ru.frwiki.wiki/wiki/Giuseppe_Sammartini (дата обращения 12.02.2023)

5. Джузеппе Саммартини – Giuseppe Sammartini [Электронный ресурс]. – https://ru.wikibrief.org/wiki/Giuseppe_Sammartini (дата обращения 12.02.2023)

6. Леклер, Жан-Мари [Электронный ресурс]. – https://ru.wikipedia.org/wiki/Леклер,_Жан-Мари (дата обращения 12.02.2023)

7. Л. Раабен Жан-Мари Леклер [Электронный ресурс]. – <https://www.belcanto.ru/leclair.html>

8. Саммартини, Джузеппе [Электронный ресурс]. – https://ru.wikipedia.org/wiki/Саммартини,_Джузеппе (дата обращения 12.02.2023)

ББК 85.310.7

УДК 784

АНАЛИЗ ИСТОКОВ РУССКОГО ДИРИЖЕРСКОГО ИСКУССТВА

**ЖАДНОВА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА
ИВАНОВА ИУЛИАНИЯ ДМИТРИЕВНА**

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В своей статье автор проводит анализ истоков русского дирижёрского искусства, знакомит нас с историей становления одного из видов музыкального исполнительства. Автор статьи обращает внимание на особые качества, которыми должен обладать представитель дирижёрской профессии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: искусство, музыкальное исполнительство, дирижирование.

Дирижирование – одна из самых молодых музыкально-исполнительских специальностей. Она окончательно сформировалась в самостоятельный вид исполнительской деятельности лишь ко второй половине XIX столетия. До этого во времена Древнего Египта и Древней Греции во главе музыкальных коллективов стояли люди, которые так или иначе руководили певцами

и музыкантами, указывая им темп и движениями рук те или иные особенности исполнения.

Естественный ход событий привел к тому, что за дирижёрским пультом оказались особо выдающиеся оркестровые музыканты разных специальностей. Помимо необходимых знаний и исполнительского дара, эти лица должны были обладать ещё и необходимым для дирижёрской профессии особым талантом, который складывается из множества способностей и природных задатков, зачастую не поддающихся учёту. Наиболее существенными из них являются исполнительская воля, позволяющая дирижёру показывать свои намерения, воздействуя на других музыкантов, а также физическая способность передавать свои намерения с помощью движения рук, корпуса, мимики и др.

В России профессия русского дирижёрского искусства ведет свое начало от церковного хорового пения XVI-XVII веков, когда во главе хоров стояли так называемые «головщики», руководившие исполнением и указывавшие вступлению отдельных голосов. Об определенных приёмах дирижирования говорится еще в «Музыкальной грамматике» Н.П. Дилецкого (вторая половина XVII в.). Первыми русскими оркестровыми дирижёрами были музыканты из крепостных. Среди них следует назвать С.А. Дегтярёва, руководившего крепостным оркестром Шереметевых. Позже, уже в начале XVIII столетия, при царском дворе начинают действовать первые оперные труппы, а затем и инструментальные ансамбли. В ту пору ими руководили чаще всего иностранные композиторы, подолгу работавшие в России. Но уже в конце того же XVIII века во главе театров и оркестров нередко можно было встретить выдающихся русских музыкантов. Первым из них был замечательный композитор Е. Фомин, который долгое время дирижировал в частных труппах Москвы и Петербурга. Вместе с ним В.А. Пашкевич, руководивший сначала оркестром

петербургского «Вольного российского», а позже бальным оркестром при дворе. Талантливый музыкант из крепостных Д.П. Кашин ещё в 90-х годах XVIII века устраивал грандиозные концерты, в которых дирижировал хором и оркестром, насчитывавшими до пятисот человек.

Важная роль в истории русского дирижёрского искусства принадлежит К.А. Кавосу (1775-1840). Более сорока лет он был капельмейстером императорского оперного театра в Петербурге. С его именем связана постановка первенца русской оперной классики – «Ивана Сусанина». Известно, что, познакомившись с творением Глинки, Кавос снял с репертуара свою оперу под тем же названием и поставил вместо нее шедевр Глинки. В те же годы в Петербурге работал капельмейстером, и известный композитор А.Е. Варламов. Названные музыканты в той или иной мере (в зависимости от мастерства и степени дарования) уже стремились в своей творческой практике воплощать те реалистические принципы русского исполнительского искусства, основы которых сформулировал М.И. Глинка.

На раннем этапе развития русского оперного дирижирования большую роль сыграла деятельность К.А. Кавоса, К.Ф. Альбрехта (Петербург) и И.И. Иоганниса (Москва). Однако подлинный фундамент отечественной школы дирижирования заложили гениальные музыканты следующего поколения. Здесь прежде всего должны быть названы имена братьев Рубинштейн и Балакирева. Очень разные по своему творческому облику, они как бы дополняли друг друга в этой области. Антон и Николай Рубинштейны стали основателями регулярной концертной жизни в Петербурге и Москве, и сами долгое время руководили концертами Русского музыкального общества. Они познакомили русскую аудиторию со множеством произведений классики, подняли уровень ведущих столичных оркестров, а в стенах консерваторий

способствовали воспитанию плеяды профессиональных оркестрантов. Милий Алексеевич Балакирев как дирижер сыграл огромную роль в пропаганде сочинений своих соотечественников – композиторов «Могучей кучки», а также новой зарубежной музыки – Берлиоза, Листа, Шумана, Вагнера. Организованные им концерты Бесплатной музыкальной школы в Петербурге – одна из самых ярких страниц в художественной жизни России того времени. С именем Балакирева связан и один из первых триумфов русского дирижерского искусства за рубежом. Балакирева и братьев Рубинштейн смело можно считать первыми выдающимися русскими дирижерами, имена которых были широко известны не только в России, но и по всей Европе.

Стремление к содержательности и эмоциональной насыщенности в передаче авторского замысла, бережное отношение к нему, пренебрежение внешними эффектами, искренность и сердечность интерпретации – все эти черты были естественным следствием и самого характера русской музыки, и той просветительской миссии, которую взяли на себя русские композиторы-дирижеры. В конце XIX – начале XX века активную дирижерскую деятельность вели и другие выдающиеся русские музыканты. На концертной эстраде вслед за Балакиревым и Рубинштейнами, П.И. Чайковским и Н.А. Римским-Корсаковым появляются А.К. Глазунов, С.И. Танеев, А.К. Лядов, А.С. Аренский, С.В. Рахманинов, А.К. Глазунов, М.М. Ипполитов-Иванов. Они принимали участие как в концертах Русского музыкального общества, так и в «Русских симфонических концертах».

Так постепенно складывается русская дирижёрская школа, которая в свою очередь способствовала подъему оркестрового исполнительства и росту художественного уровня ведущих музыкальных театров. Последнее в большой степени нужно приписать работе выдающегося дирижёра и композитора Э.Ф. Направника (1839-1916). На протяжении

нескольких десятилетий он возглавлял Мариинский театр в Петербурге. Под его управлением прошли здесь премьеры лучших творений русской оперной классики; среди них – «Вражья сила», «Каменный гость» и т. д. Многие дирижёры испытали на себе благотворное влияние Направника, учились у него превосходному профессиональному мастерству, принципиальности художественных убеждений, простоте и чёткости дирижёрской техники, требовательности к себе и к музыкантам.

В последние десятилетия XIX века с развитием различных форм музыкальной жизни стала ощущаться значительная нехватка профессиональных дирижеров, которых не готовили действовавшие тогда консерватории. На последнее обстоятельство неоднократно указывали передовые русские музыканты. Это приводило к тому, что частым явлением стало приглашение на постоянную работу иностранных дирижеров. Некоторые из них, подобно чеху Направнику или итальянцу Дриго, обрели в России вторую родину, и их творчество стало неотъемлемой частью русской музыкальной культуры.

Октябрьские события 1917 года принесли с собой революционные преобразования во все области культурной жизни страны. Искусство стало подлинным достоянием народа. В ответ на всенародное движение к высотам культуры Советская власть открывала новые консерватории и музыкальные училища, создавала оперные театры и оркестры. Классическая музыка зазвучала по всей стране, с каждым годом обогащалась и сокровищница советского композиторского творчества. К концу 30-х годов музыкальная жизнь нашей страны достигает невиданного размаха. Во всех столицах союзных республик и крупных городах работают симфонические оркестры и музыкальные театры, во главе которых стоят высококвалифицированные профессиональные дирижёры. В те же годы широкое распространение получают новые средства музыкальной

пропаганды – радио и кино. Это, естественно, влечет за собой организацию новых оркестровых коллективов, в которых работают многие одаренные музыканты.

Уже в тридцатые годы работа советских консерваторий начала давать первые плоды. Результаты её в полной мере выявились во время Всесоюзного конкурса дирижеров, проходившего в Москве в 1938 году. Уже одно число его участников, представлявших разные города и республики страны, свидетельствовало о том, сколь велик приток новых талантов в советское дирижёрское искусство. Лауреатами конкурса стали Е.А. Мравинский, Н.Г. Рахлин, А.Ш. Мелик-Пашаев, К.К. Иванов, М.И. Паверман. С дальнейшим подъёмом музыкальной культуры в национальных республиках Советского Союза в число ведущих советских дирижёров вошли и представители различных национальностей; благодаря своей исполнительской или педагогической деятельности широкую известность получили дирижёры Н.П. Аносов, М. Ашрафи, Л.Э. Вигнер, Л.М. Гинзбург, Э.М. Грикуров, О.А. Димитриади, В.А. Дранишников, В.Б. Дударова, К.П. Кондрашин, Р.В. Матсов, Е.С. Микеладзе, И.А. Мусин, В.В. Небольсин, Н.З. Ниязи, А.И. Орлов, Н.С. Рабинович, Г.Н. Рождественский, Е.Р. Светланов, К.А. Симеонов, М.А. Тавризиан, В.С. Тольба, Э.О. Тонс, Ю.Ф. Файер, Б.Э. Хайкин, Л.П. Штейнберг, А.К. Янсонс. Второй и третий Всесоюзные конкурсы дирижёров выдвинули группу одарённых дирижёров младшего поколения. Лауреатами стали: Ю.Х. Темирканов, Д.Ю. Тюлин, Ф.Ш. Мансуров, А.С. Дмитриев, Д.Д. Шостакович, Ю.И. Симонов (1966), А.Н. Лазарев, В.Г. Нельсон (1971).

В области хорового дирижирования традиции выдающихся мастеров, вышедших из дореволюционной хоровой школы, А.Д. Кастаньского, П.Г. Чеснокова, А.В. Никольского, М.Г. Климова, Н.М. Данилина, А.В. Александрова, А.В. Свешникова успешно продолжили

воспитанники советских консерваторий Г.А. Дмитриевский, К.Б. Птица, В.Г. Соколов, А.А. Юрлов и др.

Новый этап в расцвете советского дирижерского искусства принесли послевоенные десятилетия. Этот период ознаменовался триумфальным выходом советских дирижеров на международную арену (многочисленные гастролы по всему миру Е. Мравинского, К. Иванова). В эти же годы продолжается планомерное воспитание новых дирижёрских кадров. Среди педагогов, воспитанники которых работали во всех братских республиках, можно назвать таких опытных мастеров, как Н. Аносов, Л. Гинзбург, И. Мусин, М. Канерштейн. Огромные достижения советской дирижёрской школы были известны всему миру. В лице своих лучших представителей она вышла на передовые рубежи современного исполнительского искусства.

Профессия дирижёра сложна и многогранна. Её специфические особенности заключаются в том, что дирижёр осуществляет стоящие перед ним художественные задачи не непосредственно (как музыкант), а при помощи целой системы пластических приёмов-жестов. Этими, казалось бы, чисто внешними приёмами дирижёр не только указывает темп, ставит точные ритмические акценты, но и регулирует динамические оттенки, фиксирует моменты вступлений оркестровых групп или отдельных солистов. Каждое движение, жест, мимика имеют свой глубокий художественно-эмоциональный подтекст.

Искусство дирижёра – искусство во многом психологическое. Образный мир каждого произведения раскрывается полностью лишь тогда, когда у руководителя устанавливается прочный творческий контакт с творческим коллективом. Тут приходят на помощь те качества, без которых немислим настоящий дирижёр. Это безупречный слух, острое чувство ритма, музыкальная память, глубокое знание возможностей инструментов, умение быстро ориентироваться в любой партитуре.

Всё это позволяет дирижёру, обладающему определёнными волевыми качествами, вдохновить, увлечь и повести за собой коллектив. В современном музыкальном искусстве именно дирижёру принадлежит художественная трактовка произведения. Он должен уметь в точности передать авторский замысел, дать ясную, глубокую, во всех отношениях исчерпывающую интерпретацию исполняемых произведений. Поэтому его задача не только трудна, но и почетна. Профессия дирижера справедливо считается «заглавной» музыкально-исполнительской профессией.

Литература

1. Дирижёрское исполнительство: Практика. История. Эстетика / сост. Л. Гинсбург. – М.: Музыка, 1975. – 631 с.
2. Мусин, И.А. Язык дирижёрского жеста /И.А. Мусин. – М.: Музыка, 2007. – 232 с.
3. Поляков, Ю. Язык дирижирования /Ю. Поляков. – Киев: Музичина Украина. – 1987. – 96 с.
4. Савадерева, А.В. Использование принципов модульного обучения в процессе дирижёрско-хормейстерской подготовки учителя музыки / Сборник научных трудов докторантов, научных сотрудников, аспирантов и студентов. Вып.10. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2018. № 3(99).

ББК 85.314. 4
УДК 786

**ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЖАННЫ МЕТАЛЛИДИ
В РЕПЕРТУАРЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛ
(НА ПРИМЕРЕ ФОРТЕПИАННЫХ ЦИКЛОВ
«ЗОЛОТОЕ КОЛЬЦО РОССИИ»
И «ЭРМИТАЖНЫЕ ЗАРИСОВКИ»)**

**КУЗНЕЦОВА ЮЛИЯ ГЕННАДЬЕВНА
МАЛОФЕЕВА АЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА**

**БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия**

АННОТАЦИЯ. Жанна Лазаревна Металлиди – советский и российский композитор, автор учебных пособий по сольфеджио и композиции, признанный педагог, создавший композиторскую и теоретическую школу для начального этапа обучения музыки. В статье рассматриваются ее фортепианные циклы «Золотое кольцо России» и «Эрмитажные зарисовки» с точки зрения использования их в работе с учащимися, особенности музыкального языка пьес и их художественное содержание. Подчеркивается важность использования современной музыки в репертуаре ДМШ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Жанна Лазаревна Металлиди, современная фортепианная музыка, репертуар детских музыкальных школ, фортепианный цикл, пьесы современных композиторов.

Жанна Металлиди родилась 1 июня 1934 года в Ленинграде в семье Лазаря Металлиди, грека по происхождению, и Татьяны Савенковой. Первой учительницей девочки по фортепиано стала известная в то время З.К. Докторович. Весной 1941 г. она поступила в музыкальную школу-десятилетку при Консерватории, но детству пришлось прерваться с началом войны – через месяц школа эвакуировалась, а Жанна осталась в блокадном Ленинграде. После войны первая учительница Зинаида Докторович подготовила Жанну к поступлению в музыкально-педагогическое училище. Там за год она

заметно продвинула свои пианистические навыки в классе Марины Аркадьевны Картелишевой, которая посоветовала ей поступать в музыкальное училище при консерватории. Для поступления на композиторский факультет Металлиди сочинила «Фантазию» и «Полечку». Произведения понравились экзаменаторам, но для начала ее определили в класс самодеятельных композиторов, возглавляемый Галиной Ивановной Уствольской. В течение года Уствольская воспитывала композиторское мышление Жанны, и она смогла сразу поступить на второй курс теоретико-композиторского отделения училища, продолжая заниматься в классе Галины Ивановны.

В Ленинградской консерватории Жанна Металлиди обучалась в классе Ореста Александровича Евлахова и закончила ее в 1960 году. В студенческие годы композитор сочиняла «взрослую» и серьезную музыку – симфония, камерные ансамбли, вокальные циклы. Приобрело популярность Концертино для флейты и камерного оркестра. На четвертом курсе поступил заказ на балетную музыку к постановке «Золотой ключик», впоследствии ставшую симфонической сюитой.

После консерватории Металлиди работала в Институте театра, музыки и кинематографии, аккомпанировала солистам оперного театра. Появились первые вокальные циклы на стихи Маяковского, Марины Цветаевой. Произведения вызывали интерес слушателей, но не были рекомендованы к записи или публичному исполнению. Так, почувствовав невостребованность как композитора, Жанна Лазаревна приняла предложение преподавать композицию в детской музыкальной школе № 11. Это был новый поворот в жизни, открывший мир, наполненный ясными и простыми эмоциями, сказочными персонажами, занимательными сюжетами и интересными образами.

Все жанровое многообразие отразилось в сочинениях Металлиди для детей: сольные и ансамблевые пьесы для разных инструментов, камерная вокальная и оркестровая музыка, произведения для духового и симфонического оркестра, кантаты для хора, музыкальные спектакли и многое другое. В музыкальном языке и средствах выразительности находит отражение специфика «детства». Динамичность, живописность, яркий тематизм и понятные образы помогают развивать музыкальное воображение. Жанна Металлиди всегда стремилась найти те средства выразительности, которые были бы понятны юным исполнителям, старалась отразить круг их интересов, хотела, чтобы музыка ребят волновала. Отсюда рождались произведения на увлекательные сюжеты рассказов и стихов, появлялись интересные, шуточные и знакомые всем персонажи. «Ясные и простые средства позволяют мне говорить о серьезных вещах», – говорила Жанна Лазаревна [2].

Педагогическая деятельность составила большую часть жизни композитора. Она всегда стремилась сделать музыкальную жизнь учеников интересной, развить творческие способности. Постепенно возникла авторская методика преподавания и школа сольфеджио, развивающая слух, ритм и память. Появлялись фортепианные пьесы для детей, затем стали поступать заказы от преподавателей струнных и оркестровых классов. Произведения Жанны Металлиди являются неотъемлемой частью процесса обучения и прочно вошли в детский исполнительский репертуар.

Юные пианисты знакомятся с композитором, начиная с таких циклов миниатюр, как «Дом с колокольчиком», «Мчались лапки со всех ног», «Самый лучший день», «Лесная музыка». Сотрудничество с такими опытными педагогами, как С.С. Ляховицкая и М.Г. Полозова, позволило создать произведения, в которых для детей все

«пианистически удобно» и решаются все поставленные задачи.

В своей работе я бы хотела подробнее остановиться на фортепианных циклах «Золотое кольцо России» и «Эрмитажные зарисовки». Они написаны для средних и старших классов ДМШ. Для этих пьес характерны современный композиторский язык, программность, яркая образность и доступность фортепианного изложения. Они вдохновлены более «взрослыми» темами: музыкальные путешествия в первом цикле, картины выдающихся живописцев во втором.

«Золотое кольцо России» включает в себя пять пьес. Начинается цикл с созерцательной пьесы «Церковь Покрова на Нерли», заканчивается яркой и динамичной «Дымковской игрушкой». Создан он под впечатлением от поездок по русским городам. В этом смысле цикл расширяет общий кругозор учащихся. Строится он по принципу темпового и образного контраста.

«Церковь Покрова на Нерли» настраивает слушателя на возвышенный лад. Сам храм построен в XII веке на берегу реки Нерль. Металлиды создает пейзажную картинку, можно представить отражение церкви в воде, переливы струй. Вместе с этим образный мир этой пьесы погружает в глубину веков. Из средств выразительности, которые помогают это почувствовать, можно отметить натуральную ладовость, арпеджированную фактуру, имитирующую игру на гусях, нетерцовую, «архаичную» структуру аккордов, колористическое использование педали.

Следующая пьеса – «Всполохи над Суздалем» – продолжает древнерусскую тему. Но она более активная, динамичная. Суровый характер музыки и 5-дольный размер напоминают некоторые произведения Римского-Корсакова (например, хор «С крепкий дуб тебе повырасти» из оперы «Сказка о царе Салтане»). Здесь так же можно отметить натуральный минор, архаичность мелодики, аккорды

квартового строения, вариационность в изложении. Пьеса очень широко использует регистры фортепиано, имитируя различные оркестровые тембры. Так же здесь нашли отражение характерные для музыки XX века оstinatность и отношение к фортепиано как к ударному инструменту. Общее динамическое нарастание приводит от одноголосия в начале к яркой полнозвучной кульминации в конце. Пьесы «Церковь Покрова на Нерли» и «Всплохи над Суздаlem» написаны в одной тональности, образуют небольшой цикл и предполагают исполнение *attacca*.

Следующая пьеса «Умолкнувшие колокола» позволяет провести широкие стилевые параллели. Фактурно она напоминает произведения Дебюсси. Но невозможно не вспомнить и «колокольность» музыки Рахманинова, и более близкую по времени написания пьесу С. Слонимского «Колокола». Цикл «Золотое кольцо России» был создан в 1988 году, церкви в это время начали восстанавливать, но колокольные звоны звучали еще не везде. Отсюда и название, вся пьеса звучит, как воспоминание о минувшем. Вступление начинается с кластера, взятого на педали в низком регистре, он имитирует удар большого колокола. На этом фоне звучат «малые колокола» в третьей октаве. Их тембр создается при помощи форшлагов на интервал большой септимы. При исполнении на одной педали эти созвучия не создают ощущения звуковой «грязи» из-за большой отдаленности регистров. Но для ученика такое сопоставление может быть необычным. Далее звучит грустный мотив в народном стиле, украшенный подголосками. Следующий эпизод – более фактурно развернутый, напоминающий музыку импрессионистов. Два такта изложены исключительно по черным клавишам, еще два – в целотоновом ладу. И в кульминации звучит настоящий колокольный перезвон. Заканчивается пьеса тем же материалом, с которого

начиналась, образуя музыкальную рамку, которая помогает почувствовать форму произведения.

«Вологодские кружева» звучат более традиционно. Пьеса напоминает медленный русский танец-хоровод. Мягкая пластичная мелодия звучит на фоне аккомпанемента «бас-аккорд». Подголоски обвивают основную мелодию, как кружева. Обращает на себя внимание использование натуральных ладов, попевочное строение мелодии в средней части, это все довольно обычные средства в передаче народного колорита. Но при этом каждая фраза звучит в новой тональности (ре минор, до минор, си минор, ля мажор). А в кульминации после равномерного четырехдольного размера появляются 7/8 и 12/8.

«Дымковская игрушка» – радостно-задорное завершение цикла. Тут просятся параллели с «частушечным» стилем Р. Щедрина. Можно еще вспомнить различные «тройки» русских композиторов – П. Чайковского, Г. Свиридова, В. Гаврилина. Пьеса написана в форме рондо. Для нее характерна оркестровость фактуры – чередование *tutti* в рефрене и отдельных групп инструментов в эпизодах. Не случайно эта пьеса популярна еще и в варианте для народного оркестра. Композитор создает яркую жанровую картинку при помощи довольно простых средств. Красочность гармонии достигается сопоставлением параллельных трезвучий в сопровождении. Можно еще отметить миксолидийский лад в мелодии и натуральный мажор в сопровождении, что образует полиладовость.

Свою любовь к изобразительному искусству Металлиди передала в фортепианном триптихе «Эрмитажные зарисовки». Здесь композитор обращается к картинам испанских художников трех разных эпох – Эль Греко, Франсиско Гойя и Пабло Пикассо. Подобное обращение к художественным произведениям можно наблюдать в сюите «Три грации» С.Слонимского, разные части которой навеяны образами Боттичелли, Родена и того же Пикассо. Металлиди

использует похожий прием на более простом, «детском» материале, вводя юных пианистов в образную сферу испанской музыки, сопоставляя и синтезируя черты фортепианного стиля И. Альбениса, Э. Гранадоса, М. де Фальи, А. Хинастеры.

«Ночь в Толедо» отсылает исполнителя к картине «Вид Толедо» Эль Греко. И картина, и пьеса отличаются сумрачным колоритом. Начало может привести неопытного ученика в недоумение, оно представляет собой так называемую «трехручную» фактуру, исполнить которую без использования педали невозможно. Но зато при более близком знакомстве с произведением широкий охват клавиатуры доставит юному пианисту удовольствие. Арпеджированные аккорды напоминают о гитаре – любимом испанцами инструменте. Использование доминантового лада тоже придает пьесе национальный колорит.

«Махи на балконе» – картина испанского художника-романтика Франсиско Гойя. Но, помимо этого, пьеса Металлиди отсылает исполнителя к двум фортепианным сюитам Э. Гранадоса «Гойески», которые тоже написаны по мотивам картин великого испанского художника. В этой пьесе главенствующую выразительную роль играет ритм. Особую изюминку придает образу полиметрия, несовпадение метрических акцентов в партиях правой и левой рук. Также важна характерность штрихов, придающих танцевальность, сочетание *staccato* в аккомпанирующих голосах и *legato* в мелодии. Очень «по-испански» звучат и морденты на сильных долях. В крайних частях пьесы главенствует доминантовый лад, в средней сопоставляются мажорные гармонии в разных тональностях.

«Гореро» – наиболее техническая сложная пьеса из триптиха. В начале пьесы невозможно определить тональность и лад, потому что все развитие построено здесь на изломанных квартовых интонациях. Это придает музыке холодноватую, механистичную окраску. Вообще интонация

кварты играет в этой пьесе важную роль. Когда она исчезает из мелодии, то появляется в сопровождении в виде аккордов квартового строения. Характер «Гореро» близок к токкатному. Композитор использует в произведении ударные эффекты (стук по крышке рояля), которые имитируют звук кастаньет.

Изучение фортепианной музыки современных композиторов в детских музыкальных школах имеет большое профессиональное и воспитательное значение. К сожалению, знакомство с произведениями композиторов второй половины XX-XXI веков происходит не столь часто, как хотелось бы. Для того, чтобы язык этой музыки был понятен, нужно сделать его привычным и доступным для ученика. Этому способствуют программность и жанровость произведений, написанных современными композиторами для детей, связь их с произведениями искусства и литературы. Также нужно соблюдать принцип «от простого к сложному», постепенно изучать особенности современной гармонии, фактуры, ритма и метра на доступных и высокохудожественных примерах. Именно современная музыка дает возможность уже на начальном этапе обучения познакомить ученика с красочной палитрой рояля и разнообразной педализацией. Фортепианные пьесы Жанны Металлиди удовлетворяют всем этим требованиям, подготавливая юного пианиста к исполнению произведений С. Прокофьева, Д. Шостаковича, Р. Щедрина, В. Гаврилина, музыки импрессионистов и испанских композиторов XX века. Поэтому необходимо чаще включать ее произведения в репертуар учащихся детских музыкальных школ.

Литература

1. Рябина Е. Н. Работа над современным педагогическим репертуаром с учениками младших классов детских музыкальных школ. Сборники для начинающих пианистов композитора Ж.Л. Металлиди //Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – №. 23. – С. 143-149.

2. Селиверстова, Н.Б. Композитор Жанна Металлиди: Биографический очерк / Н.Б. Селиверстова. – СПб.: Композитор, Санкт – Петербург, 2014. – 48 с., ил.

3. Ульянова Е.А., Желудкова В.И. О некоторых проблемах изучения современной музыки в фортепианных классах ДМШ и ДШИ // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 6. Ч. 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2015/06/11384> (дата обращения: 21.05.2023)

ББК 85.314

УДК 784

ПРОБЛЕМЫ СОВМЕСТНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПЕВЦА И КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

ЛЕСНЫХ СВЕТЛАНА ПЕТРОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»

Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В своей статье автором рассмотрены важнейшие проблемы формирования ансамблевого мышления певца и концертмейстера, составляющих равноправный тандем. Опираясь на собственный педагогический опыт, автор стремится представить творческой молодёжи специфические законы профессии прежде всего, конкретные механизмы творческого партнёрства. При этом акцентируется возможность преодоления распространённых предрассудков относительно «вторичности» и «подчинённости» концертмейстера по отношению к солисту-вокалисту.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: вокальный дуэт, певец, концертмейстер, совместное исполнительство, литературный текст, слуховое внимание, музыкальное сопровождение, исполнительский образ.

Камерно-вокальное исполнительство занимает в современном музыкальном искусстве большое место. Интерес к нему постоянно возрастает. В вокальной литературе накоплены огромные художественные ценности, способные оказать благотворное влияние на развитие человеческой личности. В современном мире на эстраде преобладает шоу-бизнес. Музыка для многих людей

становится фоном, они не вслушиваются в слово, мелодию, содержание. Слушатели такой музыки быстро ее забывают – это, так называемая однодневная музыка (музыкальная жвачка). Классическая вокальная музыка, романсы будут жить вечно, как живет высокое искусство живописи эпохи возрождения. Полотна Леонардо Да Винчи, Рафаэля, Тициана, Караваджо, Эль Греко и других великих художников не имеют цены, они, вечны – это высокое искусство не устаревает. Романсы классиков, романтиков, современных композиторов таких как Бетховен, Шуберт, Шуман, Чайковский, Мусоргский, Прокофьев, Рахманинов, Шостакович, и многих других гениальных композиторов, не имеют цены, живут вечно. Серьезная классическая музыка существует наряду с популярной музыкой, рок музыкой, джазом, но она требует подготовки, внутренней культуры от слушателей, глубокого проникновения в литературный текст и мелодию.

Вокальные циклы и миниатюры представляют исполнителям возможность углубиться во внутренний мир человека, вскрыть многообразный спектр его эмоций, сложные процессы духовной жизни. В связи с этим очень важно рассмотреть процесс совместного исполнительства, партнеров – солиста и концертмейстера-пианиста.

Наблюдая творчество выдающихся концертмейстеров, мы видим в их исполнительстве идею творческого равноправия. Их творческая активность определяется не только характером дарования, но и самой формой участия в совместном исполнительском процессе, сочетающем чуткое и внимательное отношение к намерению певца, с обязательным проявлением творческой индивидуальности. Практика показывает, что такое взаимодействие встречается не всегда. Встречается немало концертмейстеров у которых взаимодействия с солистом очень скромные, безликие, их творческая пассивность не имеет никакого отношения к художественной интерпретация. Такие пианисты лишь

демонстрируют поддержку певца, пассивно участвуют в художественной интерпретации.

Особенности совместной интерпретации вытекают из специфики ансамблевого исполнительства, предполагающем одновременное участие в это процессе нескольких музыкантов. У каждого участника вокального дуэта своя специфическая функция.

Вокальная мелодия подобна личностному высказыванию, в то время как, аккомпанемент представляет собой как бы «дополняющие обстоятельства». Причем дополнения эти порой так существенны, что своеобразно окрашивая мелодический голос, усиливают выразительность вокальной партии, и всего произведения в целом. «Дело гармонии и дело оркестра... дорисовать черты, которых нет и не может быть в вокальной мелодии, (всегда несколько неопределенной... в отношении драматического смысла), – писал М.И. Глинка, – оркестр (вместе с гармонизацией должен предать музыкальной мысли определенное значение и колорит — одним словом, предать ей характер, жизнь».

Литературный текст

Специфика совместного исполнительства заключается в совместном художественном прочтении. В вокальных сочинениях, в отличие от инструментальных, процесс познания содержания почти всегда облегчается присутствием литературного текста, направляющего субъективные исполнительские ощущения в сторону конкретных художественных представлений. Из выбора текста мы узнаем о даровании автора музыки, его творческой и эстетической позиции. Один и тот же текст может быть прочтен по-разному. Например, романс П. Чайковского «Хотел бы в единое слово» - это порывистая, горячее признание героя, так не похоже на «Желание» М. Мусоргского, написанное на этот же текст и передающее иное душевное состояние – робость, нежность, созерцательность. Романс А. Рубинштейна «Ночь» характеризуется полнокровным,

гимническим, приподнятым эмоциональным наполнением, в то время как написанная на те же стихи А. Пушкина «Ночь» М. Мусоргского отличается тончайшей детализацией и хрупкостью эмоционального образа. Музыка уточняет смысл слова, а литературный текст помогает тоньше дифференцировать эмоциональный строй музыки. Чем больше музыкант вникает в смысл словесного текста, выясняет истинное значение произносимого слова, тем успешнее будут его усилия в реализации музыкальных представлений. В каждом романсе эмоциональная интонация будет разная, иная.

Соотношение музыки и текста может быть двояким, либо в полном согласии, либо в конфликте. Например, в вокальном цикле М. Мусоргского «Песни и пляски смерти» в произведении «Трепак» в результате противопоставления слов в музыке, романтическая трактовка слов Голенищева-Кутузова смерти как доброй избавительнице людей от земных страданий приобретает черты полного трагизма, а главный персонаж наделяется отталкивающими, зловещими чертами. За внешней жалостью и сочувствием слышим скрытую издевку, в корне меняющую значение слов. Поэтому слово «счастливчик» звучит как насмешка, взвихренные звучания танца напоминают нам о трагизме происходящего. Используемый Мусоргским жанр колыбельной приобретает психологический подтекст. У поэта Голенищева-Кутузова подтекст отсутствует, а в музыке он есть. Музыка приобретает глубокий социальный смысл.

Слух

Совместное исполнение невозможно без обостренного слухового внимания с двух сторон. Нужно слышать индивидуальную меру нюанса, агогики, выразительности интонирования, смысловое наполнение фраз, органически слить звучание голоса и рояля. Совместное звучание невысказано без сиюминутной реакции на живое звучание, т.е. без активного звукового контроля. Умение вносить

коррективы «на ходу» – ценнейшее ансамблевое качество. У участников должна выработаться обостренная слуховая реакция на детали исполнения партнером. Певец дифференцированно слышит фортепианную фактуру, отмечает не только эмоциональный тон ее звучания, но и ритмическую организацию, характерность отдельных звучаний. Пианист-концертмейстер реагирует на взятие дыхания, на силу и яркость звучания разных регистров голоса, сохраняет звуковой баланс ансамбля. Особенно это важно в романсах со сложной фактурой, как например романе Рахманинова «Весенние воды», «День ли царит». Практически звуковая соразмерность нужна везде. Можно даже скромный по фактуре аккомпанемент романсов Алябьева, Гурилева сыграть так прямолинейно, что ни о каком звуковом впечатлении речи не может быть. Поэтому важно развивать внутренний слух, который позволяет не играя представить себе звуковой синтез вокальной и аккомпанирующей музыки. Ансамблевое взаимодействие партнеров подразумевает равноправное творческое содружество.

История камерно-вокального исполнительства свидетельствует о том, что творческое содружество певца и концертмейстера поднимает концертное выступление до высот совершенного мастерства. Это концертмейстеры М. Бихтер, М. Гринберг, В. Чачава, Е. Ерохин. Однако это происходит не всегда. Даже у опытных концертмейстеров игра бывает лишена музыкальной выразительности.

Музыкальное сопровождение

Инструментальное сопровождение включает в себя весь музыкальный материал, кроме солирующего голоса. Оно способно отражать и конкретизировать многообразие психологических оттенков и различных музыкальных градаций. Аккомпанемент обогащает исполнение

контрапунктическими голосами, разнообразными гармоническими и ритмическими нюансами, динамикой, тембром, регистровкой и всемерно способствует главной музыкальной мысли. Он обладает способностью создавать изобразительный фон, активно участвовать в контрастных сопоставлениях и диалогах, обогащать, делать выводы, т.е. выполнять важную художественную функцию.

В качестве примера можно сослаться на музыкальные постлюдии из вокальных циклов Р. Шумана «Любовь поэта», «Любовь и жизнь женщины», где рояль досказывает авторское слово-резюме. Фортепианные заключения довершают развитие музыкальной мысли. В романсах Ф. Шуберта, Р. Шумана, И. Брамса, Г. Маллера аккомпанемент активно участвует в создании эмоциональной атмосферы, способствует тонкой дифференциации психологических состояний. В романсах С. Рахманинова фортепианные партии приобретают концертный размах, например, «Отрывок из мюссе», «Не верь мне, друг», «Как мне больно», «Весенние воды». Фортепианные партии активно участвуют в драматургии. Так в песне «Бил барабан» из вокального цикла Д. Шостаковича на стихи М. Цветаевой фортепианное сопровождение образует совершенно самостоятельную линию, звучащую параллельно сольной партии и имитирующую сухой, колючий барабанный бой, как бы создает образ жандармской России.

Создание совместного исполнительского образа. Объективное в совместной интерпретации

Каждое сочинение обладает определенным объективно существующим смыслом, благодаря которому вне зависимости от исполнительских трактовок сочинение узнается слушателями. Так невозможно спутать «Реквием» В. Моцарта и «Колыбельную» М. Глинки, как невозможно услышать в первом случае несвойственные сочинению юмор и задор, а во втором – трагизм. Каждое произведение несет

в себе конкретную авторскую идею и обладает определенным содержанием. Композитор фиксируя свой замысел в нотных знаках, закрепляет таким образом плоды своей внутренней психической деятельности и делает их достоянием людей. Расшифровывая нотные знаки исполнитель постигает идею композитора.

Очень важно изучить эпоху, т.к. она по-своему высвечивает содержание музыкального произведения, усиливает в нем соответствующие времени смысловые аспекты. Именно исполнители, являясь людьми своего времени, фокусируют в своем творчестве эти качества. Они могут раздвигать рамки содержания музыки, связывать круг ее проблем с сегодняшним днем. Поэтому изучение эпохи времени и условий создания помогает создать исполнителям дух времени и содержание музыкального произведения.

Надо изучить стиль автора, жанр произведения, обратный строй, форму, эмоциональный аспект.

Художественно содержание музыкального произведения заключено в нотных знаках. Поэтому сам звук несет определенную объективную информацию. Мы слышим смех, плач, печаль, радость – все это выражается с помощью тембра – ясного, тусклого и так далее.

Музыке также присуща и изобразительность пробуждающая предметно-ассоциативные связи. Благодаря им познаются, например, капли дождя, рокот воды, журчание фонтана. Предметное содержание нередко выражаются через специальные словесные указания названия романсов «Сон», «Речная лилия», «Соловей».

Субъективное в исполнительской интерпретация

Созданное композитором музыкальное произведение можно считать объективно существующим, живым, но спящим. Исполнитель, пробуждая его к новой жизни, не просто пропускает через себя, но и наполняет каждый

элемент собственным эмоциональным переживанием. Поэтому звучащее музыкальное произведение воспринимается слушателями не абстрактно – само по себе, а в зависимости от трактовки солиста. Если образы композиторского творчества несут в себе печать мировоззрения автора, то в исполнительском воплощении они приобретают черты индивидуальности трактовки солиста, что дает основание говорить о соавторстве артиста. Исполнитель может развить идеи автора, продать им современное звучание. Случается и обратное. Заурядный и ограниченны человек не в состоянии постичь глубину авторского замысла и низводит его до уровня собственного понимания, лишая музыку заложенного в ней нравственного и художественного потенциала.

Исполнение одного романса разными исполнителями могут звучать по-разному. Так, например, интерпретация романса Чайковского «Средь шумного бала» С.Я. Лемешевым и Г.П. Вишневской отличается. У Лемешева – это элегичность, нежность, мечтательность, а у Вишневской – окрыленность, взволнованность, предчувствие счастья.

Артистическая индивидуальность, является субъективным фактором музыкальной интерпретации. Индивидуальность певца проявляется прежде всего в самом тембре звучания голоса, в характере интонирования, эмоционального и смыслового наполнения, в манере звучания и произнесении слов.

Концертмейстер так же должен в полной мере проявить свою индивидуальность: нужно иметь свой собственный «голос» – красиво звучать, выразительно интонировать и артикулировать в ансамбле с певцом и в согласии с автором. У многих пианистов их творческая натура наиболее ярко и органично проявляется именно в ансамблевой и концертмейстерской деятельности. Надо отметить, что компоненты индивидуальности мобильны

и поддаются. развитию и совершенствованию. Чувства углубляются, развивается интеллект, вкус, оценочный критерий. Поддаются развитию и художественные потребности. Чем шире круг интересов, тем больше возможности и многообразнее будет практическая деятельность.

Особенности художественного образа – механизм его создания

Содержание музыкального произведения находит отражение в художественных образах, их развитии, взаимодействия, а особенности любого композиторского образа заключаются в своеобразии сочетания музыкального материала. К примеру, в создании художественного образа романса Рахманинова «Сирень» участвуют и поэтически нежная мелодия, и прозрачная фортепианная фактура, и тонкие импрессионистские краски. В совокупности все вместе и создает тот нежный аромат, то благоухание, которые источают произведения. Исполнитель совершает метаморфозу, т.е. переводит музыкальное сочинение из одной формы бытия в другую, в качественно новое состояние – в исполнительский художественный образ. Исполнитель, внося в авторский замысел свои знания, всегда его изменяет, при чем есть вариантность трактовок. Однако чрезвычайное разнообразие и субъективность образов не означает произвола в исполнении произведений. Индивидуальный художественный образ не возможен без эмоциональных переживания, без ассоциаций. Внутренний слух помогает созданию художественного образа. Двигательные ощущения связаны с индивидуальными процессами звукоизвлечения. Индивидуальный художественный образ возникает только в процессе активного творчества. Создание органичного ансамбля требует наличия у участников определенных качеств, навыков, эрудиции опыта, профессионализма.

Два уровня создания исполнительского образа:

1. Идеальный – связанный со слуховым представлением.
2. Материальный – связанный со звуковым воплощением.

Говоря о материальном уровне, имеем в виду не разбор нотного текста, а художественную реализацию уже сложившегося исполнительского представления.

Создание внутренних исполнительских образов всегда индивидуально, зависит от одаренности, опыта, профессионализма, является творческим процессом. Вводя в определение «исполнительский художественный образ» необходимо выявить его структуру и специфические особенности. Он также имеет объективные, так и субъективные факторы исполнительской интерпретации. Объективная сторона охватывает сферу интеллектуального результата аналитической работы мысли исполнителя, осознание им структуры музыкального произведения, знание стиля. Субъективная сторона передается при помощи эмоциональных переживаний.

В совместной интерпретации между партнерами должны вырабатываться художественные представления путем споров, бесед, раздумий. Это требует от партнёров эрудиции опыта профессионализма, поэтому все, что было сказано ранее, позволяет добиваться желаемого результата.

Восприятие

Формирование индивидуального художественного представления осуществляется в процессе восприятия, образования ассоциаций, эмоциональных переживаний. Восприятие – это сложный процесс, непосредственно зависящий как от личности воспринимающего, от особенностей его психофизической организации, так и от объекта восприятия.

Восприятие музыки требует усилий и памяти для сопоставления нового со слышанным ранее. Восприятие произведения настоящим профессионалом будет дифференцированным, так как оно опирается не только на слуховой опыт, но и на имеющийся музыкальный багаж, пропуская ассоциации с уже известным, знакомым.

Это и обширные знания музыки, и овладение стилями и представление о творчестве композитора, его характерных особенностях, эпохи создания. «Чтобы спеть несколько песен на стихи А. Блока и С. Есенина, я, конечно же, должна знать о Блоке и Есенине. Должна знать — чем жил композитор, когда писал на стихи этих поэтов, попытаться понять суть его души», — пишет Е. Образцова. Так, например, вокальный цикл Мусоргского «Без солнца» — одно из его последних сочинение. Интерпретаторам важно знать, что закат жизни композитора, всегда боровшегося за утверждение передовых идеалов в искусстве, совпал с трагическими событиями, совпал с периодом реакции в политической жизни России, с крушением демократических идеалов, тяжелой болезнью, одиночеством, материальными лишениями. Словом, этот период был трудным и безотрадным. Мусоргский создал сумрачную атмосферу цикла. Эти данные помогут постичь трагическую тональность исполнителя глубокого и тонко. Или же счастливый период жизни Шумана «Любови и жизнь женщины», когда он создает несколько радостных, оптимистических произведений. Общение с певцами вырабатывает у концертмейстеров более чуткую реакцию на раздражители, а слова помогают осознать особенную выразительность произведения.

Ассоциативные представления

Уже первое знакомство с произведением является толчком для возникновения ассоциаций. Так, трубный сигнал — как символ воинственности, свирель — как вывеска

сельской жизни, хорал – как выражение религиозного чувства. Ниспадающие секунды – вздохи, слезы.

Если обратиться к полотнам художников, то в живописи и в пластических искусствах борьба выражается энергией движения, динамикой цвета, позой. Вспомним картину Делакруа «Свобода на баррикадах», где жест женщины – уже призыв к действию, или скульптурную группу «Лакаон» – отражающую мучительную боль и напряжение тела, сопротивляющегося грозным путам. Зная картину Рафаэля «Обручение» легче представить себе атмосферу Листовского «Обручения», или «Картинок с выставки» на рисунки Гартмана. Или трагическую интонацию, передающую поразительное одиночество на бранном поле фигуры мертвого воина на картине Верещагина. Подобные зрительные произведения могут стать мостиком, приближающим ассоциативные представления исполнителей. В вокальной музыке присутствует слово, помогающее дифференцировать и конкретизировать ассоциации. Названия романсов способствует появлению ассоциации. Слово уточняет смысловой подтекст и усиливает ассоциацию. В совместном исполнении должен быть высокий уровень ассоциации. Примитивный может увести от подлинной выразительности музыки. Например, «Трепак» из цикла Мусоргского «Песни и пляски смерти» аккомпанемент передает ярость разгулявшейся стихии, танцевальный ритм вызывает аналогии с движениями человека, мрачный басовый ход в четвертой вариации позволяет представить себе мучительное усилие мужика, пытающегося выбраться из снежного плена.

У ансамблистов должен быть:

- высокий уровень ассоциации;
- обращение к художественным ассоциациям;
- опора на конкретные выразительные приемы;
- опора на метафоры.

Эмоциональные переживания

Эмоциональное переживание относится, главным образом, к сфере интуитивного. Его интенсивность, яркость, глубина обуславливаются особенностями психофизической организации человеческой личности – острой реакции, темпераментом, способностью сопереживать, артистизмом. И певец, и концертмейстер испытывают воздействие одного и того же художественного образа, где эмоции запрограммированы композитором. Поэтому исполнительское искусство стремится к осмыслению эмоций, которые способны вызвать не только сопереживание, но и подводить к раздумьям, выводам, оценкам. Именно у подлинных художников чувства всегда связаны с мыслью, всегда разумны, а эмоциональные переживания приобретают важные значения. В вокальной литературе этому помогает слово, которое уточняет содержание эмоции. Романы Рахманинова «Крысолов», нередко трактуется как шутивная, изящная пьеса, в то время как не замечают иронию и шутовство, которые составляют смысловой подтекст эмоционального состояния. Для передачи эмоций есть типичные черты – передающие субъективное эмоциональное состояние: так интонации вздохов, стонов связываются в музыке с отражением страдания, боли, а паузы, цезуры, тональная неустойчивость – характеризуют неуверенность, сомнение. Чтобы определить характер эмоции исполнителям необходимо тщательно проанализировать составляющие ее элементы. Указателями для этого определения, переживания являются лад, тип движения, темп, интонирование, ритмическая, гармоническая выразительность. Так в романсе П.Чайковского «Снова как прежде один» атмосфера трагического одиночества создается с помощью медленного темпа, мерного характера движения, однотипной, остигатной фигурации, неизменного органного пункта. Если романс представляет собой закрепление одного состояния, то сближение эмоциональных сфер происходит

естественно. Есть романсы, в которых представлены разнообразные эмоции, и передача эмоции становится разнообразной. Например: романс Чайковского «Нам звезды кроткие сияли». Многие композиторы писали эмоционально. Особенно потрясает Мусоргский в коде «Трепака», вызывая у слушателе почти физическое ощущение перехода героя в небытие. Индивидуальная исполнительская эмоциональная реакция зависит от артистической индивидуальности исполнителя. Сюда относится способность предвидеть эмоциональный поворот, распознать наиболее точные нюансы в музыке эмоций.

Таким образом, все исполнительские аспекты, перечисленные выше, являются очень важными компонентами, помогающие создать высокохудожественный уровень исполнения, достижения единства ансамблевого прочтения.

Литература

1. Лузум Н.Я. Художественные и исполнительские аспекты совместной интерпретации: Возможности достижения единства исполнит. представлений певца и концертмейстера: Лекции по курсу «Теория и история исполнительства»: Казан. гос. консерватория / Н. Я. Лузум. – Казань: КГК, 1992. – 50, [2] с.: нот. ил.

2. Виноградов, К. О специфике творческих взаимоотношений пианиста-концертмейстера и певца / К. Виноградов // Музыкальное исполнительство и современность. – М.: Музыка, 1988. – Вып. 11. – С. 184-200.

3. Шпиллер Н. Заметки о формировании вокальной культуры. Музыкальное исполнительство: сб. ст. Москва: Музыка, 1973. Вып. 8. С. 201– 206.

ББК 85.314

УДК 784

МЕЛИЗМАТИКА В ЭСТРАДНОМ ПЕНИИ

**СТЕПАНОВА АННА АНАТОЛЬЕВНА
ТРОНЧУК ВИКТОРИЯ ДМИТРИЕВНА**

АННОТАЦИЯ. В статье «Мелизматика в эстрадном пении» рассматривается мелизматика, используемая в современном эстрадном пении, а также виды мелизмов и особенности их использования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: популярная музыка, эстрадное пение, мелизматика, мелизмы.

Эстрадная музыка, несмотря на довольно юный в масштабах мировой культуры возраст, продолжает покорять сердца слушателей. Эстрадное пение сегодня имеет не очень много общего с вокалом, считавшимся современным в 60-ые и 70-ые годы. Под большим влиянием афроамериканской музыки современное эстрадное пение стало изобиловать самыми разнообразными мелизмами, которые прочно вошли в современную культуру исполнения, особенно в медленные лиричные песни. Чарующе звучат песни в исполнении Кристины Агилеры, Мэрайи Кэри, Арианы Гранде, Тори Келли, Стиви Уандера, Уитни Хьюстон, и особенно привлекает их приемы украшения мелодии. **Уитни Хьюстон** – богиня мелизмов. **Стиви Уандер** – гений мелизматике. Когда **Мэрайя Кэри** или **Ариана Гранде** голосом будто вышивают тончайшее кружево, демонстрируя свой вокальный диапазон, – это завораживает слушателей! Поэтому, чтобы идти в ногу со временем, нам необходимо познакомиться и изучить вопрос использования мелизмов в эстрадном пении.

Чтобы понять, что такое мелизматика, необходимо познакомиться с термином мелизмы.

Мелизмы (от древнегреческого – песнь, мелодия) – различные мелодические украшения звука, не меняющие темпа и ритмического рисунка мелодии. Обозначаются в нотном письме специальными знаками или мелкими нотами [1]. В пении **мелизмами** называют различные вокальные украшения, обычно исполненные на одном дыхании.

Ритмический рисунок и темп мелодии они не меняют, но делают песню более интересной и эмоциональной.

Таким образом, **мелизматика** — это способ пения, при котором на один слог текста приходится сразу несколько звуков мелодии.

Исполнение **мелизмов** достигается малозаметными и короткими движениями горлом. Фактически, певец исполняет **мелизмы** на связках, то есть в высокой вокальной позиции, а это возможно только в том случае, если исполнитель владеет диафрагматическим дыханием, поет на опоре. Без опоры исполнение мелизмов становится крайне затруднительным, звучание теряет легкость и воздушность. «Большинство исполнителей могут петь ноты с помощью грудных или головных резонаторов, а непосредственно мелизмы будет трудно исполнять с низкой горловой позиции. Гораздо лучше использовать высокую вокальную позицию» [4]. Поэтому **мелизматика** — это прием, характерный более для профессиональных исполнителей, нежели новичков: нужен поставленный голос, умение чувствовать ноты, необходимо установить так называемую дыхательную опору. Лишь после всего этого переходят к овладению этими сложными вокальными украшениями. Все мелизмы сначала отрабатываются в примарной зоне (середина диапазона, высота, на которой исполнителю удобно говорить и петь), после чего начинается проработка мелизмов в верхнем регистре и на переходных нотах.

«Еще одна особенность **мелизматике**: прием не удлиняет, а усложняет композицию. От этого звук во время исполнения данной техники должен проходить через гортань певца не задерживаясь, чтобы опевание нот не снизило скорости исполнения песни» [4].

Есть **мелизмы** академические, применяющиеся в оперном пении — разнообразные трели, рулады, морденты и т.д. А есть **мелизмы** эстрадные, о которых мы и расскажем в этой работе. При этом существуют **мелизмы**, которые

используются в обоих направлениях, но звучат по-разному. Например, форшлаг.

Сейчас на Западе, а также и в России у вокалистов популярны подвижные ритмические рисунки — технически очень быстрые. Это «пробежки» (runs), «завитки» (curls), «петли» (loops) и другие. Они как раз пришли к нам не из оперы, а из жанров африканской и афроамериканской культур: джаза, соула, r'n'b.

Простые мелизмы:

Форшлаг. Это буквально две ноты, на одну из которых идёт усиление. Его может спеть почти каждый человек. Форшлаг применяется в блюзовых и классических песнях. Может быть коротким и долгим. Короткий форшлаг в большинстве случаев состоит лишь из одного звука. Долгий (длинный) форшлаг — это один звук, который входит в длительность основного, разделяет с ним время на пару.

Опевание. Это три-четыре ноты, спетые быстро. При опевании происходят малозаметные движения гортани — это несложно и достижимо за одно занятие с преподавателем. Опевание — популярный мелизм в эстрадном вокале, а в классической школе оно часто используется в хоровом пении.

Сложные мелизмы:

Пробежки (Runs). Это несколько нот, спетые от верхней к нижней (Рис.1), или наоборот (Рис.2). Каждая нота по ступеньке в данной тональности поётся в быстром ритмическом темпе, при этом соблюдается рисунок такта. Если человек хоть чуть-чуть знаком с сольфеджио, он будет понимать, что ему надо уложить это в ритм и прийти к нужной ноте. Легче петь «пробежку» от верхней ноты к нижней, потому что всегда проще начать с точки опоры — со своего максимума, — а не пытаться до него дойти под конец.

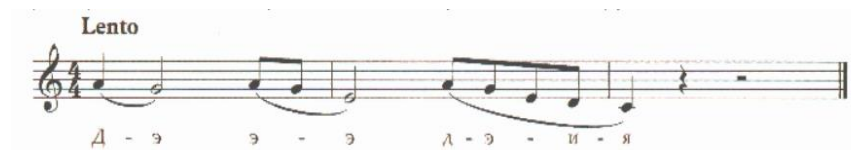


Рис.1. Пробежки (Runs) от верхней к нижней



Рис.2. Пробежки (Runs) от нижней к верхней

Завитки (Curls). Этот мелизм сложнее предыдущих. Происходит спуск с высокой ноты вниз, возвращение к одной из нот тональности и снова спуск вниз. Часто после завитков следует завершение: пробежка (Рис.3). Но если пробежки можно спеть на полушёпоте, то с завитками так не получится – нужно владеть голосом и дыханием. Часто посредине мелизма у новичков оно заканчивается, а ведь гораздо



красивее звучит, когда завитки спеты на одном вдохе.

Рис.3. Завитки (Curls)

Петли (Loops). Здесь мы не только возвращаемся к одной из нот тональности, как в завитках, но и утрируем

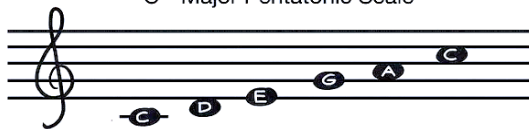
эту ноту наверху (Рис. 4).

А пойти обратно вниз можно уже, даже используя другой мелизм. Конечно же, это тоже довольно сложный в исполнении приём, зато какой эффектный!



Рис. 4. Петля (Loops)

C - Major Pentatonic Scale



C - Minor Pentatonic Scale

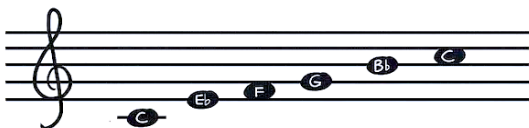


Рис. 5. Мажорная или минорная
бесполутоновая пентатоника

Практически все **мелизмы** построены на мажорной или минорной бесполутоновой **пентатонике**, то есть гамме, которая состоит из пяти нот (Рис.5).

Важно также понимать, что мелизмы зачастую поют в высокой вокальной позиции. Все мы можем спеть ноты по-разному – используя грудной резонатор (трахею и бронхи) или головной (полости носа, рта, глотки). Мелизмы крайне трудно спеть из низкой позиции, поэтому лучше использовать высокую.

Важно помнить, что мелизмы – украшение песни, поэтому их использование должно быть умеренным и выверенным. Зачастую вокалист вплетает в песню мелизм за мелизмом, как будто хочет «надеть всё лучшее сразу», в результате песня звучит безвкусно и вульгарно. Нужно

помнить о том, что украшение должно подчеркивать достоинства, поэтому мелизмы подчеркивают важные слова и ноты, а использовать их уместно ближе к кульминации. Причем будет лучше, если на протяжении песни мелизматика будет становиться все более сложной.

Для обучения важно слушать много музыки. Слушая таких исполнителей, как Кристина Агилера, Мэрайя Кэрри, Ариана Гранде, Тори Келли, Стиви Уандер, вы начнёте тренировать мозг запоминать различные вокальные рисунки – а дальше вам уже будет легче повторить за исполнителем.

Мелизмы – это не импровизация, на начальных этапах важно продумывать, подготавливать мелизмы, оттачивать их. И только тогда у вокалиста возникает свой собственный стиль и свобода исполнения, подчеркивающие авторскую самобытность исполнителя. Когда человек доходит до уровня понимания музыкальных рисунков и структуры песни, он может придумывать собственные варианты соединения разных мелизмов. Тогда эстрадный певец – уже не копия любимого исполнителя, а самостоятельный достойный вокалист со своим индивидуальным и самобытным звучанием. А это именно то, чего пытается достичь большинство современных эстрадных певцов.

Литература

1. Википедия. –Текст: Электронный //Wikipedia.org:[сайт] – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 19.04.2023)
2. Как научиться петь мелизмы. – Текст: Электронный //Staccatoschool.com : [сайт] – URL: <https://www.staccatoschool.com/kak-nauchitsya-pet-melizmy/> (дата обращения 19.04.2023)
3. Купер, К.; Сборник упражнений для вокального прогрева и мелизматика. Часть 1 – 10 с.
4. Мелизматика – это... Характеристика, особенности, разновидности вокального украшения. – Текст: Электронный // Fb.ru: [сайт] – URL: <https://fb.ru/article/355850/melizmatika---eto-harakteristika-osobennosti-raznovidnosti-vokalnogo-ukrasheniya> дата обращения 19.04.2023)
5. Современная студенческая энциклопедия. – Текст: Электронный //Studentopedia.ru: [сайт] – URL:

ББК 85.313(2)

УДК 78.03

РАХМАНИНОВ С.В. КАМЕРНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО

КОЛОМИЙЦЕВА ГАЛИНА БОРИСОВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»

Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В данной статье автор рассматривает камерно-инструментальное творчество Рахманинова С.В.: два неоконченных струнных квартета (1889 г.), второй в эскизах, (1910-1911 гг.), первое элегическое трио g-moll (1892 г.), второе элегическое трио d-moll (1893 г.), сонату для виолончели и фортепиано (1901 г.).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: камерно-инструментальное творчество, элегическое трио, фортепиано, скрипка, виолончель, квартет, романтическое начало.

В отличие от своих учителей Аренского А.С., Танеева С.И., Рахманинов С.В. не проявлял большого интереса к жанру камерно-инструментального ансамбля. В 1889 году он написал 2 части струнного квартета, но это была ученическая работа. Более определенные черты авторской индивидуальности видны в одноактном «Элегическом трио» соль минор для фортепиано, скрипки, виолончели.

В музыке Рахманинова С.В. доминирует романтическое начало. Любой образ, чувство, эмоции у него опоэтизированы. Романтический пафос, мечтательность, порыв – вот что всегда отличает его вдохновенное искусство. Романтизм проявляется у Рахманинова С.В. и в субъективном характере его творчества, в котором пропущено сквозь призму личного отношения к действительности. И сама драматичность его музыки воспринимается как драма личности в водовороте жизненных

конфликтов. Отсюда и монологизм его стиля. Но вместе с тем произведения Рахманинова С.В. отличает образная конкретность тематизма, мелоса, фактуры, которые призваны выразить содержание музыки.

В камерном наследии Рахманинова имеется несколько инструментальных ансамблей.

В неоконченном квартете, о котором было сказано выше, лишь две части: Романс и Скерцо. Квартет совсем ученический, свидетельствующий о тщательном копировании Чайковского П.И. Однако уже в нем привлекает внимание красота мелодии Романса.

Более своеобразное первое «Элегическое трио». Тоскующая романтика, главные темы пересекаются в оперой «Алеко».

Широкую известность получило второе «Элегическое трио» d-moll, посвященное «Памяти великого художника П.И. Чайковского». Структурно оно полностью повторяет знаменитое трио Чайковского, написанное на смерть Рубинштейна Н.

Так же драматичное сонатное Allegro, предваряемое траурной «Элегией», такой же центральный раздел образуют вариации и, как у Чайковского П.И., в конце траурный апофеоз на главной теме первой части.

В трио многое предвещает зрелого Рахманинова С.В., например, черты монологизма.

Тема «Элегии», исполняемая последовательно виолончелью и скрипкой, – монолог, в котором обнаруживает себя типичная для Рахманинова С.В. тенденция длительного пребывания композитора в одном состоянии. Сама элегичность становится личностной, доверчиво изливающейся.

Художественный смысл образа, создаваемого темой, – психологическая драма, не получающая разрешения, выхода. «Рахманинская» энергия кипит и в allegro, сказываясь в подъемах, драматизме кульминаций.

Камерно-инструментальные ансамбли Рахманинова С.В. либо сохраняют классическую схему («Виолончельная соната»), либо подчиняют ее поэмно-романтическим принципам формообразования (трио).

Драматургия их конфликтна, она обнаруживается лишь в процессе эмоционального высказывания.

Динамически накапливаемая сила эмоций, которые изливаются в страстных мелодиях, составляют самую суть его драматургии. Отсюда и два неоконченных струнных квартета (1889 г.), второй в эскизах, (1910-1911 гг.). Первое элегическое трио g-moll (1892 г.), второе элегическое трио d-moll (1893 г.), Соната для виолончели и фортепиано (1901 г.).

Во всем чувствуется тенденция к сводному развитию, смыкание голосов ансамбля, их патетические монологи, «дуэты», или сопоставления. Многое определяется и формообразующими факторами, например, расслоением ткани на мелодический пласт и сопровождение.

Последнее обычно очень активно в драматургическом плане, усиливая динамикой эмоциональное напряжение мелодии. Особенностью стиля является выдерживание одного типа фактуры в течение целых разделов формы.

Литература

1. Гайдамович, Т.А. Заметки о виолончельной сонате Рахманинова и ее исполнителях / Т.А. Гайдамович//Вопросы музыкально-исполнительского искусства: сб. статей. – М.: Музыка, 1967. – Вып.4. – С. 99-123.

2. Гудожникова, О.Н. Соната для виолончели и фортепиано в отечественной музыке XIX-XX веков: эволюция и особенности стиля: дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 /О.Н. Гудожникова. – Магнитогорск, 2017. – 227 с.

3. Раабен, Л. Н. Инструментальный ансамбль в русской музыке / Л.Н. Раабен. – М.: Музгиз, 1961. – 475 с.

ФУНКЦИИ ПРИМЕНЕНИЯ ЛЕВОЙ ПЕДАЛИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЕЙ

МОСКВИТИНА НАДЕЖДА НИКОЛАЕВНА

ГБПОУ «Самарское музыкальное училище им. Д. Г. Шаталова»

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена использованию недооцениваемого выразительного средства – левой педали. Особое внимание уделяется различным функциям левой педали. В статье затрагиваются вопросы использования левой педали в произведениях различных стилей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: левая и правая педали, динамикотембровая, темброво-динамическая, тембровая, лейттембровая, структурная, «корректирующая» функция, прямая и предварительная левая педаль.

Умение владеть фортепианными педалями – специальными средствами выразительности – отличительная особенность хорошего музыканта, ведь они оказывают влияние на продолжительность звука, его тембровую и динамическую характеристику. При этом недооцениваются возможности применения левой педали в произведениях различных стилей. А ведь первой изобрели именно левую педаль!

По некоторым сведениям, механизм смещения клавиатуры в сторону, благодаря чему молоточек ударяет по одной из двух струн, имелся уже у фортепиано Кристофори 1720 года. Начиная с 70-х годов XVIII века, фортепианные мастера стран Европы, а затем Америки и Канады изобретают различные приглушающие звук устройства. Однако, ко второй половине XIX века из многочисленных устройств в употреблении осталось два механизма – левая педаль в ее современном виде и значении и правая (демпферная), изобретенная

на полстолетия позже левой педали (впоследствии к ним добавилась третья педаль-*sostenuto*).

В.А. Шляпников выделяет шесть функций левой педали: динамически-тембровую, темброво-динамическую, тембровую, лейттембровую, структурную и «корректирующую» [4, с.102].

В динамике *piano* главной целью использования левой педали может быть, как уменьшение силы звука, так и получение красочных (тембровых) эффектов. В первом случае можно говорить о динамически-тембровой функции (здесь первичен динамический эффект), а во втором – о темброво-динамической функции (здесь важнее красочный эффект).

Примером динамически-тембровой функции левой педали может служить пьеса Э. Грига «Из юных дней». Начало второй части произведения рисует нам подготовку к празднику, тихие басовые квинты (динамика *pp*, *una corda*) зовут издали на танец. В другой пьесе Э. Грига «Свадебный день в Трольхаугене» в третьей части мы встречаемся с темброво-динамической функцией левой педали: переключки в разных регистрах передают нам звучание различных инструментов, возможно, находящихся на значительном расстоянии.

Иногда левая педаль используется и при динамике *mf*, *f*, *ff*, тогда можно говорить о ее тембровой функции. А. Корто писал о фугированном эпизоде из сонаты Ф. Листа *si minore*: «Мефистофельское начало может быть ярко выявлено, если весь раздел играть *forte* на левой педали. Взрывы дьявольского хохота прозвучат в этом случае ярко» [2, с. 270].

Частным случаем употребления левой педали является лейттембровая функция, когда левая педаль становится неотъемлемой частью какого-либо образа на протяжении всего произведения. Обратимся к произведениям Н. Метнера «Утренняя песня»

и «Трагическая соната», которые исполняются без перерыва. И в том, и в другом произведении тема, начинающаяся с секстолей, звучит с левой pedalю, как тема-воспоминание о прошедших счастливых днях, о которых думаешь с величайшей нежностью (такова и ремарка автора – *con molto tenerezza*).

Структурная функция педали помогает обозначить грани формы, прояснить структуру музыкальной речи, при этом она может быть, как связующей, так и расчленяющей. Многие музыканты предлагают использовать ее для регистровки музыки эпохи барокко, а также в органных переложениях для фортепиано, когда, подчеркивая pedalю тот или иной пласт музыки, разграничивая тутти и соло, мы показываем форму произведения.

Некоторые музыканты усматривают связь левой педали и туше. Л. Власенко и В. Крайнев говорят о том, что левая педаль, сопровождаемая специфическим прикосновением пальца, может дать имитацию клавишной звучности, Г. Соколов – органного регистра. А. Наседкин отмечает, что левая педаль позволяет смягчить туше, убрать жесткость. Иногда левая педаль влияет и на артикуляцию, например, делая штрих *staccato* более мягким, затуманенным, приближенным к *portato*.

Антон Рубинштейн советовал использовать левую педаль в музыке Й. Гайдна, считая, что во времена Й. Гайдна не существовало инструмента с сильным звуком.

Исполнители спорят о том, возможно ли употребление левой педали в произведениях В.А. Моцарта. С. Рихтер довольно часто ее использовал, а Е. и П. Бадуря-Скода высказывались категорически против: «Тот, кто хочет выразить нечто очень глубокое и задушевное, но при этом не очаровывает нас богатой палитрой красок, а играет на левой педали и шепчет своему слушателю: «Моцарт», –

тот лишен не только художественного чутья, но и чувства стилия» [1, с. 143].

В бетховенской музыке авторских обозначений левой педали немного, при этом возникает ряд проблем, потому что на современных роялях нет механизма двойного сдвига, у нас есть только *tre corde* и *due corde*, а у Л. Бетховена бывает указание *una, poco a poco a poco due e allora tutte le corde*. Переход от бестелесного, нежно-приглушенного звука к открытому и светлому возможен при постепенном снятии левой педали и хорошем *crescendo*, в этом случае многое зависит от слуха и мастерства пианиста, тогда возможно выполнить то, что задумывал Л. Бетховен.

Несмотря на то, что в сочинениях композиторов-романтиков (за исключением Ф. Листа) указаний левой педали сравнительно немного, это специфическое выразительное средство широко используется при интерпретации их музыки.

Так, в произведениях К.М. Вебера и Ф. Мендельсона скерцозного и каприччиозного характера она общеупотребительна, у Ф. Шуберта ее можно брать не только для того, чтобы придать тембральную окраску тому или иному эпизоду, но и при повторении одного и того же тематического материала, чередовании мажора-минора. В музыке Р. Шумана левая педаль помогает подчеркнуть модуляционные сдвиги, грани структуры и создать колорит. У Ф. Шопена почти нет ремарок левой педали, но в своем исполнительском искусстве он использовал ее очень часто, поэтому при интерпретации его произведений можно употреблять это средство в соответствии с индивидуальным звуковым замыслом. У Ф. Листа в тех местах, где дано указание левой педали при переходе от состояния *dolcissimo* к *appassionato f, ff*, но нет знака снятия педали, следует снимать ее при достижении динамической кульминации *f, ff*, например, в «Сонете Петрарки №47».

Желательно использовать левую педаль в романтической музыке чаще при динамике гибкой, подвижной, динамике нарастания, реже – при динамике статичной. Артикуляция при этом, как правило, легато, динамика может быть различной *mf*, *f*, *ff*; иногда левая педаль предстает в динамически-тембровой функции для усиления контраста.

В музыке импрессионистов с ее многочисленными колористическими эффектами широко используются обе педали. Левая педаль при этом используется при динамике нарастания и при динамике контраста, от *ppp* до *ff*, иногда в режиме постоянного действия.

В музыке XX века левая педаль находит применение в разных функциях при различной динамике, артикуляции, микро и макроэффектах.

Левую педаль легко взять, но гораздо труднее удачно найти момент ее снятия, потому что перепад звучности, который образуется со снятием педали, иногда бывает очень резким. Она бывает только прямой и предварительной, в отличие от правой педали: прямой и запаздывающей, полупедали и неполной, постепенно снимаемой и предварительной, тремолирующей. Есть ли основания говорить по отношению к левой педали о полупедали или четверть педали? На старых фортепиано с механизмом двойного сдвига в зависимости от глубины нажима происходило смещение молоточков либо на две, либо на одну струну. На современных инструментах такого механизма нет. Однако, М. Воскресенский и А. Любимов заметили, что «глубина нажима левой педали зависит от степени изношенности молотка. На инструментах с плохим состоянием молотков эффект глубины нажима левой педали особенно заметен» [4, с.115]. Их мнение дополняет Р. Керер: «Различная глубина нажатия левой педали дает разные краски (ибо молоток бьет по струнам все новыми местами). Причем на всех без исключения роялях

тембровый результат различен. И тут нужен, конечно, навык, опыт, каждый раз приходится по-новому решать художественную задачу. Сочетание глубины нажатия педали с различной силой звука может дать целый ряд разных тембровых окрасок» [4, с.115]. М. Плетнев подчеркивает, что резкий нажим на левую педаль сразу меняет тембр, а краску столь же постепенно.

Особо надо сказать о «корректирующей» функции левой педали. Играя на разбитых, плохо настроенных и не выровненных по тембру инструментах, пианисту приходится преодолевать эти недостатки, и использование левой педали может помочь в этом. Об этом писал Г. Нейгауз: «Когда приходится играть на очень разбитых и старых роялях, то конечно, надо чаще применять левую педаль... чем на хороших, исправных новых инструментах» [3, с.175]

В заключение подведем итоги.

Явившись наследницей имевшихся на ранних образцах фортепиано наборов регистров и педалей, левая педаль изменяет силу звука, а главное – его тембровую характеристику. Получаемая при этом окраска звука позволяет использовать левую педаль при воплощении разных эмоциональных состояний: от звучаний таинственных, невесомых, мечтательных до «задушенного крика». Она также применяется для имитации звучностей отдельных инструментов и всего оркестра, передачи звучания, характерного для хоровой, вокальной, органной музыки, а также для воссоздания звучания старинных инструментов.

Основными функциями применения левой педали являются динамически-тембровая, тембро-динамическая и тембровая. Интересно, что с развитием фортепианного искусства из двух достигаемых с ее помощью эффектов – динамического и тембрового, тембровый все более выходит на передний план, становится преобладающим.

Структурная функция левой педали служит средством выделения отдельных разделов музыкальной формы на разных структурных уровнях, лейттембровая функция необходима для тембральной характеристики того или иного образа на протяжении всего произведения, а «корректирующая» помогает скрыть недостатки конкретного инструмента.

Знание закономерностей использования левой педали дает возможность исполнителю раскрыть выразительные возможности этого специфического и нередко недооцениваемого средства.

Литература

1. Бадур-Скода, Е. Интерпретация Моцарта /Е. Бадур-Скода, П. Бадур-Скода. – М.: Музыка, 1972. – 373с.
2. Корто, А. О фортепианном искусстве: статьи, материалы, документы / А. Корто. – М.: Музыка, 1965. – 363с.
3. Нейгауз, Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям. /Г.Г. Нейгауз. – М.: Советский композитор, 1975. – 528 с.
4. Шляпников, В.А. Воспитание навыков употребления левой педали в разных музыкальных стилях /В.А. Шляпников // Кафедра фортепиано: исследования и материалы. – СПб.: «КультИнформПресс», 2018. –156 с.

ББК 85.314.1

УДК 784

ЧТО ЗНАЧИТ УПРАВЛЯТЬ ХОРОМ. ПЛАН РАБОТЫ ДИРИЖЕРА. СОВЕТЫ МОЛОДЫМ ДИРИЖЕРАМ

**ЮНИСОВ АСХАТ АБДУЛКАДЕРОВИЧ
ПАВЛОВА ЕЛЕНА ГЕННАДЬЕВНА**

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. Статья является кратким экскурсом о работе иуправлении хоровым коллективом, даны краткие советы молодым дирижерам.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дирижер-хоровик, хоровой жанр, музыкальный язык, хоровая партия, динамический ансамбль, интонация, дирижерский жест.

Что значит управлять хором

Представим себе, что перед нами находится хор, готовый через минуту-две начать исполнение какого-либо сочинения. Мы увидим, что, встав на свою место, дирижер обводит взглядом весь хор. Мы замечаем, как под влиянием этого взгляда хор становится более собранным, образуя нечто компактное, цельное; наступает глубокая тишина, водворяется атмосфера сосредоточенной серьезности. Объединяемый и настраиваемый внимательным взглядом дирижера, хор все больше и больше готов подчиняться его воле.

Установив взаимную связь с хором и доведя ее до известной степени напряжения, дирижер протягивает руки немного вперед. Продержав их в таком положении секунды две-три, он делает ими плавное движение не то вверх, не то в стороны, и мы слышим, как по хору проносится еле уловимое шуршание; одновременно мы видим, что фигуры певцов выпрямились. Подготовительный момент заканчивается; одновременно со следующим движением дирижера хор начинает дружно и стройно петь. После того как пение уже началось, мы замечаем, что дирижер делает какое-то движение в сторону альтовой партии, и эта партия, обратившая на себя наше внимание не то слишком сильным, не то неправильным звуком, – чуть сократила свой звук и, слившись в одно целое со всем хором, улучшила общую звучность. Вслед за этим дирижер обратился к басовой партии, потом сделал какое-то восходящее движение в сторону сопрановой партии, и та, как-то подтянув, чуть повысив звук, влилась в хор, улучшая стройность и цельность его звучности. Уравновесив звучность отдельных партий, дирижер начал обращаться

с различными движениями, то возбуждающими, то успокаивающими, уже ко всему хору, и мы увидели, как хор, воспринимая эти указания дирижера, выполнял разнообразные нюансы. Появилось уравновешенное, стройное и выразительное пение.

Присмотревшись к дирижеру более пристально, мы заметим, что он не только управляет хором, но является в то же время и исполнителем сочинения, заботясь об установке темпа и изменениях его в подвижных нюансах, о сохранении точной ритмики, оживлении исполняемого чеканной дикцией и пр. и пр. Наблюдая воздействие дирижера на хор в этих двух направлениях, мы не можем не обратить внимания на те средства, какими он это воздействие осуществляет, на его жесты и мимику. И жесты и мимика дирижера просты, естественны и понятны, их нельзя не воспринять, им нельзя не подчиниться. Из наблюдений вытекает, что управлять хором – это значит:

1. Уметь перед исполнением привлечь внимание хора, настроить его, установить с ним связь;
2. Уметь правильно сделать прием вступления;
3. Уметь создавать, поддерживать и совершенствовать хоровую звучность;
4. Уметь дирижировать так, чтобы все движения, жесты и мимика ясно выражали внутренние переживания дирижера;

План работы дирижера

1. Технический период

1. Выучить музыку сочинения и играть ее на рояле.
2. Рассмотреть сочинение с точки зрения музыкальной формы и определить ее.
3. Произвести анализ текста, наметив для хора задания по дикции и подчеркнув наиболее трудные для произношения слоги и слова.

4. Рассмотреть сочинение с точки зрения дыхания и расставить соответствующие знаки как в партитуре, так и в хоровых партиях.

II. Художественный период

1. Выучить наизусть текст без музыки и читать его как самостоятельное литературно-художественное произведение.

2. Установить, насколько музыка своим содержанием совпадает с содержанием текста, т. е. насколько правильно и полно она его выражает.

3. Найти технические расхождения композитора с поэтом, если они имеются, и наметить способы сгладить их при исполнении.

Советы молодым дирижерам

1. Не берись за работу над сочинением, которого не воспринимаешь полностью своим сознанием и чувством.

2. Если, работая над сочинением, ты заметил, что хор не воспринимает его потому, что оно ниже возможностей хора, сними это сочинение с работы.

3. Если хор поет плохо, вини в этом не его, а самого себя.

4. На занятиях чрезмерно не утомляй хора: при усталости не будет продуктивной работы.

5. Впервые придя в новый для тебя хор, не забывай, что он жил до тебя своей жизнью, своими привычками и традициями. Остерегись слишком поспешно их разрушать: присмотришься, оставь все хорошее, а плохое постепенно замени лучшим.

6. Оставайся всегда строгим в требованиях к себе, как к дирижеру и как к человеку; это обеспечит нормальные взаимоотношения с хором.

7. Поддерживай в хоре атмосферу творческого содружества и единодушия.

8. Изучая с хором сочинение, указывай певцам на лучшие по замыслу и по музыке части и детали его; этим ты будешь воспитывать в них эстетическое чувство.

9. Изучай каждого певца как человека, вникай в его психологические особенности и сообразно этому подходи к нему.

10. Цени и уважай хорового певца, если хочешь, чтобы и тебя ценили и уважали в хоре; взаимное уважение и доброжелательство – необходимые условия для художественной работы.

Литература

1. Асафьев Б. В. О хоровом искусстве. – Л., 1980. – 213 с.
2. Андреева Л. М. Методика преподавания хорового дирижирования. М., 1969.– 120 с.
3. Живов В. Л. О выразительности дирижерского жеста / Работа в хоре. Вып. 2. – М., 1977. – 111с.
4. Казачков С. А. Дирижерский аппарат и его постановка. – М., 1967. – 111 с.
5. Ольхов К. А. Теоретические основы дирижерской техники.– Л.: Музыка, 1990.– 160 с.
6. Пигров К. К. Руководство хором. – М., 1964. – 220 с.
7. Птица. К. Б. Очерки по технике дирижирования хором. – М.: Музгиз, 1948. – 160 с.
8. Чесноков П. Г. Хор и управление им. – М., 1952. – 224 с.

ББК 85.33

УДК 792

МУЗЫКА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР ВОСПРИЯТИЯ ТЕАТРАЛЬНОГО КОСТЮМА

**МИХАЙЛОВА ЭВЕЛИНА ВАЛЕРИАНОВНА
ГРИГОРЬЕВА ТАТЬЯНА АЛЕКСЕЕВНА**

ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В статье представлена значимость театрального костюма как основного компонента любого представления. В соответствии с этим описаны факторы, формирующие целостность театрального костюма и методику его изготовления. Основное внимание

авторами в статье уделено анализу взаимосвязи представления театрального костюма и музыкального сопровождения. На конкретном примере описаны особенности формирования единства смыслового содержания образа через музыкальное сопровождение костюма.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: театральный костюм, художественное оформление, музыка, целостность, взаимосвязь, глубина.

Неотъемлемой частью любого театрального представления является несомненно костюм, обладающий большим многообразием функций. Костюм в театре словно экран, на котором проецируются все аспекты материального, духовного, социального. Именно костюм транслирует зрителю воплощаемый образ, настроение, поведение. Роль костюма на сцене имеет огромное значение. Особенностью любого костюма является цель, ради которой он создается. А на основе цели, как правило – режиссерской, строится художественный образ, в котором воплощена вся палитра роли костюма, которую в дальнейшем ему предназначено исполнить.

По определению Захаржевской Р.В., театральный костюм – это «составная сценического образа актера, это внешние признаки и характеристика изображаемого персонажа, помогающие перевоплощению актера; средство художественного воздействия на зрителя».

Художественное оформление спектакля кроме костюма составляют декорации, бутафория, мебель, грим и освещение. Именно через эти составляющие решаются две основные задачи:

- организация общего сценического пространства и отдельных его составляющих;

- создание определенной среды спектакля, воспринимаемой на зрительном, социальном, историческом, бытовом и психологическом уровнях в комплексе для более доступной и выразительной подачи образов героев и сценария в целом.

Кроме этого на создание театрального костюма значительное влияние оказывают стилевое и колористическое решение костюма. Через выбор стиля закладывается характер будущего персонажа. Колористическое решение костюма заранее определяется закономерностями психологии восприятия цвета, и через конкретную цветовую палитру «рисует» образ представляемого героя. Затем идет разработка вариантов эскизного решения театрального костюма с подбором материалов и технологии изготовления.

Методика теоретических и практических аспектов технологии создания театрального костюма основывается на базе изучения и воплощения многих составляющих. И это специфика не только изготовления, но и представления костюмов для разных театральных жанров и смежных искусств (цирк, кино, телевидение и шоу-программы).

Театральный костюм необходимо не только создать, но и представить так, чтобы наиболее полно раскрылся образ. Одним из важнейших инструментов подачи образа является музыкальное сопровождение.

Музыка в театре способствует созданию определенной эмоциональной атмосферы спектакля. Наряду с остальными средствами воссоздается исторический, национальный и локальный колорит, углубляются характеристики персонажей, подчеркиваются переломные этапы развития действий, эмоциональная режиссура кульминационных моментов. Если обратиться к истории, мы видим, что сценарий, костюм и музыка были основоположниками сценического искусства.

И вследствие этого, театральный костюм и музыка не могут рассматриваться как отдельные элементы спектакля. Они являются не только доминантой любого представления, но и важнейшим инструментарием эмоционального воздействия на чувства зрителя, взаимно дополняющие друг друга. Адресность костюма подчеркивается музыкальной

композицией, и наоборот, т.к. чувственное воздействие одновременно идет через зрительные и слуховые аспекты. Известный художник по костюмам Мариинского театра Татьяна Ногинова высказывает свое мнение: «Костюм может помочь услышать музыку».

Важны здесь моменты и более тонкие, подчеркивающие детальность: например, принадлежность конкретной стране или, когда у зрителя сложено определенное восприятие характеров героев, эпохи и многие другие моменты. Именно взаимодействие музыки со зрительным образом позволяет раскрыть идею пьесы, психологию и характеры действующих лиц, вводит зрителя в эпоху, подчеркивает время и место действия, обнажает драматический и комический подтекст, создает психологический фон для диалога.

В процессе подготовки художников по костюмам в Чебоксарском художественном училище мы обращаем свое внимание на вышеперечисленные моменты при демонстрации костюмов на разных этапах: будь то показ итоговых работ по дисциплинам или защита выпускной квалификационной работы. Особое место в формировании компетенций занимает выставочная и конкурсная деятельности, в которые наши студенты активно вовлечены, участвуя во многих мероприятиях международного, российского, регионального и республиканского значения. Основное требование в подготовке показов направлено на грамотное музыкальное сопровождение для создания целостности и эмоционального воздействия в соответствии с тематикой выступления.

В качестве наглядного примера представлены работы студентов 3 курса Театрально-декорационного отделения по теме «Разработка исторического костюма эпохи Возрождения». Из истории, и основываясь на культурном аспекте, мы знаем, что эпоха Возрождения Италии и Испании имеет свои акцентные особенности как в костюме, так

и в музыке, и было бы грубейшей ошибкой в выборе музыкальной композиции пренебречь этими моментами. Представляя костюм только как самостоятельную единицу без музыкального сопровождения, образы звучат на другом качественном уровне, теряя свою целостность, глубину восприятия и внимание зрителя, которое так важно удерживать на сцене в ходе представления.

Именно единство музыки и костюма в целом позволяет прочувствовать смысловое содержание образа. Происходит неповторимое «дорисовывание» этого образа внутри каждого зрителя, пробуждая в нем эмоциональный отклик. Не за этим ли приходит он в театр?

Таким образом, мы кратко представили взаимосвязь музыки и театрального костюма, не затрагивая психологические, физические и иные аспекты.

Литература

1. Захаржевская, Р.В. История костюма / Р.В. Захаржевская. – Москва: РИПОЛ Классик, 2005. – 306 с.
2. Михайлова Э.В. Методика преподавания дисциплин «Моделирование театрального костюма» и «Технология театрального костюма» по специальности «Театрально-декорационное искусство» / Актуальные проблемы профессиональной подготовки в области художественного образования: сборник матер. межрег. науч.-практич. конференции. // Под ред. М.Н. Ивановой, Е.А. Кукушкиной. – Чебоксары, 2020 – С. 55-60.
3. Чжао, Мэнсинь Костюм на экране: выразительные и стилеобразующие возможности / Мэнсинь Чжао. – Минск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2020, 4 (38). – 119-124 с.

ББК 85.313
УДК 78.071

**ТВОРЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ
ШЕЛЕПОВА ВИКТОРА ИВАНОВИЧА,
ЗАСЛУЖЕННОГО РАБОТНИКА КУЛЬТУРЫ ЧР**

**БЕЛЯНКИН АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ
КУРСКАЯ ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА**

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары. Россия

АННОТАЦИЯ. В этой статье описан профессиональный и творческий путь и биографии Виктора Ивановича Шелепова, одного из самых результативных преподавателей отделения народных инструментов Чебоксарского музыкального училища им. Ф.П. Павлова.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: баян, аккордеон, выпускники, репертуар, «Кубок мира», Дельфийские игры.

Виктор Иванович Шелепов – заслуженный работник культуры ЧР, выпускник Казанской государственной консерватории им. Н.Г. Жиганова, проделавший огромную организационную и творческую работу в качестве преподавателя и заведующего отделением баяна, аккордеона в течение двух десятилетий. Свою педагогическую карьеру в училище он начал с блестящего сольного концерта.



Шелепов Виктор Иванович

Уровень сложности программы и мастерство исполнения вызвали восторг слушателей и огромное уважение. Программа включала в себя масштабные классические произведения:

Бах И.С. Большая органная прелюдия и fuga a moll; (одно из самых масштабных произведений в творчестве И.С. Баха)

Бреме Г. Дивертисмент в 3х частях; (это оригинальное произведение являлось обязательным на одном из самых престижных международных конкурсов – «Кубок мира»).

Венявский Г. Скерцо-тарантелла. (Транскрипция для баяна одного из самых виртуозных произведений для скрипки)

Лядов А. Прелюдии.

Как великолепный ансамблист, Виктор Иванович проявил себя в дуэте со своим коллегой Юрием Сергеевичем Решетовым, оставив незабываемые впечатления, особенно произведений А. Шалаева.

Как замечательный и самый результативный педагог отделения, Виктор Иванович подготовил большое количество отличных специалистов баянистов и аккордеонистов, а также студентов, лауреатов конкурсов различных уровней, в том числе впервые в истории отделения – обладателя «Кубка мира» по баяну Дмитрия Яркинова и двух золотых призеров Дельфийских игр – Михаила Никифорова и Дмитрия Яркинова. Эти студенты впоследствии блестяще закончили лучшие вузы страны. Михаил Никифоров, Нижегородскую государственную консерваторию имени М.И. Глинки, класс профессора, заслуженного деятеля искусств РФ, лауреата международного конкурса Голубничего Виктора Ивановича, а Дмитрий Яркинов – академию имени Гнесиных, у легендарного советского и российского музыканта-баяниста, первого советского баяниста – обладателя Кубка Мира, профессора РАМ им. Гнесиных, заслуженного артиста РФ Юрия Вострелова

и профессора и заслуженного артиста РФ, лауреата международных конкурсов Юрия Сидорова.

Успешную педагогическую деятельность ведут в Республике многочисленные выпускники Виктора Ивановича, назовём лишь некоторых, которые остались работать в Чувашской Республике:

– Васильев Алексей, доцент ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева», заслуженный артист Чувашской Республики;

– Гараев Назыр, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР;

– Владимиров Надежда, заведующая отделением народных инструментов МБУДО «Чебоксарская детская музыкальная школа №1 им. С.М. Максимова», заслуженный работник культуры ЧР;

– Макаров Владислав, заведующий отделением народных инструментов МБУДО «ЧДМШ № 5 им. Ф.М.Лукина»;

– Тарасова Вероника, заведующая отделением народных инструментов МБУДО «ЧДМШ № 3», председатель городской методической секции баянистов, аккордеонистов;

– Струкова (Анисимова), Светлана, преподаватель МАУДО «Детская школа искусств № 1» города Шумерля Чувашской Республики, заслуженный работник культуры ЧР.

Многие другие ведут активную концертную жизнь, например, братья Алексей, Михаил и Виктор Никифоровы (Виктор в Чувашской филармонии, а Алексей и Михаил очень востребованные баянисты-практики в Нижегородской области). Алексей Васильев артист оркестра Чувашского государственного ансамбля песни и танца, который регулярно блестяще выступает как солист с различными составами на родных инструментов.

Большое количество выпускников Виктора Ивановича работают за пределами Чувашской республики, в том числе и за рубежом.

Как рассказывал мне Виктор Иванович – его отцом был кадровый военный офицер, поэтому в его детстве семья вынуждена была часто менять место жительства и своё начальное общее и музыкальное образование он получал в разных уголках нашей необъятной страны – СССР.

Самые первые шаги в музыке Виктор Иванович сделал в кружке по баяну в дворце творчества города Ленинград, ныне Санкт-Петербург. Здесь он обучался 1,5 года. Далее обучение он продолжает в музыкальной школе города Кронштадт, а затем в Петропавловске-Камчатском. В этом городе он оканчивает музыкальную школу и поступает в музыкальное училище.

С теплотой он вспоминает студенческие годы в Петропавловск-Камчатском музыкальном училище. Здесь работали высококвалифицированные преподаватели, например, у Шелепова был педагог Северин Юрий Евдакимович – выпускник института им. Гнесеных. Училище дало ему рост, занимался по 5-8 часов в день. Был участником хора, играл в ансамбле на альтерной домре, составом 8 человек. Их ансамбль выступал по районам Петропавловск-Камчатского. Когда училище арендовало театр для отчётного концерта, 1 отделение давали студенты всех отделений, а второе – ансамбль, в котором играл Виктор Иванович.

Виктор Иванович поступил в Казанскую консерваторию, т.к. его отца – военного офицера, направили в город Казань. Поступить ему помогла не только отличная подготовка, но и свой купленный готово-выборный, многотембровый баян (в то время большая редкость). В консерватории ему очень нравился оркестр русских народных инструментов, которым руководил очень известный и талантливый музыкант – Тиханов Анатолий

Васильевич. Их оркестр выступал во многих городах Поволжья, таких как Йошкар-Ола, Чебоксары, Ижевск, Ульяновск, а также они выступали в городе Москва.

После окончания консерватории моему будущему преподавателю было предложено множество вариантов для места работы, после чего он выбрал «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова».

Литература

1. История и современность. К 75-летию отделения баяна-аккордеона Чебоксарского музыкального училища им. Ф.П. Павлова / Сост. А.Н. Белянкин, Н.Ш. Гараев, В.П. Казакова, ред. Н.Г. Повелайтес – Чебоксары: ООО «Селина», 2021. – 77 с. – ISBN 978-5- 6041531-4-7

ББК 66
УДК 329.78

ПЕРВЫЕ МОЛОДЁЖНЫЕ ДВИЖЕНИЯ В НОВОЙ РОССИИ

ПОВЕЛАЙТЕС НАТАЛИЯ ГЕННАДЬЕВНА

БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова»
Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается процесс формирования гражданской активности в среде молодежи России 2000-х годов. Для наглядности проанализирована история создания молодежных движений «Идущие вместе» и «Наши». В ходе анализа были выявлены основные тенденции развития «прокремлевских» движений как особого аппарата развития гражданской активности в России. Роль представленных организаций имеет ключевое значение для формирования нового типа российского идеологического и гражданского мышления.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская активность, молодежь, движение, Россия.

Процесс гражданской активности сильно изменился за последнее двадцатилетие. Современное российское общество все чаще стало выражать открыто собственное мнение, создавая различные формы социальной деятельности и объединяясь в сообщества по интересам и определенному виду социальных проблем. Начиная с 2000-х годов стало заметно формирование нового общественного мышления в рядах молодежи, на что повлияли создания массовых молодежных движений под протекцией государства. Новый идеологический курс страны, определяемый президентом В. В. Путиным, опирается на формирование прочных гражданских ценностей. В своем первом послании к Федеральному собранию от 4 декабря 2004 года президент отметил степень значимости развития гражданской активности в обновляющейся стране: «Корни многих наших неудач – в неразвитости гражданского общества и в неумении власти говорить с ним и сотрудничать. Власть все время бросается в крайности: то она не замечает, то чрезмерно опекает общество» [6].

Необходимость построения нового гражданского общества возросла в связи с революционной угрозой в России. К 2004 году «бархатные» революции охватили Сербию, Грузию и Украину, планомерно пододвигаясь к границам РФ. В угрожающих целостной и идеологической безопасности страны реалиях, 15 апреля 2005 года по инициативе заместителя председателя администрации президента РФ В. Суркова было создано «прокремлевское» молодежное демократическое антифашистское движение «Наши», руководителем которого стал основатель в 2001 г. движения «Идущие вместе» В. Г. Якеменко.

«Идущие вместе» первоначально сформировались как объединение неравнодушной молодежи к проблемам национального самосознания страны. С конца девяностых годов в рядах российской молодежи укреплялись националистические взгляды, взращенные на почве военных

кавказско-русских военных конфликтов 1990-х гг., что привело к активности таких неформальных молодежных групп, как скинхеды («фашисты») и национал-большевики. Причем узнаваемость таких организаций среди населения России была высокой и «на слуху», о чем свидетельствует социальное исследование 2005 года «Левада-центра» [4]. Его сотрудники провели опрос «Политические молодежные организации» среди населения, где респондентами в основном выступали молодые люди в возрасте до 35 лет. «По результатам опроса наибольшую известность получили «скинхеды» (32% упоминаний) и НБП – Национал-большевистская партия (25%). Третью позицию заняли «Идущие вместе», которые в сознании респондентов существовали отдельно от движения «Наши», – о них вспомнили 10% респондентов. Опрос установил, что узнаваемость молодежного движения напрямую зависит от силы медийного отклика на его акции вне зависимости от того, позитивный он или негативный». В 2007 году исследование было проведено снова. «По данным ВЦИОМ движение заняло 1-е место среди прочих объединений по известности (12%), вытеснив «скинхедов» (4%). Больше всего респондентов (9%) высказало свои симпатии «Нашим» [5]. Схожие результаты в ноябре 2007 г. продемонстрировало исследование «Левады-центра» «Патриотизм и движение “Наши”», которое подтвердило наибольшую узнаваемость организации среди остальных объединений молодежи», что несомненно свидетельствует об активизации интереса населения к деятельности молодежного движения [8].

«Наши» просуществовали до 2013 года. За это время движением, которому нет до сих пор аналогов в современном мире, была создана масса уникальных проектов, повышающих уровень гражданской активности среди молодежи. Численность движения к 2013 году насчитывала сотни тысяч активистов и сторонников по всей стране. Структура организации имела четко выстроенную систему:

федеральные руководители, региональные руководители, комиссары, активисты и сторонники. Степень комиссара в движении достигалась наиболее активными его участниками, пребывающими в «Наших» не менее двух лет, имеющими опыт участия в массовых мероприятиях (акциях) и не менее двух посещений молодежного форума «Селигер», который был создан в 2005 году по инициативе В. Якеменко специально для «Наших» как открытая движенческая площадка для обучения активистов и их диалога с представителями государственной структуры.

Важным аспектом идеи создания движения послужила необходимость посредничества между государственным аппаратом власти и общественностью. «Наше» отвечали на злободневные политические запросы, формируя привлекательность гражданской активности, выполняя насущные политические задания. В момент создания движения они ориентировались на направления, заданные и озвученные президентом в его послании федеральному собранию. Цель и задачи своей организации «Наше» продекларировали в принятом на I съезде движения манифесте: «мы поставили в качестве главной цели – обеспечение глобального лидерства России в XXI веке и связали достижение этой цели с решением трех главных задач национального развития: сохранением суверенитета страны, модернизацией России, созданием действующего гражданского общества» [3].

В рамках движения в данный период действовали следующие направления: «Идеология», «Аналитическое направление», «Антифашизм», «Социальная работа», «Наша армия», «Наше выборы», «Массовые акции», «Туризм», «Православный корпус» и т. д.

По мнению исследователя Я.В. Борисенко, популярность движения приобреталась за счёт определенных трансляций для молодежи как целевой аудитории: «первое «послание» соответствовало ценностям молодых людей,

а второе было ориентировано на конкретные профессиональные навыки и интересы молодежи в различных сферах».

Среди представленных интересов В.Я. Борисенко выделяет следующие факторы деятельности движения:

- «социальная» ветвь («социальная работа», «доноры»);
- «интеллектуальная» ветвь («Идеология», «Аналитика»);
- «силовая» ветвь («Наша армия», ДМД);
- «массовая» (публичная) ветвь («Массовые акции», «Уроки дружбы»).

Такого рода разветвление, безусловно, стало важным психологическим фактором интеграции в движение значительного числа молодежи, проявлявшей весьма умеренный интерес к политике, но способной к самореализации в других сферах [1]. За пять лет с момента принятия первого манифеста движению удалось заметно повысить уровень гражданской активности и предотвратить свершение цветной революции в России, что способствовало сохранению суверенитета страны. Ключевую роль в данном событии сыграла проявленная гражданская активность патриотически настроенной молодежи, которая массово заняла центральные точки сбора оппозиционных митингов в Москве, создавая, по формулировке Г.Г. Почепцова (революция. com), «эффект толпы» [7]. Подобный приём «Наши» в дальнейшем использовали в 2008, 2011, 2012 годах при событиях выборной кампании депутатов государственной думы и президента страны, оккупируя московские площади для противодействия оппозиционно настроенным массам. В 2012 году численность такой «толпы» достигала сотни тысяч активистов, комиссаров и сторонников движения из разных регионов РФ, которые специально доставлялись в Москву и располагались в павильонах ВДНХ на случай экстренных сборов и выездов в места больших скоплений людей.

Итоги работы движения с 2005 по 2010 годы были подведены в новой редакции манифеста «Наших 2.0»: «Пять лет назад разрушение нашего государства было угрозой номер один. Оранжевые революционеры и фашисты, каждый по-своему, стремились к подрыву суверенитета страны.

И пять лет назад это была вполне реальная перспектива. Сегодня мы можем подвести итог: эта угроза в прошлом. 15 мая 2005 года 50 000 наших сверстников вышли на улицы Москвы и ясно дали понять: мы не предадим тысячелетнюю историю нашей страны, мы не предадим доверие наших ветеранов, мы не предадим нашу Родину. И сигнал был услышан: и внутри страны, и за ее рубежами. Мы повели за собой наше поколение и не дали превратить его в «пушечное мясо» оранжевой революции и гражданской войны. Именно так: «оранжевая революция» ушла в прошлое, так и не начавшись. Сохранение суверенитета страны мы считаем нашей главной победой последнего пятилетия» [3].

«Наши» привлекали внимание общественности не только к проблемам политического масштаба, но и социально-локального. Пик подобной активности приходится на 2010–2012 годы, когда в движении происходит «перезагрузка» и его руководителем становится М. И. Кислицына. Под новым названием «Наши 2.0» в организации начинается модернизация движения, ставящая перед собой те же цели и задачи, но распространяющая их по принципу решения важных общественных задач. Для этого в движении создаются новые проекты: популярный «СтопХам» по борьбе с «хамством» на дорогах, «Хрюши против» и «Контрольная закупка» по борьбе с продажей просроченных продуктов и реализацией табачных и алкогольных изделий несовершеннолетним, «Все дома» по вопросам урегулирования работы системы ЖКХ, «Твой фильм о войне» по вопросам сохранения исторической

памяти, «Зворыкинский проект» по продвижению технологической инновационной деятельности и поддержке молодых ученых, и многие другие, затрагивающие практически все сферы общественной жизни граждан.

Позиция нового формата работы движения обоснована в обновленном манифесте организации следующим образом: «За пять лет произошло главное — произошла революция в мышлении, которая затронула и нашу элиту, и молодое поколение нашей страны. Пять лет назад гражданская активность воспринималась в обществе только как партизанская деятельность против власти. Именно такое восприятие гражданского участие стремились навязать и почти навязали нам либералы и фашисты. Сегодня мы видим совсем другую картину. Сегодня тысячи молодых людей объединились, чтобы быть полезными для страны. Добровольное гражданское участие в гуманитарных, экологических и общественно-политических инициативах стало осознанным выбором нашего поколения. Тысячи молодых людей объединились, чтобы противостоять фашизму и агрессивному национализму. Тысячи людей встали на защиту демократии и суверенитета нашей страны. Тысячи новых имен пришли в российскую политику на муниципальном, региональном и федеральном уровне за эти пять лет. Молодежь поверила в российское государство, российское государство поверило в молодежь» [3].

Подход создания кадрового резерва страны из числа движенческой молодежи успешно воплотился, и данный процесс происходит до сих пор. Яркие и целеустремленные молодые люди, некогда имеющие отношение к движениям «Идущие вместе» и «Наши» в разных статусах, целенаправленно продвигались в карьерах общественной и политической сфер, используя социальный лифт, предоставленный активистам. Причем карьерный рост предполагал и наличие специализированного образования,

которое соответствовало бы современным динамическим тенденциям возрастающего уровня гражданского общества. Такая образовательная платформа была специально создана для активистов «Наших» и отвечала всем необходимым требованиям организации – Высшая школа управления, ВШУ (ныне факультет «Финансового университета при Правительстве Российской Федерации»). В ней активисты обучались по специальностям «Государственное и муниципальное управление», «Менеджмент» по заочной, дистанционной и вечерней форме. Предполагалось, что выпускники за 2–3 года обучения могли получить удостоверение о высшем образовании, однако такая перспектива просуществовала недолго из-за возникших трудностей аккредитации вуза. Впоследствии образовательная деятельность активистов проводилась лишь в рамках форума «Селигер», но с углубленной программой обучения, под руководством ведущих преподавателей Московского государственного гуманитарного университета им. М. Шолохова (ныне объединен с Московским государственным педагогическим университетом).

Инновационный образовательный подход, применяемый в движении, позволил организовать активистов как грамотных, образованных и востребованных молодых лидеров, и управленцев, необходимых для модернизации всей общественной и политической системы. В особенности комиссары движения «Наши» стали видными фигурами представленных сфер и многие из них продолжают свое развитие в карьере, формируют фундамент преемственности совершенствования гражданской активности новых поколений на федеральном и региональных уровнях. Среди них можно отметить комиссаров: губернатор Хабаровского края М. Дяттерев, заместитель генерального директора в Российском фонде развития информационных технологий И. Костунов, депутат

Государственной думы V созыва, руководитель Федерального агентства по делам молодёжи (2012-2014 гг.) С. Белоконов, член Общественной палаты Российской Федерации 5-го состава, основатель и глава общественного движения «СтопХам» (ранее проект движения «Наши», функционирует по настоящее время) Д. Чугунов, первый заместитель министра по федеративным отношениям и внешним связям Республики Саха (Якутия) М. Куликов, заместитель руководителя регионального исполкома партии «Единая Россия» в Смоленской области М. Матюшин, заместитель министра строительного комплекса Московской области И. Петрин, министр социальных коммуникаций Московской области И. Плещева, член Комитета Совета Федерации по бюджету и финансовым рынкам П. Тараканов и многие другие.

Кроме того, комиссары «Наших» отличились и как обладатели государственных наград. 23 апреля 2008 года президент России В. В. Путин подписал Указ № 553 «О награждении государственными наградами Российской Федерации» [10]. В число награжденных «за информационное обеспечение и активную общественную деятельность по развитию гражданского общества в Российской Федерации» вошли комиссары: В. Якеменко (Орден почета), Мария Кислицына (Орден дружбы), Мария Дрокова, Сергей Машкевич, Жанна Соколикова, Алексей Филонов, Сергей Фатеев (Медали Ордена «За заслуги перед Отечеством» I степени), Сергей Горлов, Марина Задемидькова, Анастасия Корчевская, Максим Мищенко (Медали Ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени). В 2019 году Медали Ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени также удостоилась комиссар Кристина Потупчик, ранее пресс-секретарь движения.

Политика карьерного роста комиссарского состава движения обозначена в манифесте, как одна из задач, формирующая новое политическое мышление российского

общества в целом: «наши комиссары уже сегодня стоят во главе органов исполнительной власти, образуют депутатский корпус, возглавляют региональные органы власти. Задача ближайшего пятилетия – сделать этот процесс необратимым. Молодое поколение политиков, разделяющих ценности демократии и суверенитета, должно в ближайшие пять лет стать основой политического класса в России на федеральном, региональном и местном уровнях. Тем самым будут обеспечены политические гарантии суверенной модернизации нашей страны. Качество подготовки политиков – не менее важно с точки зрения глобальной конкурентоспособности страны, чем качество подготовки ее ученых, инженеров, предпринимателей, рабочих, военных, врачей и учителей» [3]. Комиссары движения, таким образом, составляли основной «костяк» системы «Наших».

Движение «Наши» фактически просуществовало до 2013 года, оставив после себя громкую славу и место для организации новых, более актуальных молодежных структур, которые стремительно начали создаваться в различных регионах страны по подобию «Наших». Однако ни одно молодежное движение на сегодняшний день не имеет подобных ресурсов актива.

Литература

1. Борисенко Я.В. Ренессанс массовых молодежных движений в 2001-2008 гг.: культурно-психологические основания и политико-динамические факторы // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. 2010. Т. 3. № 5.
2. Кудрявцев М.М. Провластные молодежные организации и движения как субъекты военно-патриотического воспитания молодежи // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. 2010. № 4 – 5.
3. Манифест // Сайт движения «Наши». – <https://nashi.su/manifest> (дата обращения: 29.11.2019).
4. Молодежь и политика // ВЦИОМ. 2007. – <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=3272> (дата обращения: 27.11.2019).

5. Патриотизм и движение «Наши» // Левада-центр. 2007. – <https://www.levada.ru/2008/01/20/patriotizm-i-dvizhenie-nashi/> (дата обращения: 26.11.2021).
6. Первое послание Владимира Путина Федеральному собранию. 2004. // Сайт Кремля. — <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21998> (дата обращения: 28.11.2019).
7. Почепцов Г.Г. Революция.com: Основы протестной инженерии. – <https://reader.bookmate.com/Bj3nC5d> (дата обращения: 10.10.2019).
8. Степанов А. А. Антиреволюционные технологии движения «Наши» // Свободная мысль. –2020. – № 2.
9. Степанова Т. Молодежные организации в современной России // Политком.Ру. 2005. 05.12. – http://www.compromat.ru/page_11491.htm (дата обращения: 10.10.2019).
10. Указ № 553 «О награждении государственными наградами Российской Федерации». // Сайт «О наградах. ру». – <https://onagradah.ru/> (дата обращения: 28.11.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Балякина Ирина Викторовна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Белянкин Александр Николаевич, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР, заслуженный работник культуры РФ

Белянкина Лидия Андреевна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Григорьева Татьяна Алексеевна, старший преподаватель кафедры архитектуры и дизайна среды ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Евдокимов Сергей Владимирович, музыковед и музыкальный журналист

Ершова Людмила Леонидовна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Жаднова Надежда Николаевна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Иванова Иулиания Дмитриевна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Кадыков Николай Сергеевич, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Коломийцева Галина Бориовна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Кузнецова Юлия Геннадьевна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Курская Ирина Владимировна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Леонтьева Элла Владимировна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Лесных Светлана Петровна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Малофеева Алена Александровна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Михайлова Галина Ивановна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им.Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Михайлова Эвелина Валериановна, доцент кафедры архитектуры и дизайна среды ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Москвитина Надежда Николаевна, преподаватель ГБПОУ «Самарское музыкальное училище им. Д. Г. Шаталова»

Павлова Елена Геннадьевна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Повелайтес Наталия Геннадьевна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Салихов Артур Равильевич, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Сапонов Михаил Александрович, советский, российский историк музыки (музыковед), текстолог, поэт-переводчик, педагог, доктор искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, заведующий кафедрой истории зарубежной музыки, заведующий Научно-исследовательским центром методологии исторического музыкознания Московской консерватории

Семенова Ульяна Алексеевна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Степанова Анна Анатольевна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Степанова Ольга Сергеевна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Ткаленко Светлана Борисовна, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Трончук Виктория Дмитриевна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Шегурова Карина Александровна, студентка БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии

Шейкина Кира Викторовна, концертмейстер БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, отличник культуры Республики Казахстан

Юнисов Асхат Абдулкадерович, преподаватель БПОУ «Чебоксарское музыкальное училище им. Ф.П. Павлова» Минкультуры Чувашии, заслуженный работник культуры ЧР

Современные тенденции развития музыкального искусства в эпоху цифровизации

*Материалы всероссийских научно-практических конференций,
проходивших в рамках конкурсов, фестивалей, смотров и курсов
повышения квалификации в 2022-2023 учебном году*

Авторы публикуемых материалов несут ответственность за содержание своих работ, приведенных фактов, названий персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации.

Подписано к печати 30.06.2023. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Печать оперативная. Физ.печать л. 7,5. Заказ К-11. Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии ООО «Селина»