

16+



ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПРОФИЛЯ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»



УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

**ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА
СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПРОФИЛЯ
«МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

*Учебно-методическое пособие для студентов
высших учебных заведений направления подготовки
«Педагогическое образование» – 44.03.01
профиль подготовки «Музыкальное образование»*

Печатается по решению
Ученого совета ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
протокол № 2 от 31 января 2023

Рецензенты: доктор культурологии, профессор *З.Р. Жукоцкая*;
кандидат педагогических наук, доцент *Л.Н. Каримова*

Составители: О.Ю. Швецова, Г.В. Агадилова, И.Н. Хазеева, И.П. Савельева,
А.А. Пицына, С.Г. Фархутдинова, В.А. Дмитриев

И 88 **Исполнительская подготовка студентов бакалавриата профиля «Музыкальное образование»:** Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений по направлению подготовки «Педагогическое образование» – 44.03.01, профиль подготовки «Музыкальное образование». 2-е издание исправлено и дополнено / Сост.: О.Ю. Швецова, Г.В. Агадилова, И.Н. Хазеева, И.П. Савельева, А.А. Пицына, С.Г. Фархутдинова, В.А. Дмитриев. Нижневартовск: изд-во НВГУ, 2023. 124 с.

ISBN 978-5-00047-678-9

Учебно-методическое пособие посвящено вопросам исполнительской подготовки будущих педагогов. Каждая глава пособия раскрывает учебные, воспитательные, образовательные задачи, в которых рассматриваются основные подходы к профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов в комплексе. Предложенные практикумы (практические и творческие задания) направлены на развитие творческого потенциала в рамках профессиональной подготовки.

Пособие адресовано студентам высших учебных заведений.

ББК 85.310,7

ISBN 978-5-00047-678-9



© Издательство НВГУ, 2023

© Швецова О.Ю., Агадилова Г.В., Хазеева И.Н.,
Савельева И.П., Пицына А.А., Фархутдинова С.Г.,
Дмитриев В.А., составление, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
Глава I. ДИРИЖЁРСКО-ХОРОВАЯ ПОДГОТОВКА	8
1.1. Проблемное обучение в «Классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур».....	10
1.2. Чтение хоровых партитур.....	12
1.3. Анализ хоровой партитуры	19
1.4. Хормейстерская подготовка.....	29
1.5. Виды вокально-хоровой деятельности в школе и изучение школьно-песенного репертуара	37
Глава II. ВОКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА	46
2.1. Методические основы обучения пению.....	47
2.2. Начальный этап формирования вокальных навыков.....	53
2.3. Особенности вокальной работы с женскими голосами на начальном этапе обучения.....	56
Глава III. ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА.....	61
3.1. Исполнительский стиль. Формирование чувства стиля музыканта-исполнителя.....	63
3.2. Анализ музыкального произведения	66
3.3. Методы формирования профессиональных умений педагога-музыканта.....	69
3.4. Приемы развития музыкально-педагогических способностей.....	72
3.5. Концертмейстерская подготовка	75
3.6. Методические основы обучения концертмейстерскому мастерству	75
3.7. Методические рекомендации по подбору аккомпанемента в процессе самостоятельной работы со школьно-песенным репертуаром.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	88
ГЛОССАРИЙ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЯ	102

ВВЕДЕНИЕ

Пособие посвящено актуальным проблемам высшего образования, решение которых важно и своевременно в связи с новыми требованиями к методологии профессионального обучения. В современных условиях становления культуры профессиональное обучение направлено не только на усвоение знаний, но и на глубокое развитие интеллектуальных способностей личности, а также на применение инновационных технологий для реализации поставленных профессиональных задач. Соответственно, усложняются и изменяются требования к подготовке будущих педагогов-музыкантов, которые с помощью искусства воспитывают «человека культуры», интеллектуального представителя современного общества, способного удовлетворить духовные запросы постоянно меняющегося мира.

Реализация новых задач предусматривает и сохранение установленных образцов, достижений образовательного и учебно-воспитательного процесса. Поэтому в учебно-методическом пособии реализуется принцип преемственности, причем авторами он осуществляется на качественно ином уровне, с учетом современных методик обучения, воспитания и развития. Содержание каждой главы раскрывает основы педагогической деятельности, которая опирается на принципы непрерывности и преемственности. Оно обеспечивается критериями гармоничного образования, главное условие которого – это освоение содержания образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности, которые, согласно закону Российской Федерации «Об образовании», являются важным элементом системы образования России.

Авторы пособия при разработке содержания каждой главы опираются на требования принятого в 2015 г. Федерального закона № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации» и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Учитываются и требования нового закона – Трудового кодекса, в который с 1 июля 2016 г. вводится Статья 195.3. «Порядок применения профессиональных стандартов», согласно которой профессиональные стандарты обязательны для работодателей, если требования к квалификации сотрудника установлены законами или другими нормативными документами. В соответствии с требованиями трансформируется и профессиональная подготовка в вузе. В пособии учитываются требования Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

Содержание пособия направлено на реализацию в профессиональной деятельности следующих положений:

– педагогическая деятельность образовательного процесса по проектированию и реализации в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования включает общепедагогическую функцию (обучение), а также воспитательную и развивающую деятельность;

– педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ включает трудовые функции – это педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования и педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования, а также модули предметного обучения.

Авторы пособия стремились учитывать и общие требования «Стандарта», и специфику изучаемых предметов, в частности, следующих важных положений предметной области «Искусство» (Музыка):

1) формирование основ музыкальной культуры обучающихся как неотъемлемой части их общей духовной культуры; потребности в общении с музыкой для дальнейшего духовно-нравственного развития, социализации, самообразования, организации содержательного культурного досуга на основе осознания роли музыки в жизни отдельного человека и общества, в развитии мировой культуры;

2) развитие общих музыкальных способностей обучающихся, а также образного и ассоциативного мышления, фантазии и творческого воображения, эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства на основе восприятия и анализа музыкальных образов;

3) формирование мотивационной направленности на продуктивную музыкально-творческую деятельность (слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, драматизация музыкальных произведений, импровизация, музыкально-пластическое движение);

4) воспитание эстетического отношения к миру, критического восприятия музыкальной информации; развитие творческих способностей в многообразных видах музыкальной деятельности, связанной с театром, кино, литературой, живописью;

5) расширение музыкального и общего культурного кругозора; воспитание музыкального вкуса, устойчивого интереса к музыке своего народа и других народов мира, классическому и современному музыкальному наследию;

6) овладение основами музыкальной грамотности: способностью эмоционально воспринимать музыку как живое образное искусство во взаимосвязи с жизнью, со специальной терминологией и ключевыми понятиями музыкального искусства, элементарной нотной грамотой в рамках изучаемого курса.

В содержании учебного пособия, как и в содержании Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Музыкально-педагогическая деятельность определяется спецификой музыкального образования. Специфика музыкально-педагогической деятельности состоит в том, что она

решает педагогические задачи средствами музыкального искусства и сочетает в себе педагогическую, хормейстерскую, музыкально-исполнительскую, музыковедческую, исследовательскую работу, основанную на умении самостоятельно обобщать и систематизировать получаемые знания. Следовательно, с учетом вышеперечисленных положений, профессиональная подготовка будущего педагога-музыканта должна способствовать формированию необходимых профессиональных компетенций для реализации задач, поставленных перед учителем музыки.

В данном учебном пособии авторами характеризуются дирижёрско-хоровая подготовка, специфика изучения школьно-песенного репертуара, виды вокально-хоровой деятельности в школе. Рассмотрены преимущества проблемного обучения в классе хорового дирижирования, даны практические приемы разучивания музыкального произведения, при этом показаны сложности начального этапа формирования вокальных навыков обучающихся. В каждой главе пособия уделено внимание методическим основам обучения, например, даны методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов над вокальным произведением или предложены методы формирования профессиональных умений педагога-музыканта. Рассматриваются теоретические основы формирования фортепианного исполнительства, концертмейстерской подготовки, исследуются пути освоения художественно-интонационной природы музыкального искусства в познании специфики технологии игры на инструменте.

Таким образом, содержание пособия раскрывает основную идею об интегрированном характере музыкально-педагогической деятельности, включающей в себя педагогическую, хормейстерскую, музыкально-исполнительскую, исследовательскую работу.

ГЛАВА I. ДИРИЖЁРСКО-ХОРОВАЯ ПОДГОТОВКА

Профессиональный стандарт педагога определяется тремя основными разделами: обучение, воспитание, развитие. В первом разделе – обучение – от педагога требуется «участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды; планирование и проведение учебных занятий; организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися; формирование мотивации к обучению»¹. Это, в свою очередь, влечет за собой такие положения, как

– умение владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т. п.;

– организация различных видов внеурочной деятельности: игровой, учебно-исследовательской, художественно-продуктивной, культурно-досуговой с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона;

– знание методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий.

В области дирижерско-хоровой подготовки данные трудовые функции выражаются в умении планировать фрагмент учебных занятий в плане вокально-хоровой исполнительской деятельности учащихся, владеть приемами и методами разучивания детского репертуара учащихся разного возраста, критериями отбора песенного репертуара, развития вокально-хоровых навыков учащихся, а самое главное – развивать творческую личность в процессе исполнительской вокально-хоровой деятельности.

Функция воспитания в деятельности учителя музыки проявляется в результате тщательного отбора доступного и интересного, познавательного репертуара, который способствует развитию интереса к музыкальной культуре, музыкального вкуса; формирует и развивает эмоционально-ценностное отношение учащихся к музыке, направлен на общечеловеческие ценности, такие как доброта, любовь к людям, миру, природе, животным, и т. п.

Дирижерско-хоровая подготовка является совокупностью знаний, умений, и навыков, формируемых студентами в процессе обучения игре на музыкальном инструменте, теории и истории музыки, вокальному искусству, дисциплинам дирижерско-хорового цикла.

По завершении данного курса студент приобретает все необходимые знания, умения и навыки, необходимые в практической деятельности учителя музыки. К ним можно отнести следующие: высокая степень владения мануальной техникой; освоение партитуры;

¹ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

дирижерское, вокальное и инструментальное исполнение; моделирование хорового звучания; знание исходных положений процесса управления хоровым звучанием, методов разучивания произведения, способов общения и педагогического воздействия.

Учебная деятельность требует владения разными приемами создания образов, на разном материале (на основе описательного текста, рисунков, картин). Приемы учебной работы могут иметь разную степень сложности, что связано с разной степенью их обобщенности. Овладение приемами учебной работы служит основой, на которой у детей формируются учебные умения и навыки.

Существует система учебных приемов, способствующих развитию личности учащихся:

- перенос усвоенных приемов с обучающей задачи на новую;
- поиск новых приемов учебной работы;
- управление своей учебной деятельностью;
- приемы обобщения.

Данные требования говорят о разноплановости и сложности подготовки будущего педагога-музыканта к профессиональной деятельности.

Подчеркнем основные требования к современному уроку музыки:

- конструирование дидактического материала разного типа, вида и формы, определение цели, места и времени его использования на уроке;
- создание условий для творческого самовыражения учеников;
- проведение наблюдений за школьниками (процедур отслеживающего характера);
- предоставление ученикам возможности задавать вопросы, не сдерживая их активности и инициативы;
- поощрение высказанных учащимися оригинальных идей и гипотез;
- организация диалога, обмена мыслями, мнениями, оценками;
- стимулирование учащихся к активным действиям по усвоению знаний, к дополнению и анализу ответов товарищей (рецензированию ответа);
- стремление к созданию ситуации успеха для каждого школьника;
- привлечение учащихся к использованию альтернативных путей поиска информации при подготовке к уроку;
- использование субъектного опыта и опора на интуицию каждого ученика;
- применение трудных ситуаций, возникающих по ходу урока, как области приложения знаний;
- обоснованное чередование видов работ, типов заданий для снижения утомляемости учащихся.

Вокально-хоровая работа на уроке музыки – это лишь часть многогранной деятельности учителя музыки. Специфика данной работы состоит в вовлечении в вокально-хоровую деятельность всех учеников класса, независимо от уровня их музыкальных способностей. В этом плане от педагога требуется уметь заинтересовать учащихся, например, через выбор репертуара, интересный показ детской песни самим педагогом или

прослушивание в записи, способствовать творческой самореализации учащихся в области хорового пения.

1.1. Проблемное обучение в «Классе хорового дирижирования и чтения хоровых партитур»

Учитель музыки должен быть наделен широким спектром качеств, что инициирует преобладание и системность требований, предъявляемых к студенту на предметах профессиональной направленности.

Сложность обучения в классе дирижирования многими опытными специалистами объясняется с позиции нескольких проблем. Во-первых, многие студенты поступают на факультет после окончания музыкальной школы, получив базовое музыкальное образование, при этом они впервые открывают специфику обучения технике дирижирования, основы дирижерского искусства.

Во-вторых, помимо данных, присущих любому музыканту – ритм, память, слух – для хормейстерской деятельности требуются умения создать у коллектива единый эмоциональный настрой, с помощью мимики и жеста передавать образный строй, содержание и характер музыкального произведения. Необходимо обладать быстрой реакцией, быть настойчивым, волевым, в то же время деликатным и сдержанным.

В-третьих, учитель музыки должен знать основы вокального искусства, владеть голосом, фортепиано.

Большое значение для воспитания вокального слуха будущего педагога-музыканта имеют занятия хорового класса. В процессе этих занятий вырабатываются такие навыки, как точное интонирование, позиционно ровное звучание, четкая дикция, умение ансамблировать как внутри одной партии, так и в условиях многоголосия. Цель этих занятий – приобретение опыта работы с учебным коллективом, возможность проявить лидерские качества, уметь организовать хор, заставить хористов следовать продуманной интерпретации композиторского замысла в исполняемом произведении, а самое главное, с точки зрения дирижерской подготовки, – технически точно и емко передавать основные компоненты хоровой звучности в рабочем жесте.

На первых занятиях в классе хорового дирижирования целесообразно знакомить студентов с этапами истории данного искусства, объяснять значение мануальной техники, мимики, движения дирижера, важность развития личностно-волевой сферы для профессионального развития будущего педагога-музыканта.

В педагогике дирижерско-хоровой исполнительской отрасли выделяются следующие разделы изучения формы хорового произведения: исполнение хоровой партитуры на фортепиано, пение хоровых голосов, музыкально-теоретический анализ партитуры, дирижирование. Активизации способности восприятия формы могут способствовать *творческие задания*, нацеленные:

1) на поиски (в исполнении хоровой партитуры на фортепиано и пении хоровых партий) общеисполнительских и вокально-хоровых средств (темпа, динамики, тембра, фразировки, характера звуковедения, агогики), в зависимости от требуемого характера, образа, эмоционально-выразительных или формообразующих задач;

2) на поиски дирижерско-исполнительских средств и приемов (дирижерская плоскость, характер жеста в зависимости от характера конкретных требований музыкального развития, динамики, темпа, передачи логической связи между фразами, выявления частных и общих кульминаций т.д.), способствующих адекватной передаче содержательной значимости произведения.

Творческие задания могут быть следующими: декламация литературного текста – эмоционально, с выражением; чтение текста с пластическим интонированием; подбор наглядностей для данного произведения и т. п.

Игра партитуры на фортепиано способствует лучшему восприятию музыкального произведения и более точному анализу его выразительных, формообразующих приемов в двух случаях:

1) когда партитура изучаемого произведения не трудна для свободного прочтения ее с листа (медленный или умеренный темп, несложный метроритм и тональность, прозрачная, удобная фактура, однородный состав исполнителей) или, наоборот, партитура достаточно сложная, но студент хорошо владеет навыками игры хоровой партитуры с листа;

2) когда сочинение достаточно известно студенту (исполняли на занятиях хорового класса, слушали на концерте и т. д.).

Важно то, что параллельно происходит воспитание внутреннего слуха, четкого звукового представления, вне которого целостное воспроизведение музыкального образа невозможно. Так осуществляется одна из самых сложных составляющих в воспитании учителя музыки.

В случаях, когда студент недостаточно владеет инструментом, навыками мысленного интонирования, прочтения хорового произведения, целесообразно использовать другой путь: прослушивание произведения в записи или в исполнении педагога (концертмейстера), педагога и студента и т.п. Недостаток такого приема в том, что над восприятием студента будет доминировать трактовка произведения педагога или концертмейстера.

Можно на первых занятиях со студентами использовать и чередовать в упражнениях различные виды звучания. Например, работа с концертмейстером чередуется с внутренней работой слуха. Как правило, дирижирование под собственное пение воспрещается, т.к. хормейстер не слышит реального звучания хора. Но на первых занятиях это необходимо, т.к. при этом решается комплекс задач: достигается чистое интонирование, воспитание позиционно ровного звучания, определение смысловых ударений, интонационных или ритмических трудностей.

Один из действенных приемов обучения – это дирижирование без концертмейстера, когда нет внешней слуховой опоры в виде сопровождения. В этом случае студенту приходится показывать все жесты утрированно. Также можно использовать прием

дирижирования только головой с использованием мимики, выражения глаз в сопровождении концертмейстера. Данный прием развивает эмоциональную выразительность студента, формирует волевые качества, необходимые хормейстеру. Кроме этого, очень полезно наблюдать выразительность жеста в обыденной жизни, а также черпать впечатления в других видах искусства, будь то живопись, скульптура, где художник своими средствами передает эмоции в позах, лицах, движениях. Рекомендуется обратиться к актерскому искусству, где также движения тела, рук играют значительную роль в передаче достоверного образа.

1.2. Чтение хоровых партитур

Для воспитания хорового дирижера формирование навыков целостного восприятия хоровой партитуры имеет особое значение. Целостность восприятия связана с развитием одного из первостепенных профессиональных качеств музыкального восприятия дирижера-хормейстера – симультанностью (единовременным охватом всей временной протяженности партитуры). Одномоментный образ партитуры необходим для профессиональной деятельности дирижера-хормейстера. Именно он дает исполнителю возможность выбора исполнительских средств выражения, а также осуществления смыслового соответствия деталей и целого произведения.

Специфика чтения хоровых партитур заключается в формировании умений мысленно представлять звучание хоровой партитуры, понимать особенности хорового письма, осознавать специфику вокальной природы хоровой партитуры. Задача – приобретение навыков свободного чтения партитур, знакомство с камерной и оперной музыкой, с приемами хорового письма различных композиторов, с особенностями функционального строения партитур различных стилей. Чтением хоровых партитур «с листа» называют проигрывание или исполнение на фортепиано произведений для хора, осуществляемое без предварительного изучения читающим музыки этих партитур. Основное назначение проигрывания с листа заключается в ознакомлении играющего с музыкой неизвестных ему произведений. В плане дальнейшего, более детального изучения просматриваемых таким образом произведений чтение с листа является обязательной формой первичного ознакомления с их музыкальным, а отчасти и литературно-текстовым содержанием. Играя с листа и развивая в этом отношении свои навыки и умения, исполнитель в то же время активно тренирует и свои пианистические навыки, улучшает технику, расширяет объём внимания и наблюдательности.

Совершенствование навыка чтения с листа хоровой партитуры отводится на самостоятельную работу студентов. В целях формирования навыка чтения с листа можно порекомендовать следующие формы самостоятельной работы над хоровой партитурой.

Методические рекомендации студентам

для самостоятельной работы по чтению хоровых партитур

Виды чтения хоровых партитур:

1) Чтение обзорное.

Интересным, полезным и самым доступным видом чтения хоровых партитур является чтение обзорное, с одновременным слышанием произведения в живом исполнении хора – на концерте или репетиции, в аудио-, видеозаписи или в чьей-либо игре данной партитуры на фортепиано.

Обратившись к партитуре, читающий на первых порах, несомненно, сосредоточит внимание в основном на словесном тексте. Следя за ним по партитуре и слыша, как хор произносит слова в пении, читающий начнет замечать изменения, происходящие и в нотах. Он заметит и различит одновременное пение всего хора или последовательные вступления отдельных голосовых партий, обратит внимание на мелодические взлеты и падения в звучании хора, на эпизодически выделяющиеся партии. Наряду с быстро сменяющимися друг друга аккордами, привлекут внимание читающего длительно выдерживаемые звуки и аккорды. Чередование пения громкого и тихого, его усиления и затихания читающий сопоставит с соответственно выписанными обозначениями оттенков – forte (f), piano (p), crescendo, diminuendo – и другими. Восприятие тональных изменений в произведении – разного рода переходы из одного строя в другой, или неожиданные сопоставления аккордов между собой, зрительно свяжутся с появлением в соответственном месте партитуры новых знаков – диэзов, бемолей, бекаров. Обычно сразу замечаются всякого рода изменения темпов: сопоставление медленного и быстрого, ускоряемого и замедляемого, будут замечены остановки на ферматах и т.п. Произведения, прослушанные и одновременно внимательно прослеженные глазами по партитуре, запоминаются лучше. Проще будет после этого и воспроизвести партитуру на музыкальном инструменте. По мере увеличения опыта в чтении воспринимаемое зрением начинает органичнее сливаться со слышимым.

Читать партитуры указанным приемом очень полезно. Обращение к техническим средствам в некоторых отношениях удобнее, чем присутствие на репетициях. Здесь нет зависимости от хора и времени его занятий, есть возможность неоднократно повторять прослушивание, но зато читающий лишен возможности наблюдать изменения в исполнении произведения, которые имеют место в процессе разучивания его хором: в звукозаписи он всегда будет слышать повторения зафиксированного звучания.

2) Чтение обзорное с участием в пении хора.

Следующий по степени доступности вид чтения хоровых партитур состоит также в обзоре партитурной записи произведения при одновременном слышании его музыки в исполнении хора, но при обязательном личном участии читающего в пении какой-либо из голосовых партий хора.

Этот прием дает возможность глубже понять различные формы взаимосвязи текста и музыки, смысл и значение различных встречающихся в партитуре знаков, и т.п. Личное участие в пении хора, выполнение замечаний дирижера, сделанных по ходу разучивания,

расширяют у читающего границы охвата зрением партитуры как по объему, так и по содержанию.

3) Чтение партитуры за фортепиано.

Практически важнейшим видом чтения хоровых партитур для будущего руководителя и дирижера хора является игра партитуры на фортепиано или на каких-либо других музыкальных инструментах (отдельные хоровые партитуры можно сыграть на баяне или аккордеоне, на балалайке, гитаре). Для обеспечения успеха здесь необходимы занятия в двух направлениях: постоянная тренировка в игре с листа и терпеливое изучение хоровых партитур во всех их мельчайших деталях.

Дирижер, умеющий читать хоровые партитуры на фортепиано, в профессиональном отношении находится в более выгодных условиях, чем не умеющий это делать. Первому легче проникнуть в сущность музыкального произведения, легче и тщательно изучить его. Руководимый таким дирижером хор обычно более свободен в выборе своего репертуара. Дирижер, умеющий играть партитуры на фортепиано, при необходимости, сумеет обойтись в своей работе с хором и без концертмейстера. Это дает ему большие преимущества, так как своим исполнением он может наилучшим образом донести трактовку произведения до хорового коллектива. Играть ту или иную партитуру в процессе работы с хоровым коллективом дирижеру нередко приходится и при наличии пианиста-концертмейстера. Исполнение произведения дирижером, как правило, лучше разъясняет характер художественного задания, предъявляемого хору. Владение игрой партитуры на фортепиано особенно помогает дирижеру в занятиях с каждой голосовой партией хора или с солистами по отдельности.

4) Чтение партитуры «про себя».

Зрительное чтение хоровых партитур с осознанием музыки произведения внутренним слухом практически очень ценно и важно. Прежде всего, оно экономно по времени. Давая возможность проникнуть в содержание произведения, зрительное чтение, вместе с тем, не задерживает читающего на преодолении трудностей чисто технического порядка, неизбежных при игре произведения на музыкальном инструменте. Так, например, отдельные пассажи или неудобные для исполнения на инструменте скачки в движении голосовых партий, перекрещивание голосов, а также некоторые широко расположенные аккорды – очень затруднительны для воспроизведения их на инструменте; но в зрительном чтении все это воспринимается свободно и легко. При некотором навыке в чтении партитур «про себя» скорее и лучше, чем во время игры на инструменте, осознается тембровая окраска голосов в аккордах и степень напряженности звучания каждого из них (в зависимости от регистра).

Зрительное чтение хоровой партитуры с осознанием всего ее звучания внутренним слухом является самым сложным видом чтения партитур. От читающего требуются, прежде всего, хорошо развитые слух и музыкальная память. Он должен быть способен к длительному и устойчивому напряжению внимания. Для эффективности этой работы необходима полнейшая тишина. В противном случае у читающего может появиться искаженное представление о подлинном содержании произведения.

Формы первичного «вникания» в содержание произведений: чтение – разбор, чтение – замедленный просмотр и чтение – проигрывание в темпе.

1. Чтение – разбор.

Основное назначение этой формы чтения с листа выражено в названии. В процессе такого просмотра играющий неторопливо, если надо, то с остановками и неоднократными повторениями отдельных мест, в буквальном смысле «разбирается» в нотах партитуры. Последовательно он находит аккорд за аккордом и устанавливает для себя, как они должны быть сыграны в ритмическом отношении, в какой октаве, что играет правой рукой и что – левой, какими пальцами удобнее играть; обращает внимание на ключи и ключевые знаки, в особенности при их переменах; учитывает появляющиеся знаки альтерации, определяет их принадлежность к тем или иным звукам и т.д. При возникновении затруднений данная форма чтения по своему характеру допускает большие или меньшие замедления и, как уже упоминалось, – полные остановки в игре, не предусмотренные нотной записью. Не понятое сразу может быть повторено любое число раз. Особо сложные места, после того как они в какой-то мере разобраны, вполне возможно учить отдельно, чтобы затем сыграть в соединении с материалом предшествующих и последующих тактов.

Первичный разбор партитуры, осуществляемый в такой форме, знакомит читающего в самых общих чертах с музыкой произведения. Наряду с этим разбор дает представление о том, каковы сложности данной партитуры и в какой мере она доступна для исполнителя.

2. Чтение – замедленный просмотр.

По условиям этой формы чтения с листа проигрывание партитур должно быть только последовательное, без остановок и повторений. Вместе с тем характерной особенностью этой игры должен быть несколько замедленный темп. Применение замедлений рассматривается как основной фактор, содействующий более подробному прочтению нотной записи. При возникновении каких-либо затруднений в чтении медленный темп исполнения может быть замедлен еще более. При этом требуется только, чтобы замедление имело характер «притормаживания», но не разрыва музыкальной ткани. В той же мере характер постепенности следует соблюдать и при некоторых ускорениях движения музыки в связи с переходом к местам партитуры, более легко разбираемым. Основной задачей данной формы чтения является большой охват в игре деталей партитуры. Следует избегать каких-либо непосредственных повторений только что сыгранного аккорда, такта или большего отрывка произведения до тех пор, пока не закончено проигрывание партитуры в целом.

3. Чтение – проигрывание в темпе.

По условиям этой формы чтения партитур предполагается так же, как и в замедленном просмотре, последовательное проигрывание произведения от начала до конца. При этом проигрывание должно идти без каких бы то ни было непредусмотренных записью остановок в движении, в темпе, по возможности приближенном к настоящему. Чтобы не нарушать условно принятого темпа, играющий в особенно трудных местах может пойти на то, чтобы представить партитуру в игре лишь в приблизительных чертах ее фактуры и характера. Просмотры партитур в темпе способствуют приобретению беглости в разборе нот. Данная

форма чтения в большей мере, чем предшествующая, дает возможность получить впечатление о том, что представляет собой музыка партитуры.

Таким образом, в каждой из описанных форм первичного «вникания» в партитуру есть что-то полезное для развития навыков чтения с листа, но в каждой из них имеются и отрицательные моменты. Поэтому постоянное обращение лишь к одной какой-либо форме чтения может привести к нежелательным результатам. Попеременное применение трех форм чтения рекомендуется проводить так: если одна партитура просматривается читающим в темпе, то другую вслед за ней следует сыграть обязательно в условиях замедленного просмотра. С третьей же, если она в достаточной степени сложна, стоит познакомиться путем разбора с присущими этой форме остановками, повторами и т. п.

При разделении произведения в игре на части поочередность форм чтения может быть применена соответственно сложности материала. Так, в наименее трудной части следует применить проигрывание в темпе. В части, средней по трудности, хорошо применить замедленный просмотр. И, наконец, в части наиболее сложной лучше всего прибегнуть к «разбору».

В очень сложных партитурах очередность применения форм чтения рекомендуется такая:

- а) проигрывание в темпе для получения первого, общего впечатления от произведения;
- б) разбор с целью рассмотрения сложностей партитуры и поисков путей их преодоления;
- в) замедленный просмотр для дальнейшего устранения затруднений в игре, освоения деталей, выработки навыка непрерывности исполнения;
- г) проигрывание в темпе – с целью закрепления знакомства с произведением. Если партитура не намечена к более детальному изучению, на этом ознакомление с нею можно считать законченным.

Для успешного освоения навыков чтения с листа хоровых партитур выделяют следующие условия, этому способствующие:

- *Систематичность.* Читать, т.е. разбирать новые, незнакомые музыкальные тексты необходимо регулярно. Этой работе требуется уделять не менее 15-20 минут ежедневно, следовательно, в неделю – от полутора до двух часов. Но эти полтора-два часа обязательно должны быть распределены примерно равными долями на каждый день. Игра с листа на протяжении тех же полутора-двух часов, проведенная в один или в два приема, по сравнению с ежедневной тренировкой дает значительно меньшие результаты.

- *Планирование занятий.* Занятия игрой с листа рекомендуется проводить не случайно, а исходя из определенного плана на относительно длительный срок, например, на год или на полгода; удобно делать планирование и на месяц. В общей перспективе плана работы на любой срок должен быть четко конкретизирован круг партитур на каждое отдельное занятие.

Опыт детального изучения хорового произведения имеет первостепенное значение в приобретении навыков чтения с листа. В процессе детального изучения партитур у играющего возникает опыт правильного понимания строения произведений. Одновременно с

тем у него появляется осознанное представление о том, что темп связан с ритмом, ритм – с ладом, оттенки исполнения – с общим характером и настроением музыки; что с мелодией связываются все главнейшие элементы музыкальной выразительности – тональность, ритм, тембр и т. д. Практическое постижение играющим взаимосвязи между этими явлениями позволяет ему и в незнакомом произведении предугадывать вероятный ход развития музыки и заблаговременно подсказывает приемы исполнения.

• *Разнообразие музыкального материала.* Для приобретения навыков игры с листа немаловажное значение имеет также разнообразие характера партитур, подбираемых для чтения. Это касается стиля произведений, их музыкального языка, формы изложения. Для правильного решения этой задачи следует постепенно знакомиться с произведениями в оригинальном изложении и в обработках разных композиторов, с хоровыми миниатюрами самостоятельного значения и номерами из относительно крупных форм вокально-инструментальных произведений, с сочинениями современными и с наследием минувших эпох, с произведениями отечественных и зарубежных авторов, с произведениями для хора «а капелла» и с сопровождением, и т. п.

Навыки в чтении с листа развиваются особенно интенсивно при обращении к тем партитурам, которые еще до начала их просмотра заинтересовали исполнителя. Несомненно, что и музыкальное содержание этих партитур будет воспринято играющим лучше, будет глубже им осознано.

Вместе с тем рекомендуется обязательно ежедневно, хотя бы понемногу, просматривать за фортепиано какой-либо новый, незнакомый музыкальный текст. В качестве такового могут браться самые различные произведения вокальной и инструментальной музыки. Однако ввиду наличия особой специфики в партитурном чтении дирижеру хора и педагогу-музыканту в школе, несомненно, полезнее будет читать преимущественно хоровые партитуры разного плана и характера. Очень трудной покажется первая незнакомая партитура. Но по мере приобретения опыта трудности будут преодолеваются все легче. Работая над посильным для себя произведением, читающий сумеет более подробно разобраться в особенностях партитуры, лучше подобрать аппликатуру, ответственнее подойти к применению педализации и выполнению других приемов игры.

Можно выделить следующие **рекомендации**, положительно влияющие на развитие навыков чтения хоровых партитур:

1. Зрительный просмотр партитуры перед проигрыванием с листа.

Намеченная к проигрыванию с листа партитура или отрывок из нее предварительно просматривается без проигрывания. Просмотром устанавливается, какому типу и виду хора предназначена данная партитура. Далее следует определить тональность произведения, размер движения и примерно необходимый исходный темп. Во избежание возможных ошибок полезно определить состав голосовых партий, занятых в данном произведении, и присмотреться к ключам, в которых эти партии изложены. Затем следует рассмотреть характер ритмического рисунка, обращая особое внимание на наиболее сложные места. Определенное внимание должно быть обращено на случайные знаки. При обращении к ним

рекомендуется особо пристально рассмотреть места, где они сгруппированы перед аккордами, содержащими в себе секундные соотношения между отдельными звуками. Опыт показывает, что в тех случаях, когда играющий не ознакомится заранее со встречающимися в партитуре знаками альтерации, они затрудняют его в игре, нередко служа причиной остановок и различных ошибок.

По тем же соображениям рекомендуется также мысленно отметить все места в партитуре, где случайные знаки к тем или иным звукам должны быть употреблены повторно в такте, без соответствующего напоминания об этом. С вниманием следует просмотреть и все места слигованных переходов в мелодии из одного такта в другой. В этом случае просмотр должен быть, прежде всего, направлен на случайные знаки альтерации: играющему необходимо ясно себе представить границы их действия. Далее рекомендуется прочесть литературный текст. При чтении его важно определить границы фраз, отметить места смен дыхания хором. Следует обратить внимание и на динамические оттенки. Выполнение динамических оттенков, даже в самых общих чертах, украшает игру, делает ее более убедительной. Не представляет особенной трудности принять к сведению основной общий оттенок (форте, пиано, меццо-форте и т. д.), затем отметить в памяти изменение его (крещендо, диминуэндо и др.) – и продумать, какой смысл, какое выразительное значение они имеют, с какими музыкально-поэтическими образами они связаны. После этого несложно будет их выполнить при игре.

Предварительным просмотром вполне возможно наметить порядок использования пальцев в отдельных местах партитуры. При систематических тренировках предварительные просмотры могут дать читающему самый полезный и важный для игры с листа навык: возможность мысленного представления звучания партитуры и умение удержать это представление в памяти.

2. Контроль слухом.

Слух читающего на всем протяжении процесса зрительного просмотра и последующего за ним проигрывания на фортепиано должен находиться в активном состоянии. Вначале, при осуществлении предварительного просмотра, читающий мысленно воспроизводит звучание музыки. Во время проигрывания партитуры слух контролирует звучание. Для того чтобы научиться «слышать» читаемое глазами и контролировать воспроизводимое на инструменте, необходимо постоянно очень внимательно все «слушать».

3. Зрение – впереди исполнения.

Качество прочтения партитуры в игре с листа значительно повышается при наличии у играющего навыка зрением опережать исполнение. Охват зрением нотной записи может быть различен. Иногда зрение охватывает несколько впереди стоящих тактов, в других случаях лишь один-два аккорда. Большой или меньший охват нотной записи зрением во многом зависит от темпа, в котором играется произведение, от степени сложности ритмического рисунка, от характера партитуры в целом и, конечно, от степени развития соответствующих навыков у исполнителя. Первые шаги в приобретении этих навыков хорошо осуществлять на произведениях, в которых имеются длительно выдерживаемые

аккорды. Хорошую услугу в этом отношении могут оказать также примеры партитур с ферматами и паузами. Взяв очередной продолжительный или выдерживаемый на фермате аккорд и отсчитывая в сознании основные тактовые доли его размера, играющий в то же время должен перевести взгляд дальше и так двигаться до конца пьесы.

Удобно учиться расширять поле зрения на чтении партитур произведений с медленным или умеренным движением, в особенности, если ритм его идет преимущественно равными долями, если имеется неоднократное повторение отдельных аккордов. Постепенно зрение, в контакте с параллельным развитием внутреннего и внешнего музыкального слуха играющего, получит эти качества широкого охвата и на более сложном музыкальном материале. Важнейшим условием успешных действий в данном деле должно быть наличие у исполнителя в достаточной степени развитого чувства ритма.

Критерии оценивания:

1. Точная передача общего характера музыки данного произведения;
2. Соответствующий темп, точное выполнение ритма, динамических оттенков, соблюдение особенностей голосоведения, фразировки, удобной аппликатуры и умеренной, но четкой педализации.

Полноценным прочтением партитуры может быть названо такое, при котором произведение представляется читающему ясным до мельчайших подробностей, когда оно детально усвоено в своих темповых, ритмических и вокально-мелодических особенностях, хорошо понято в отношении последовательности динамических и других оттенков, отчетливо осознано со стороны музыкальной формы и прочувствовано, осмыслено по идее.

Работа над хоровой партитурой, так же как и процесс освоения любого музыкального инструмента, всегда связана с определенными временными затратами, из которых вытекает качество. Поэтому с самого начала курса необходимо требовать от студента серьезной и вдумчивой самостоятельной работы.

1.3. Анализ хоровой партитуры

Курс «Класс хорового дирижирования и чтения хоровых партитур» включает в себя несколько видов исполнительской и творческой деятельности студентов, а именно: музыкально-теоретическую, музыкально-исполнительскую деятельность и хоровую аранжировку, включающую игру на фортепиано, дирижирование, пение, анализ хоровых партитур, моделирование исполнительской концепции на основе полученных представлений. Вопросы анализа хоровых произведений занимают значительное место на занятиях в классе хорового дирижирования. Зачастую эта область знания со стороны студентов ограничивается формальным подходом – общим анализом хорового сочинения, в то время как от музыканта требуется научиться всесторонне понимать и слышать музыку.

Методические рекомендации студентам для самостоятельной работы по анализу хоровой партитуры

Этапы анализа хоровой партитуры:

I. Игра партитуры на фортепиано. Приступая к анализу партитуры, прежде всего ее нужно проиграть на фортепиано. Изучение произведения должно начинаться с всестороннего слухового усвоения звуковой ткани, которую необходимо предварительно изучить (играть) и обязательно знать на память. Выучить партитуру – значит суметь выразительно сыграть ее на фортепиано и тщательно пропеть все голоса, трудные гармонические последовательности, вступления хоровых партий и т. д. Играть хоровую партитуру следует со всеми художественными красками, динамикой и исполнительской выразительностью. Партитуру необходимо внутренне слышать не только вертикально (гармонически), но и горизонтально, слышать мелодическое движение каждой отдельной хоровой партии. Ясность слухового усвоения хоровой фактуры может быть проверена умением записать партитуру по памяти. Без такого четкого слухового усвоения партитуры не представляется возможным приступить к всестороннему ее анализу.

II. Общий анализ содержания (историко-эстетический анализ) направлен на выявление основной идеи, сюжета, изучение сведений об авторах музыки и литературного текста, направлении и особенностях стиля их творчества, эпохе создания произведения. На данном этапе происходит знакомство с творчеством композитора в целом. Нередко студенты ограничиваются лишь «сухим» отчетом о том, сколько композитором написано опер, ораторий, кантат и т. д., в то время как смысл заключается в том, чтобы познать мир музыки композитора, услышать, как звучит написанная им музыка. Непременно нужно познакомиться со всеми основными жанрами в творчестве композитора, поскольку в каждом из них открывается новая грань его музыки.

Главная задача историко-эстетического анализа заключается в постижении стиля, характера музыкального языка автора. Стиль представляет собой иерархическую систему, вбирающую в себя множество составляющих (индивидуальный стиль композитора, стиль творческой школы, стиль художественного направления, стиль эпохи) и может быть познан через изучение его детерминант-факторов, обуславливающих конкретно-исторические проявления, материализованные в категориальном аппарате стиля. Стилиевые детерминанты, выраженные через систему категорий и подкрепленные соответствующими музыкально-слуховыми представлениями, выполняют роль стилиевых моделей, освоение которых в учебном процессе дает достаточно полное представление об особенностях музыкальной организации в условиях конкретного стиля. Помимо изучения учебников полезно познакомиться с первоисточниками – письмами, воспоминаниями, вникнуть в историческую, социально-политическую обстановку того времени. Результатом историко-эстетического анализа является *концепция, идея содержания произведения.*

III. Музыкально-теоретический анализ предполагает определение формы произведения, склада изложения, ладотонального плана, интонаций, тематизма и его жанровых истоков, взаимосвязи поэтической и музыкальной ритмоинтонации,

гармонического языка, темповых отклонений, агогики, динамических нюансов. По мнению О.П. Коловского, музыкально-теоретический анализ целесообразнее начинать с гармонии и проанализировать, аккорд за аккордом, всё сочинение². То, что при первом знакомстве с партитурой могло быть не услышанным, в процессе тщательного анализа будет обнаружено. Это может быть гармонический оборот, отклонение, модуляция, которые при ближайшем рассмотрении оказываются важными элементами формы, а следовательно, уточняют содержание музыки.

Переходя к анализу музыкальной фактуры, нужно учитывать, к какому стилю относится данное сочинение – к полифоническому или к гомофонно-гармоническому. Если к полифоническому, то анализ контрапункта может превратиться в главный аспект теоретического изучения музыки. В произведении же гомофонно-гармонического стиля важно определить содержательные мелодические линии в аккордово-гармонической фактуре и степень их активности в формообразовании.

Закономерности строения формы проявляются во взаимосвязях и соподчиненности построений – мотивов, фраз, предложений, логике структурных периодичностей и контрастов. О.П. Коловский в своей работе «Анализ хоровой партитуры» пишет: «Обращайте внимание на цезуры (в том числе и паузы) между построениями, на то, как “цепляются” фраза за фразу, предложение за предложение; приучайтесь наблюдать за жизнью “атомов” музыкальной речи, – интонаций, за тем, как одни из них развиваются, варьируются, расппеваются, другие образуют своеобразное *ostinato*, или “педаль”... не удивляйтесь неожиданным и резким мелодическим, гармоническим и ритмическим поворотам – они оправданы художественно-образной логикой, держите в поле зрения всю музыкальную ткань, не отделяйте мелодию от гармонии, главные голоса от второстепенных – четко ощущайте структуру каждого построения во всех ее измерениях; всегда держите в памяти главную тему – идею произведения – она не даст вам свернуть с дороги; и еще очень важная деталь – никогда не теряйте связи с текстом»³.

IV. Музыкально-поэтический анализ партитуры.

Хоровая партитура является основным учебным материалом на занятиях дирижирования. Изучая хоровую партитуру, студент одновременно узнает о творчестве композитора и поэта, исторических событиях, отраженных в сюжете произведения, что расширяет и обогащает его знания. В хоровом произведении музыка и поэтическое слово выступают в органическом единстве. В процессе создания творческой задачи, поисков темы литературный материал является стимулом к творчеству, активным прообразом для появления собственно музыкальных тем и идей. На этапах воплощения творческого замысла в формах и жанрах вокальной музыки словесный текст не «преодолевается» музыкой, а, сохраняя специфичность поэтического образного выражения и поэтической формы его воплощения, вступает в сложные и многообразные отношения с музыкой.

² Коловский О.П. Анализ хоровой партитуры. Л.: Музыка, 1967. С. 29-41.

³ Там же. С. 29-41.

Бесспорно, что главным в хоровом произведении является музыка с присущими средствами выражения, но и мысль, заключенная в поэтическом тексте, служит основой для понимания содержания хорового произведения и во многом определяет и раскрывает характер музыки. В хоровой музыке «слово – что, музыка – как», – говорил К. Станиславский. И, разумеется, если ясен смысл этого «что», то становится понятнее и «как». Смысловое значение слова конкретизирует музыкальный язык. В произведениях, где музыка несет в себе обобщенный образ, дополняет скрытый смысл, услышать общее настроение текста, прочувствовать его особенно важно.

В работах А. Васиной-Гроссман⁴, Е.А. Ручьевской⁵, И.В. Лаврентьевой⁶, А.Н. Сохора⁷ выделены основные стороны музыкально-поэтического синтеза:

а) взаимодействие музыки и поэтического текста в плане общего соответствия поэтических тем, мотивов, образов музыкальным;

б) взаимодействие музыки и поэтического текста на композиционном уровне;

в) взаимодействие музыкальных и поэтических средств выразительности.

На начальном этапе по выявлению взаимосвязи музыкальной и поэтической ритмоинтонации большое значение имеет:

1. Анализ средств музыки и поэзии в их единстве. В комплексе средств музыкальной выразительности и поэзии основное положение занимает вопрос музыкального и поэтического метра и ритма – музыкальной и речевой интонации. Решение задач синтеза музыкального и поэтического ритма следует начинать с усвоения законов метро-ритмической организации в каждом из этих видов искусства. Если закономерности музыкального ритма достаточно широко освещаются в учебной литературе по курсу анализа, то вопросы поэтического метра и ритма рассматриваются только в ряде специальных трудов по стиховедению и немногочисленных работах музыковедов, занимающихся проблемами вокальных форм. Теоретической базой для практики анализа поэтического текста с точки зрения метро-ритма служит положение о ритмичности поэтической речи, проявляющейся в соизмеримости, подобию стиховых рядов. Ритм стиха воспринимается в звучащей или мысленно представляемой речи. Б.М. Эйхенбаум подчеркивает необходимость «воспринимать звучание стиха в мысленном представлении именно так, как музыканты читают партитуру»⁸. Для активизации поэтических ритмоинтонационных представлений в процессе работы следует применять *графическую запись* поэтического текста, сделанную на основе переноса ее из вокального произведения. Графическая запись фиксирует некоторые характерные особенности звучания текста: распределение по стихотворным строкам со сходным ритмом, постоянной интонационно выразительной паузой в конце каждой строки, выразительной рифмой и т.д. Графическая запись позволяет в полном объеме воспринимать

⁴ Васина-Гроссман В. Музыка и поэтическое слово. М.: Музыка, 1972. Ч. 1.

⁵ Ручьевская Е. Функции музыкальной темы. Л.: Музыка, 1977.

⁶ Лаврентьева И. Вокальные формы в курсе анализа музыкальных произведений. М.: Музыка, 1978.

⁷ Сохор А.Н. Друзья-соперники // Поэзия и музыка: Сборник статей и исследований. М.: Музыка, 1973. С. 5-17.

⁸ Эйхенбаум Б.М. О поэзии. Л.: Советский писатель, 1969.

особенности системы стихосложения, формообразующую и выразительную функцию поэтического ритма. Графическую запись стихотворения удобно сочетать с другими приемами работы над поэтическим текстом: условной записью схемы, а также характерных ритмических фигур, придающих стиху индивидуальное звучание; словесными характеристиками выразительных возможностей данного поэтического размера и особых приемов ритмического письма (переноса, пиррихий, появления востопных дополнительных акцентов и др.).

Стиховедческий анализ:

а) определение особенностей поэтического ритма и роли ритмических контрастов в передаче образного содержания;

б) установление различий ритма с общим изменением интонационного строя стиха;

в) выявление особенностей поэтического содержания и поэтической формы.

2. Перевод поэтического ритма на музыку. Существует два основных принципа музыкальной интерпретации поэтического ритма: *песенный* и *декламационный*. Практическая работа должна быть направлена на определение основных типов претворения поэтического ритма в музыке, особенностей «встречного музыкального ритма» в вокально-хоровом произведении. Тип поэтической лирики и способ музыкально-ритмического выражения поэтического ритма тесно взаимосвязаны: песенная поэтическая лирика, которая характеризуется устойчивостью метrorитмической формулы стиха, отсутствием сложных ритмических фигур, совпадением логического фразового членения текста с делением на стихотворные строки, чаще всего в музыке вызывает потребность не только в напевной мелодии, но и в особом песенном музыкальном ритме.

Песенный ритм характеризуется наличием неизменной ритмической формулы в музыке, которая опирается на основную поэтическую метро-ритмическую формулу, но определенным образом ее музыкально переосмысливает и интерпретирует. Музыкально-ритмическая формула соответствует существенному ритмическому элементу стиха: стопе или строке. Выделяют следующие типы песенных формул:

– скандирование (равномерное произнесение всех слогов текста, когда музыкальный ритм точно воспроизводит поэтический ритм);

– скандирование с распеванием начальной и заключительной стопы;

– «распевание метра» (увеличение длительности звучания акцентных слогов текста – поэтические двухдольные размеры в музыке передаются трехдольным метром, а трехдольные трансформируются в четырехдольные);

– внесение в песенную ритмическую формулу мелодического распева;

– сочетание поэтической ритмической формулы с ритмической формулой музыкального жанра (марш, вальс, мазурка).

Декламационность в ритмической стороне музыки проявляется в более детальном отражении индивидуальных особенностей поэтического ритма, передаче средствами ритма наиболее выразительных слов текста. При выполнении заданий важно обращать внимание не только на типичность, универсальность подобных приемов ритмического воплощения

поэтического текста в песенной музыке, но и на образную значимость таких формул, проявляющуюся в контексте других выразительных средств.

Основная задача анализа музыки и поэзии в их единстве – определение индивидуальных особенностей трактовки поэтического текста композитором. При анализе ритмической стороны произведения индивидуальность ярко проявляется при сравнении произведений разных композиторов на один текст. Для примера сравним особенности передачи стихотворения М. Лермонтова «На севере диком» в хорах С. Танеева, С. Рахманинова и Н. Римского-Корсакова.

Стихотворение «На севере диком стоит одиноко...» (впервые стихотворение было опубликовано в 1842 г. в «Отечественных записках» под заглавием «Сосна») – вольный перевод стихотворения Г. Гейне «Ein Fichtenbaum steht einsam»⁹. Рифменная структура немецкого прототипа сохраняется в стихотворении внутри отдельных строф, однако в стихотворном тексте изменяется за счет появления дистантных рифм в нечетных стихах смежных строф по схеме: ABCB. Поэтическая мысль о родстве двух одиночеств, таким образом, получает подтверждение не только в образном строе произведения, но и на уровне поэтической техники. Заимствование Лермонтовым рифменного строя строфы Гейне является одним из способов передачи на русском языке особенностей поэтики немецкого прототипа.

Стихотворение написано в строфической форме и состоит из двух строф. Стихотворный метр – разноstopный амфибрахий. Амфибрахий (греч. amphibrachys) – музыкальная стопа силлабо-тонического стиха, определяется по принципу метрической тяжести – как последование легкой, тяжелой и снова легкой доли (– / –). Это гибкий, пластичный, близкий к разговорной речи ритм. Стопа – трехсложная с ударением на втором слоге (четыре стопы в нечетных строках и три с укороченной последней стопой – в четных):

На севере диком стоит одиноко

– / – – / – – / – – / –

На голой вершине сосна

– / – – / – – /

И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим

– / – – / – – / – – / –

Одета, как ризой она.

– / – – / – – /

И снится ей все, что в пустыне далекой,

– / – – / – – / – – / –

В том крае, где солнца восход,

– / – – / – – /

⁹ См., например: Щерба Л.В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. II. «Сосна» Лермонтова в сравнении с ее немецким прототипом // Избранные работы по русскому языку. М., 1957; Шанский Н.М. «Сосна» М.Ю. Лермонтова // РЯШ. 1964. № 5.

Одна и грустна на утесе горячем

– / – – / – – / – – / –

Прекрасная пальма растет.

– / – – / – – /

К ритмическим особенностям стихотворения следует отнести неточность рифм («восход–растет»), рифмовку только нечетных строк, разную протяженность строк (12-сложные нечетные строки, 8-сложные четные). Рифмовка первой строфы АВАВ – перекрестная, во второй строфе рифмовка отсутствует.

Приступая к анализу произведения, важно учитывать формообразующую функцию ритма и метра в неразрывной связи с мелодическим и гармоническим развитием. В.Н. Холопова отмечает: «метр “дирижирует” движением гармоний, помогая им выявлять свои специфические функции и функции по отношению к форме»¹⁰.

Итак, «Сосна» С.И. Танеева написана для смешанного хора, без сопровождения, в простой двухчастной безрепризной форме. I часть представляет период неповторного строения, в мелодии – восходящее движение по звукам тонического трезвучия, «покачивающиеся» интонации, вспомогательные обороты в гармонии на слова «и дремлет, качаясь», варьирование гармонии – использование доминантовых аккордов с побочными тонами. II часть начинается в более подвижном темпе (*Roco più mosso*), в тональности D-dur, интонационно и на уровне гармонии сходна со вторым предложением I части. Ее развивающий характер подчеркивается доминантовым органическим пунктом и автентическими оборотами, сходство с I частью можно обнаружить и на уровне гармонии (что может быть объяснено с точки зрения сходных картин в тексте первой части – «дремлет, качаясь», во второй – «и снится»). В метроритмическом соотношении музыки и текста преобладает принцип звук-слог, ударные слоги приходятся на сильные и относительно сильные доли. Используя «встречный ритм», Танеев в своем хоре подчеркивает контраст между строфами лермонтовского стихотворения в частях музыкальной формы. В заключение хора Танеев дважды повторяет последнюю строку стихотворения, причем последний двутакт выполняет функцию дополнения.

«Сосна» С.В. Рахманинова написана для женского хора с сопровождением, также в простой двухчастной форме. I часть начинается с изложения темы в октаву у сопрано и альтов. Наиболее выразительны интонационные ходы – на увеличенную кварту вверх и увеличенную секунду вниз. Для партий хора характерно акцентирование ударных слогов текста. В словах «стоит одиноко» скандируется каждый слог, в мелодии – нисходящее хроматическое движение. Своеобразный колорит теме придает использование повышенной IV ступени. Мелодия сопрано начинается аналогично, с речитации на I ступени в другом ритме, *divisi* альтов двигаются параллельными терциями в нисходящем направлении, образуя в гармонии чередование сектаккордов и неполных септаккордов, хроматически «сползающих» вниз. I часть тонально замкнута, но тоника основной тональности появляется лишь дважды – в конце каждого предложения периода. Обрамляет всю часть в целом ход на

¹⁰ Холопова В.Н. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм. СПб.: Лань, 2002.

увеличенную кварту в басу фортепианной партии. Музыкальный образ II части носит иллюзорно-ирреальный характер: изменяется аккомпанемент – мелодия в партии фортепиано размещается в крайних голосах на фоне репетиционного повтора тонической терции F-dur, затем секвентно повторяется в A-dur. Мелодия в партии фортепиано характеризуется восходящим хроматическим движением, прихотливым ритмическим рисунком, интонационным своеобразием – ходами на увеличенные интервалы, что может быть рассмотрено как проявление восточного ориентализма. Во II части также образуется период повторного строения, где второе предложение звучит на терцию выше. В гармонии велика роль увеличенного трезвучия, получающего на основе энгармонизма разрешение в тональности d-moll, F-dur, fis- moll, A-dur, тоника представлена на слабых долях в виде квартсекстаккорда. Еще раз тема проходит в партии сопровождения, начинаясь как второе звено восходящей секвенции. При сходстве тем обеих частей простой двухчастной формы Рахманинов воссоздает два образа. В хоре наблюдается синтез психологической выразительности и живописного, изобразительного начала, представленного в партии фортепиано. По сравнению с другими хорами на этот текст «Сосна» Рахманинова отличается большей сложностью ритма (синкопы) и мелодии (хроматизмы, ходы на увеличенную секунду).

Хор «На севере диком...» Н.А. Римского-Корсакова написан для смешанного хора а саррелла. Первые девять тактов хора напоминают экспозицию четырехголосной фуги, следующий восьмитакт с позиции периода можно рассмотреть как второе предложение, развивающее материал первого, а относительно фуги – как контрэкспозицию, содержащую еще четыре проведения темы в доминантовой и основной тональности. Из стихотворения Лермонтова в этой части хора использованы только две строки. Следующий раздел произведения напоминает строение начальных тактов – восемь раз проводится тема, которая отчасти кажется новой, прежними остались тональность и ритмический рисунок. Лаконизм этого раздела объясняется отсутствием интермедий, а в «контрэкспозиции» – стреттным проведением темы. Из стихотворения взяты третья и четвертая строки первой строфы. Раздел тонально разомкнут, заканчивается в e-moll, тоника которого заменяется одноименной мажорной и в качестве доминанты готовит появление A-dur. Во II части хора, начало которой совпадает с началом второй стихотворной строфы, изменяется тональность, сама же тема обнаруживает черты сходства с темой I части: тот же ритмический рисунок, поступенное движение в начале, порядок вступления голосов зеркально отражает вступление голосов в начале хора. После четырех основных проведений темы следуют две пары стреттных проведений. Заключительный трехтакт выполняет роль дополнения. На фоне тонического органного пункта партии басов звучит еще одно проведение темы у альтов. В целом II часть мало контрастна по отношению к предыдущей, так как все темы хора единообразны и на протяжении всего произведения сохраняются темп, ритмический рисунок, динамика, фактура. Деление музыкальной формы допускает двоякое истолкование: по содержанию и структуре стихотворения – двухчастная, по чисто музыкальным закономерностям – простая трехчастная, можно говорить о наличии черт мотетной формы, в

которой сменяются разделы, построенные на имитационном развитии. В этом хоре в связи с имитационным принципом развития многократно повторяется текст, который не совпадает в разных голосах (за исключением кульминационного момента со слов «в пустыне далекой...»). Ритмический рисунок начала хора совпадает с примерами из ранее рассмотренных хоров.

Таким образом, различная эстетика композиторов накладывает свой «отпечаток» на характер музыкальной детализации. В каждом из этих произведений господствует один музыкальный образ, который обобщенно отражает тему и настроение стихотворения. Помимо обобщенного характера в вокально-хоровом произведении существенную роль выполняют выразительные и изобразительные детали. Изобразительность обнаруживается, если композитор эстетически приемлет приемы музыкальной иллюстративности, более распространено выразительное претворение смысла отдельных слов. Кроме того, выразительность сопутствует изобразительности, и оба способа вовлечения слова взаимосвязаны. В представленных хорах преобладает минорный колорит, но все хоры заканчиваются в одноименном мажоре, у всех умеренно-медленный темп, сдержанная повествовательность, один и тот же «встречный ритм», связанный с характером неторопливого повествования. Каждый композитор по-своему раскрывает образ, заключенный в стихотворении М.Ю. Лермонтова. Так, композиторы дают разные варианты построения музыкальной формы: трехчастной у Н.А. Римского-Корсакова, двухчастной у С.В. Рахманинова и двухчастной безрепризной в хоре С.И. Танеева. В хоре Танеева можно обнаружить большую связь со стихотворением Лермонтова на образно-содержательном и композиционном уровнях, при этом следует отметить, что Танеев подчеркивает контраст между строфами лермонтовского стихотворения в частях музыкальной формы. У Рахманинова по сравнению с другими хорами на этот текст произведение отличается большей сложностью ритма. По принципам развития и фактуре особняком стоит хор «На севере диком» Римского-Корсакова.

Содержание работы по формированию навыков целостного музыкально-поэтического анализа вокально-хорового произведения имеет несколько аспектов:

1. Усвоение новых знаний из области эстетики, музыкознания о синтезе искусств, специфике поэзии, основных закономерностях объединения музыки с поэтическим текстом.
2. Формирование навыков аналитической работы над музыкально-поэтическим произведением.
3. Формирование навыков анализа элементов музыки и поэзии – формирование понимания индивидуальных особенностей соединения музыкальных и поэтических элементов художественной системы для постижения образного содержания хорового произведения.

Методические рекомендации студентам для самостоятельной работы по анализу ритмических особенностей хорового произведения

1. Общая характеристика произведения на основе ознакомления с ним в единстве музыки и поэтического слова.

2. Графическая запись подстрочного поэтического текста.

3. Сравнение литературного первоисточника и поэтического текста вокально-хорового произведения. Выводы о соответствии внесенных композитором изменений общему художественному замыслу произведения.

4. Определение поэтического метра. Запись в условной схеме метра и реального поэтического ритма в стихотворном тексте хора, характеристика интонационно-выразительных возможностей поэтического ритма данного стихотворения.

5. Определение общих закономерностей музыкального прочтения поэтического ритма в данном вокально-хоровом произведении.

6. Определение индивидуальных особенностей интерпретации в музыке поэтического ритма. Особенности «встречного музыкального ритма», его связь с общей интонационной системой произведения. Синтез музыкально-поэтического ритма как один из элементов художественной системы музыкально-поэтического произведения, его роль в воплощении замысла.

V. Вокально-хоровой анализ направлен на определение типа и вида хора; хоровой оркестровки, использования тембровых красок отдельных хоровых партий, солирующих голосов; приемов хорового письма; особенностей строя, ансамбля; манеры звуковедения; диапазонов отдельных хоровых голосов и их вокальной нагрузки в разной динамике исполнения. Студент должен разобрать, какому хоровому ансамблю отдает предпочтение композитор в данном произведении, в каких партиях излагается тематический материал и почему. Рассмотреть особенности дикции, орфоэпии, артикуляции, соразмерности звучания солирующего голоса и хора, хора и инструментального сопровождения. Вокально-хоровой анализ партитуры направлен на выявление технических, вокальных особенностей произведения, а также на определение трудностей, которые могут возникнуть в процессе разучивания и исполнения.

VI. Исполнительский анализ на основе полученных знаний призван раскрыть связи литературного и музыкального текстов, основные исполнительские трудности произведения – строй, ансамбль, метроритм, звуковедение, связанные с интервальным составом мелодии, использованием штрихов, с исполнением темповых указаний, исполнением нюансировки и тесситурными условиями партий. На этом же этапе анализируется дирижерский жест и его изменения в конкретных случаях для более точного выполнения хором всех компонентов исполнительского плана. Будущий хормейстер определяет изложение исполнительского замысла и его детализации путем отбора и выделения наиболее характерных для данного произведения музыкально-выразительных, вокально-хоровых и дирижерско-исполнительских средств, определяет в произведении наиболее важные и трудоемкие моменты, требующие особого внимания в процессе репетиционной работы, методы и приемы эффективной работы над ними.

Таким образом, глубокое понимание художественного образа достигается путем всестороннего анализа партитуры. Дирижер, переходя от общего к частному и вновь возвращаясь к общему, исследуя отдельные эпизоды, их мелодическую, гармоническую,

вокально-хоровую и динамическую структуры по отношению к произведению в целом, постепенно определяет художественный образ всей партитуры.

Предложенный поэтапный план анализа хоровой партитуры, состоящий из общего анализа содержания, музыкально-теоретического, вокально-хорового и исполнительского анализа, позволяет последовательно, во взаимосвязи всех компонентов раскрывать содержание произведения. Хоровая партитура должна быть перед изучающим ее всегда в двух планах – в крупном и мелком. В первом случае она приближается для детального теоретического изучения, во втором – отстраняется для того, чтобы легче было связать ее с другими явлениями жизни и искусства, вернее и глубже проникнуть в ее содержание. Только тогда, когда с музыкой партитуры уже связан мир чувств, мыслей и представлений, каждая деталь в форме становится открытием. Окончательным же результатом анализа должно быть такое усвоение партитуры, когда каждая нота «попадает» в содержание, и каждое движение мысли и чувства находит свою структуру в форме.

1.4. Хормейстерская подготовка

Цель хормейстерской подготовки – освоение хоровой исполнительской культуры, приобретение практических навыков репетиционной работы с хором и руководства учебно-творческой деятельностью коллектива; знакомство со спецификой хормейстерской деятельности как в системе общего, так и дополнительного музыкального образования. В данном разделе рассматриваются вопросы хормейстерской подготовки будущего педагога-музыканта. Овладение вокально-хоровыми навыками, спецификой распевания, методами и приемами работы с вокально-хоровым коллективом позволит будущему педагогу-музыканту вести вокально-хоровую работу на уроке музыки, на музыкальном занятии, во внеклассной работе и в системе дополнительного музыкального образования.

Хормейстерская подготовка осуществляется в процессе освоения таких курсов, как «Хоровой класс и практика работы с хором», «Дирижерско-хоровой практикум», «Хоровое дирижирование» и др.

Хормейстерская деятельность позволяет решать следующие *задачи*:

- углубление специальных вокально-хоровых знаний;
- выявление исполнительских трудностей и определение способов их преодоления;
- овладение методами распевания хора, способами и приемами разучивания, технического и художественно-выразительного освоения произведения с хором;
- выработка умений работы с камертоном (в репетиционном процессе и концертном исполнении);
- закрепление дирижерских навыков в условиях реального звучания хора;
- приобретение опыта подготовки и руководства концертным исполнением, критическое его осмысление, коррекция недостатков в последующих репетициях;
- изучение лучших образцов хоровой музыки отечественных и зарубежных композиторов, народного песенно-хорового творчества.

Дирижерско-хоровая подготовка будущего специалиста в рамках вышеперечисленных предметов позволяет освоить такие темы, как:

- Хор как исполнительский «инструмент».
- Ансамбль в хоре.
- Строй в хоре.
- Дикция в хоре.
- Становление исполнительского замысла (подготовительная работа над партитурой).
- Репетиционная работа в хоре (технический и художественный этапы работы над произведением).
- Концертное исполнение. Его специфика.
- Профессиональное мышление дирижера.
- Средства дирижерской выразительности (темп и жест, динамика и жест, фразировка и жест).
- Технологии, средства, методы и приемы управления хором.
- Дирижерская этика.
- Хоровой дирижер и его функциональные обязанности.

Важным моментом в профессиональной подготовке будущего хормейстера является овладение вокально-хоровыми навыками. К ним относятся: певческая установка, дыхание, звукообразование, артикуляция, дикция, ансамбль, строй.

Певческая установка состоит из внешних приемов: стоять (или сидеть) прямо, не сутулясь, не напрягаясь; при положении стоя корпус опирается на обе ноги, руки свободно опущены, грудь развернута, голова держится прямо; положение рта должно быть широким, открытым.

Певческое дыхание. Дыхание – это энергетический источник голоса. Итальянские мастера подчеркивали, что «как вдохнешь, так и запоешь». Для пения целесообразно грудобрюшное дыхание (снижение купола диафрагмы, расширение грудной клетки и передней стенки живота). Дыхание состоит из трех элементов: вдох, «задержка» и выдох. *Вдох* производится бесшумно, сопровождается представлением – заполнение ароматом цветка (см. Приложение 1). Грудь и плечи при этом спокойны, не напряжены. «*Задержка*» – мобилизует голосовой аппарат к началу пения. Для пения важен характер *выдоха*, он должен быть ровным, спокойным, плавным, без толчков и лишнего напряжения.

Певческая опора обеспечивает энергичность, собранность, упругость, гибкость, полетность певческого звука, достигается при взаимодействии дыхания, звукообразования, резонирования. *Плавное, спокойное дыхание* способствует достижению красивого, легкого звука; *жесткое, напряженное дыхание* рождает напряженный звук. При исполнении *верхних звуков* рекомендуется наименьшее количество воздуха; быстрых пассажей, подвижных мелодий – дыхание легкое, активное. *Цепное дыхание* – прием, при котором смена дыхания производится не одновременно у всех певцов, а по «цепочке».

Звукообразование. Атака звука, т.е. его начало влияет на смыкание связок, дыхание, тембр звука, формирование гласных. Существуют три типа атак: мягкая, твердая и придыхательная. *Мягкая атака* – сближение связок до состояния фонации одновременно с началом выдоха; *твердая атака* – голосовая щель смыкается до начала выдоха; *придыхательная атака* – смыкание голосовых связок после начала вдоха. В певческой практике утвердилась мягкая атака как основная форма звукообразования, создающая условия для эластичной работы связок. Твердая атака используется для активизации репетиционного процесса, для большей художественной образности. Придыхательная атака используется в начале мелодических фраз с тихой звучностью.

Артикуляция гласных. Певческий звук рождается на гласных звуках, которые должны звучать вокально одинаково во всех диапазонах голоса. Смена гласных производится плавно, при спокойном, устойчивом состоянии гортани. В академическом пении применяется округлый, прикрытый звук. *Округление звука* происходит за счет куполообразной формы мягкого неба, *прикрытие звука* производится через расширение нижней части глотки. Артикуляция соотносится со звуковедением, штрихами: legato, nonlegato, staccato, portamento.

Дикция является средством донесения содержания произведения, выраженного в словесном тексте, и одним из важнейших средств художественной выразительности в раскрытии музыкального образа. Главное правило дикции – полное освобождение артикуляционного аппарата от напряжения. Под хорошей дикцией подразумевается четкое и ясное произношение, чистое звучание каждой гласной и согласной в отдельности, а также слов и фраз в целом.

Ансамбль – художественное единство, уравновешенность всех компонентов исполнения. *Частный ансамбль* – слитность и уравновешенность внутри одной партии; *общий ансамбль* – уравновешенность общей хоровой звучности. Ансамбли бывают: *динамические, ритмические, тембровые, интонационные, фактурные и др.* В связи с тесситурными условиями голосов возникают *искусственный и естественный ансамбли.*

Распевание хора.

Важным этапом в работе будущего хормейстера является умение провести распевание хорового коллектива. Распевание – это не только тренировка голосового аппарата, это, прежде всего, четко выраженная методическая направленность в выработке тех или иных приобретаемых вокально-хоровых навыков, а также стремление помочь певцам в устранении трудностей, возникающих во время работы.

Правильно подобранные вокально-хоровые упражнения обладают рядом положительных качеств, необходимых в работе над разучиванием произведения:

- помогают в выработке правильного звука;
- помогают быстрому преодолению интонационных трудностей, встречающихся в произведении;
- развивают гармонические навыки.

Характер упражнений должен быть разнообразным: пение гамм, отрезки гамм кадансообразной формы, секвенции, гармонические соединения. Вокально-хоровые упражнения должны быть мелодичными, осмысленными, имеющими определенную законченность. В усвоении вокально-хоровых навыков особенно большое значение имеет пение без сопровождения. В этом случае у артистов хора повышается качество слухового внимания к чистоте интонации, развивается навык гармонических построений. Упражнения должны включаться в работу последовательно, преследуя определенную цель, например: одновременность вступления, цепное дыхание, пение с различным характером звуковедения, сопоставление нюансов, акцентов, внимание к дирижерской руке и т. п. Применяя упражнения для выработки какого-либо определенного штриха, хормейстер обязан следить за выполнением других компонентов хоровой звучности.

Главная задача, стоящая перед руководителем коллектива, применяющим те или иные упражнения в процессе распевания, – это освоение способов, способствующих скорому овладению определенными вокально-техническими навыками. Эти способы должны быть осознанно закреплены исполнителями.

При распевании внимание дирижера должно быть заострено на выработке приемов звукообразования, правильного произношения литературного текста, дыхания, включая важнейшие элементы хоровой звучности, как частный, так и общехоровой ансамбль и строй. Успех в вокальной работе с хористами во многом зависит от правильного подбора вокально-хоровых упражнений.

Распевание желательно начинать упражнением, которое позволит настроить звучание хора на определенный эмоциональный тон и привести к единой манере пения.

Наиболее рациональным является пение с закрытым ртом, при котором слышится сонорный согласный звук «м». Упражнение желательно начинать с примарных тонов (фа, соль-ля первой октавы), в среднем регистре голосов, т.е. в рабочем диапазоне, не затрагивая высоких звуков. Упражнение с закрытым ртом способствует выработке чистоты интонирования и повышает вокальную позицию, что является отправным моментом в формировании первого звука и ощущения у певца правильного его посыла.

При пении с закрытым ртом губы следует выдвинуть вперед, а зубы немного разомкнуть, мягкое небо чуть приподнять, т.е. найти ощущение «зевка». При исполнении не должно быть чрезмерно выраженного носового призвука или резкости, что свидетельствует о зажатости мышц гортани.

Установив позицию пения с закрытым ртом, ее следует сохранять при пении с открытым ртом. При этом звук, включающийся на последующие слоги: ми-мэ-ма-мо-му-, должен как бы продолжать позицию и линию пения с закрытым ртом.

Также можно включить следующее упражнение, с целью сохранения ощущения высокой вокальной позиции при нисходящем поступенном движении, а также с переходом на пение слогами.

При пении legato мелодия, изложенная большими и малыми секундами в пределах чистой квинты, позволяет каждой партии овладеть мелодическим строем. Одновременное исполнение квинтами вырабатывает стабильный интонационный строй хора.

Если от хора требуется настрой на легкий, гибкий звук с точным его атакированием и опорой на дыхание, можно распевать хор в унисон, в секундовом отношении штрихом staccato.

Выравнивание гласных достигается путем перенесения вокально-правильной позиции с одной гласной на другую, при условии плавности перестройки артикуляционных укладов гласных.

Работа над качеством звука имеет решающее значение для ансамбля хора в смысле слитности голосов, выверенности и уравновешенности звучания и для хорового строя в смысле точности и чистоты интонации. Без этого почти невозможно добиться полноценной и красивой звучности. Поэтому важнейшей задачей для хормейстера является достижение одинакового формирования гласных у всех певцов.

Формирование гласных в высокой певческой позиции в хоре представляет определенную трудность. Выдающийся хоровой дирижер, организатор Московского хорового училища Свешников Александр Васильевич составил схему выравнивания гласных, которую, по его выражению, применял в зависимости от того, «что требуется звуку». По данной схеме выравнивание можно начинать с любой лучше всего звучащей гласной в хоре, тем более что каждое звено при пении охватывает все гласные.

Успех в вокальной работе с хористами во многом зависит от правильного подбора вокально-хоровых упражнений. Народная песня – великолепный распевочный материал, бесконечно разнообразный в интонационном, мелодическом, ладовом, темпо- и метроритмическом отношении, поэтому для овладения характерными вокально-техническими навыками в качестве распевочных упражнений лучше всего применять народную песню.

Для *укрепления и расширения диапазона* хора в основном используются гаммообразные упражнения с перемещением по полутонам до предельно высоких нот. В качестве основной попевки целесообразно использовать мелодическую фразу из народной песни в объеме терции-кварты или квинты. Для развития «широкого дыхания» и укрепления диапазона в хоре при распевании нужно использовать музыкальные фразы или лирические песни с мелодическим объемом в октаву и более.

Для *выработки хорошей артикуляции и отчетливой дикции* рекомендуется распевание скорых шуточных и плясовых песен. В этом случае следует не только добиваться ясной скороговорки, но и уделять особое внимание моторике.

Для *развития навыков артикуляционной моторики и цепного дыхания* полезно вначале «пропевать» текст скорой песни на одном тоне, на цепном дыхании, и только потом перейти к многоголосному исполнению.

Для укрепления дыхания и приобретения навыков поочередного возобновления дыхания можно использовать как широкие напевы, исполняющиеся на одном дыхании, так и подвижные, скорые песни.

При распевании хора внимание руководителя должно быть обращено на *идентичность звукообразования* у всех хористов и устранение пестроты звукоизвлечения.

Для достижения *единой тембровой окраски* каждой группы голосов и для выработки ровного звучания хора полезно пропевать песню произвольно составленными маленькими ансамблями. В трио и квартетах быстрее вырабатывается чувство итонационного, ритмического и тембрового ансамбля, и независимо от комбинации тембров появляется слаженность голосов. Для улучшения тембрового ансамбля следует также практиковать исполнение двуголосия певцами с одинаковыми тембрами (например, альт + альт) и сочетание крайних и средних голосов хора (крайних: сопрано + баритон, средних: альт + тенор).

Для достижения *чистоты интонирования хора и «удержания» строя* полезно «раскачать» песню между крайними тональностями рабочего диапазона: вначале опустить тональность на тон-полтора ниже и пропеть 2-3 строфы, а затем поднимать по полутонам вверх, уходя вверх от основной тональности на полтора-два тона.

Для формирования сознательного отношения хориста к *настройке своего голоса в ансамбле* с другими голосами необходимо проводить распевание без инструментального сопровождения. В этом случае у хористов быстро развивается слуховое внимание к чистоте интонации.

Работа над качеством звука имеет решающее значение для ансамбля хора в смысле слитности голосов, выверенности и уравновешенности звучания и для хорового строя в отношении точности и чистоты интонации. Без этого почти невозможно добиться полноценной и красивой звучности. Важнейшей задачей для хормейстера является достижение одинакового формирования гласных у всех певцов.

Методические рекомендации студентам для самостоятельной работы

Методы и приемы репетиционной работы с хором:

- интонационная и метрическая точность исполнения;
- пропевание трудных мест в медленном темпе (см. Приложение 1);
- ритмическое дробление длительностей на более мелкие;
- изменение вокального штриха;
- использование вокальных попевок на основе интонаций хорового произведения;
- пропевание мелодии на слоги: *ды, ну, зы, та, ры, ле* (для активизации артикуляции);
- пропевание мелодии на слоги: *ба, па, во, ма*;
- единство художественного и технического на интонационной основе.

В процессе репетиционной работы молодой хормейстер будет постоянно встречаться с определенными певческими проблемами.

Так, горловой, гнусавый, с носовыми призвуками звук говорит о зажимах в рото-глоточном канале. Чаще это результат неверных певческих навыков, иногда – физиологический дефект (приросший корень языка). Язык не опускается при фонации «лодочкой», а встает «горбом» и перекрывает рото-глоточный канал. Н.Б. Гонтаренко, Л. Соловьева, Кристин Линклейтер в этой ситуации предлагают приемы релаксации и часть упражнений выполнять в положении «лежа».

Релаксация – расслабление с заданной установкой. Овладеть приемом релаксации – это научиться слышать и слушать себя изнутри. Здесь важна смена расслабления и активизации мышечных ощущений, которые становятся регулируемы. Эти способы расслабления и активизации мышц нужны для снятия напряжения и мышечных зажимов (см. Приложение 2).

Наработка ощущений построена на процессах внимания, наблюдения, анализа и контроля. Овладение вокально-хоровыми навыками, спецификой распевания, методами и приемами работы с вокально-хоровым коллективом позволит будущему педагогу-музыканту вести вокально-хоровую работу как на уроке музыки или на музыкальном занятии, так и во внеклассной работе, в системе дополнительного музыкального образования.

Хоровое пение в нашей стране имеет давние традиции, является важнейшей основой для развития музыкальных способностей, доставляет поющему удовольствие, повышает жизненный тонус, развивает дыхательную систему, которая тесно связана с сердечно-сосудистой, способствует укреплению здоровья в целом.

Хоровое пение решает задачи музыкально-художественного и нравственного воспитания личности ребенка. Процесс освоения произведения связан с преодолением художественно-исполнительских и технических трудностей, воспитывая в детях трудолюбие и чувство коллективизма.

Создание хора, например, в общеобразовательных учебных заведениях имеет свои особенности: о приеме в хор пишется объявление или афиша; в хор принимают всех желающих, у которых проверяют музыкальные данные (мелодический слух, чувство ритма, память и др.). Проверку певческих данных обычно проводят на примарных тонах при помощи небольших, ладотонально устойчивых попевок с простыми, легко запоминающимися мелодиями. Точное интонирование говорит о наличии хорошего слуха, неточное – имеет разные причины: отсутствие координации между слухом и голосом; неумение пользоваться регистрами; отсутствие внимания и др. Тип голоса (сопрано, альт) определяют по тембру, а не по диапазону. Естественное звучание голоса и окраска в разной tessiture (высокой, низкой, средней) дают представление о типе голоса. При сложности определения типа голоса певцов определяют в средние голоса для адаптации. Руководитель хора ведет журнал, где фиксирует данные о музыкальных способностях хористов (возможность наблюдать за их развитием), указывает класс ребенка, его домашний адрес, телефон, данные о родителях. В хоровой коллектив принимаются дети, не проявившие себя на прослушивании, но имеющие большое желание заниматься пением.

Количественный состав хора: от 20-40 человек и более. Для занятий необходимо просторное помещение с достаточным количеством сидячих мест. Хористов желательно рассаживать в том порядке, как они будут стоять на сцене во время выступления. Большую часть репетиционного времени хор поет сидя, отдельные произведения – стоя. Для успешных занятий необходима дисциплина во время репетиций, контроль за посещаемостью (может осуществлять совет хора или его староста).

Советы руководителю хора:

- репетиции проводить систематично и регулярно (2 раза в неделю по два часа);
- поддерживать дисциплину в репетиционно-хоровом процессе (собранность, самоотдача дирижера и певцов);
- иметь ясно выраженный, последовательный план работы; осознавать перспективность цели, не разбрасываться по мелочам, не пытаться решить все задачи сразу;
- уметь выразительно, вокально правильно показать фразу, тот или иной прием;
- уметь правильно определить репетиционный темп: не слишком быстро и не слишком медленно; чередовать в репетиционном процессе различные формы работы, в том числе и игровые; руководитель должен быть требовательным, активным, творческим, но не жестким и грубым;
- помнить, что «насилие» во время репетиционно-исполнительского процесса *не совместимо* с творчеством.

В отечественной литературе накоплен большой теоретический и практический опыт хормейстерской работы. Стоит обратить внимание на этические советы П.Г. Чеснокова молодым хормейстерам¹¹:

«Не берись за работу над сочинением, которое не воспринимаешь полностью своим сознанием и чувством»;

«Помни, что ты руководитель в своем деле, сознание ответственности поможет тебе в преодолении многих трудностей»;

«Если хор поет плохо, вини в этом не его, а самого себя»;

«Не приходи к хору с сочинением, предварительно тобой не изученным, не проанализированным всесторонне»;

«На занятиях с хором не будь груб – это унизит тебя в глазах хора, а делу принесет только вред»;

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

«Будь для хорового певца старшим товарищем в самом лучшем смысле этого слова, в то же время будь требователен в работе»;

«Изучай каждого певца как человека, вникай в его психологические особенности и сообразно этому подходи к нему»;

¹¹ Чесноков П.Г. Хор и управление им. М., 1961. С. 237-239.

«Цени и уважай каждого певца, если хочешь, чтобы и тебя ценили и уважали в хоре; взаимное уважение и доброжелательство – необходимые условия для художественной работы»;

«Помни, что хоровое искусство является одним из проявлений человеческой культуры».

1.5. Виды вокально-хоровой деятельности в школе и изучение школьно-песенного репертуара

Вокально-хоровая деятельность в школе может быть представлена в нескольких видах: пение на уроках музыки, внеклассная деятельность, вокально-хоровой кружок или студия.

На уроке музыки вокально-хоровая работа – это один из компонентов урока, для эффективного осуществления которого нужен четкий и продуманный, технологично выстроенный план работы над песней.

Ниже приводится максимально обобщенный план вокально-хоровой работы на уроке музыки.

1. Подбор репертуара.

Прежде всего, это должно быть произведение, отвечающее теме урока, возрастным особенностям учащихся и в смысловом, и в образном, и в исполнительском отношении.

2. Работа над песней.

Подготовительный этап: проиграть мелодию, прочесть текст, определить дыхание, проанализировать ритмическую, интонационную сторону мелодии, определить проблемные моменты в исполнительском плане, в плане дикции (замыкание слов на согласную, сочетание нескольких согласных, округление звука), определить смысловые ударения во фразе, определить роль аккомпанемента в данном произведении (поддерживающая или самостоятельная роль).

Подготовка плана разучивания песни на уроке.

3. План работы над песней на уроке. Исполнение или прослушивание аудиозаписи.
Разучивание песни по фразам с текстом.

Перед началом вокально-хоровой работы, особенно с детьми младшего школьного возраста, надо прививать правила певческой посадки:

- прямая спина, как в положении стоя, так и в положении сидя;
- голова смотрит прямо;
- плечи во время дыхания и пения не поднимаются.

С детьми младшего школьного возраста можно применять различные методы и приемы, связанные с определенными ассоциациями, с включением двигательных элементов, а также элементов других видов искусств (живописи, литературы и др.).

Очень часто пение на уроке сводится к знанию текста и достаточно приблизительного интонирования; при этом проблемам дыхания и звукообразования часто уделяется мало внимания, так как урок музыки включает в себя множество видов деятельности учащихся.

Если к этому вопросу подходить с точки зрения смены деятельности, проводить распевку или элементы распевания в виде физкультминутки, то это даст ощутимый результат. Можно в такие упражнения включать фрагменты мелодии разучиваемого произведения. Одним из условий результативности занятий станет систематичность проведения такого комплекса упражнений, а также яркость, доступность, присутствие игрового начала. Есть множество упражнений, которые можно использовать на уроке музыки, например, из системы Д. Огороднова, Г. Стуловой и других педагогов-вокалистов, хормейстеров.

В процессе работы над дыханием можно использовать следующие ассоциации: «аромат цветка», «паровозик», «ежик пыхтит», «едем по кочкам». Так, сложная работа по постановке правильного дыхания может строиться на понятных детям примерах. Данные веселые упражнения можно использовать как паузу на уроке. Необходимо при этом следить за качеством вдоха, длительностью и равномерностью выдоха, а также за тем, чтобы у детей была задействована мышечная память правильного дыхания, верного интонирования.

В целом, систематичность занятий вокально-хоровой работой на уроках и правильная постановка дыхания решает сразу несколько задач: формирование правильного звукообразования, достижение чистого интонирования и другие.

Разучивание песни в классе учащимися младшего школьного возраста предполагает разные подходы. Некоторые педагоги предлагают схематизацию песни, когда каждое слово или фраза визуальным образом подкреплены рисунками детей. Это может быть понято как подсказка текста или как эмоциональное окрашивание песни, шаг к выразительному исполнению.

Как и в любом деле, в певческой деятельности существуют определенные устоявшиеся формы и этапы работы. Их содержание, объем и эмоциональное наполнение могут быть различными в зависимости от произведения, оно также определяется талантом и профессионализмом учителя, степенью подготовленности его учеников.

При разучивании песни можно использовать жесты, которые могут не только разнообразить этап разучивания, но и помогут быстрее запомнить мелодию. Кроме того, определенные жесты помогают правильному формированию звука. Например, мах рукой, воображаемый бросок снежком помогает выработке полетного звука. Плавные жесты способствуют кантиленному звучанию.

В младших классах можно использовать мнемодиаграммы. Это схематичные рисунки песни. Можно дать детям задание нарисовать на одну песню или куплет последовательность сюжета песни. Эти рисунки и будут служить ориентиром в разучивании текста, а также в создании эмоционального выразительного исполнения.

Очень важным элементом является исполнение канона на уроке музыки. Канон – в своем роде фундамент двухголосного исполнения, при этом время затрачивается на разучивание одной мелодии, а класс делится на две группы, где вторая группа исполняет мелодию обычно на 2 такта позже. Это такие народные песни, как «У кота-воркота», «Со вьюном я хожу», «У меня ль во садочке» и другие. Такая работа позволяет осознать самостоятельность и значимость другого голоса, а также способствует развитию гармонического слуха, что является основой для постижения двухголосия.

Таким образом, эффективное управление певческой деятельностью учащихся требует от учителя свободного владения всеми техническими приемами, владения голосом, инструментом, дирижерским показом, а также умения понимать сущность вокально-хоровой деятельности. Самое важное – учитель должен научиться сам прогнозировать и находить оптимальное решение конкретных педагогических задач в области хорового пения в рамках урока музыки.

Изучение школьно-песенного репертуара.

Изучению школьно-песенного репертуара отводится в классе хорового дирижирования немного аудиторных занятий, в основном это самостоятельная работа студентов над овладением исполнительской составляющей школьно-песенного репертуара. На практических занятиях студент должен знать:

- значение школьно-песенного репертуара в контексте урока, темы четверти, года;
- цели и задачи урока: образовательные, воспитательные, развивающие;
- возрастные особенности детского голоса и его возможности;
- упражнения для развития певческого голоса в соответствии с возрастом, критерии отбора репертуара, вокально-хоровые навыки;
- средства музыкальной выразительности, исполнительский план, план разучивания произведения и т. п.

К исполнению детского репертуара предъявляются следующие требования:

- пение с соблюдением правил певческого дыхания, звукообразования, дикции, интонации;
- исполнение фортепианного (или иного инструментального) сопровождения, в ансамбле между голосом и аккомпанементом;
- использование средств мимики в соответствии с содержанием песни;
- транспонирование голосов в песнях без сопровождения;
- использование рабочих жестов при разучивании школьных песен;
- анализ школьно-песенного репертуара с точки зрения доступности музыкального материала, соответствия возрастным особенностям, эстетической ценности, включающий музыкально-теоретический, вокально-хоровой и исполнительский анализ.

Технический этап работы над произведением начинается, как правило, со знакомства с нотным и литературным текстом. Следующий шаг работы – это интонационно точное исполнение на инструменте партии сопровождения и вокально точное исполнение мелодической линии с соблюдением всех темповых, агогических, динамических нюансов.

Практические приемы разучивания музыкального произведения.

Единство зрительной и слуховой наглядности способствует активизации музыкально-слуховых представлений учащихся, концентрирует внимание на каких-либо особенностях мелодии, помогает преодолевать интонационные и ритмические трудности. К вспомогательным средствам в процессе разучивания музыкального произведения можно отнести различные схематичные изображения мелодии – запись мелодии лесенкой, точками

различной глубины и интенсивности написания, что может отображать и выразительные элементы фразировки.

Дирижер непосредственно сам не исполняет произведение, он – координатор коллектива исполнителей. Этим объясняется понимание профессиональной значимости музыкального восприятия дирижера в период репетиционной работы. Поэтому занятия в классе хорового дирижирования должны быть максимально приближены к реальным условиям, что выражается в моделировании репетиционного процесса, создании и решении музыкально-педагогических ситуаций. В данном случае можно организовать фрагменты урока с подключением других студентов в роли исполнителей. При разучивании школьного репертуара, который в основном предлагается в одноголосном изложении, такую ситуацию смоделировать несложно. В данной ситуации формируются навыки четкого и лаконичного выражения своих требований; умения быстро реагировать на любую ситуацию; достаточный спектр вокально-хоровых приемов разучивания школьного репертуара.

Набор практических приемов разучивания должен формироваться не только с показа преподавателя, но и в ходе самостоятельной работы. Самостоятельная работа над школьной песней представляет собой точное знание музыкального и литературного текста; технически безупречное исполнение аккомпанемента, как с дублированием мелодии, так и без дублирования; вокальное грамотное исполнение предложенной песни с соблюдением эмоциональной выразительности, ясного слова, образного содержания; умение играть мелодию как правой, так и левой рукой свободно, не глядя на инструмент.

У многих студентов вызывает затруднение проблема координации исполнения детского репертуара и показы дыхания, снятия, фразировки головой, а также координации между игрой одной рукой мелодии на инструменте, а другой – показом рабочего жеста. Эта проблема решается только путем достижения свободы и доведения до автоматизма приемов тактирования и абсолютного знания нотного текста.

Так как в обычном классе учащиеся не владеют нотной грамотой, то студенты должны уметь подбирать наглядный материал, способствующий пониманию движения мелодии, выражать образный строй песни, использовать движения, передающие характер голосоведения. Мышечное, телесное олицетворение образа будет способствовать лучшему выражению и в голосе.

В учебно-методическом пособии О.В. Кацер «Игровая методика обучения детей пению» предложены игровые приемы распевания с использованием движений, скороговорки для младших классов, которые также можно использовать как физминутки с элементами работы над развитием певческого дыхания.

На речевом этапе удобно и легко работать над формированием таких певческих навыков, как дыхание и дикция, навык головного высокого звучания, легкость и полетность голоса.

Основными видами деятельности на речевом этапе являются:

- артикуляционная гимнастика;
- игры и упражнения, развивающие речевое и певческое дыхание;

- развивающие игры с голосом;
- речевые зарядки;
- речевые игры и упражнения;
- ритмодекламация.

Цель названных видов деятельности в том, чтобы легко и незаметно подготовить голоса детей к пению, сделать обучение более легким, понятным и привлекательным занятием, а именно:

- «разогреть» мышцы речевого и дыхательного аппарата;
- обострить интонационный слух;
- подвести детей к воспроизведению музыкальных звуков.

Большое влияние на развитие вокальных данных детей оказывают игры, которые проводятся в различных голосовых регистрах, различными тембрами и различной силой звука.

Такие игры способствуют развитию речевого и музыкального слуха:

- чувства ритма;
- темпа, тембра, интонационной выразительности;
- развивают речевое и певческое дыхание, дикцию и выразительность речи;
- раздвигают границы диапазона речевого и певческого голоса;
- формируют естественное звучание голоса.

Речевые игры в форме ритмодекламации помогают формированию естественного звучания голоса, развивают свободу и непосредственность общения. Особенно полезны речевые ритмо-интонационные игры и упражнения для детей с недостаточной координацией слуха и голоса.

Жесты в дирижировании. Рабочий жест.

Можно перечислить жесты, используемые в дирижировании. Это жесты, дополняющие речь и почерпнутые из жизненной практики: пригласительный или предлагающий, зовущий, указывающий, отстраняющий, жест отрицания, отказывающий, жест «внимание», жест просьбы, напряженности, цепкости. Сами определения довольно условны, но ярко характеризуют физиологию жеста. Можно выделить группу жестов движения, имеющих в основе трудовые действия. Наиболее ярко встречающийся жест из данной группы – удар, разный по силе, размаху. Также это движения, как бы подбрасывающие звуки, парящие жесты, движения вытягивания, растягивания, поглаживания и др.

Стоит обратить внимание студентов, что тактирование как таковое в показе детской песни отсутствует. Главное – показать момент дыхания, общее направление движения мелодии (элементы пластического интонирования), более глубоким и плотным жестом показать ударение во фразе или кульминацию. Значительное место занимают жесты, наглядно передающие ритмическое и интонационное строение мелодии. Наиболее распространенными являются те, в которых отдельным жестом в пространстве показывается каждый звук мелодии. Ритмическая сторона передается обычно сопоставлением жестов на

одной высоте. Действенными являются жесты, совмещающие звуковысотную и ритмическую сторону.

В дирижерской работе над детской песней целесообразно начинать с простых одноэлементных движений, затем к ним возможно добавлять инструментальные и вокальные приемы, т.е. совмещать показ и игру мелодии, рабочий жест и пение.

Все принципы дирижерского жеста в обязательном порядке присутствуют в рабочем жесте: лаконичность, графическая ясность, мышечная свобода, импульс, энергия поступательного движения. Все жесты, направленные на выразительность и яркость передачи образа, во многом зависят от мышечной свободы дирижерского аппарата, непринужденности движений. Полное владение своими движениями предполагает правильное и точное чередование моментов напряжения и расслабления.

Общие причины, вызывающие зажатость и конвульсивность движений, могут быть различными, но их можно разделить на физические и психологические. К первой категории можно отнести общую физическую неразвитость, неумение владеть собственным телом, природную неуклюжесть, а также занятия тяжелым спортом. Кроме этого, нужно обращать внимание на мимику лица, которая также может показать на зажимы в дирижировании в виде гримасы или, наоборот, невыразительного, неодоухотворенного лица. Многие студенты на первых уроках не хотят показывать выразительность произведения через мимику, объясняя этот фактор тем, что на выступлении они сразу выдадут весь спектр эмоций. Но, как правило, это ошибочное мнение, так как выразительность лица, как любая эмоционально-мышечная работа, должна последовательно тренироваться.

Рабочий жест для многих студентов часто ассоциируется с простым тактированием. Однако следует подчеркнуть, что рабочий жест суть емкое выражение всех составляющих – дыхания, темпа, метроритма, направления мелодии, смыслового ударения, штриха, характера произведения. Это совокупность дирижерских приемов для данного произведения. Ко всему комплексу средств выразительности присоединяется движение головой и мимика. При этом свободно владеть рабочим жестом должна как правая, так и левая рука.

Важно помнить об идентичности требований к школьному репертуару и в классе основного музыкального инструмента, и в классе дирижирования, и в классе сольного пения. Это логично, так как исполнение школьной песни требует, прежде всего, безупречного знания нотного текста, хорошего владения инструментом, при этом используются навыки дублирования мелодии.

Следующий этап работы над рабочим жестом невозможен без технической подготовки. Все рабочие жесты, используемые на уроке музыки, сводятся к показам головой вступления и снятия и общего направления фразы, смыслового ударения. Как показывает практика, движение головой не всегда быстро достигается студентами. Проблема заключается в недостаточной координации рук и головы, т. к. перед дирижером стоят разноплановые задачи, такие как чистое исполнение фортепианной партии, вокальное интонирование мелодии и показ головой. Одним из приемов, способствующих отработке этого навыка, является игра партии левой руки с разложением баса на сильную долю и аккорда на слабую,

когда на бас приходится движение головой вверх, т.е. замах или ауфтакт, а на аккорд – движение к точке, воображаемой плоскости.

Сам рабочий жест представляет собой момент внимания, показ дыхания и само вступление. И в данном случае не обязательно его показывать обеими руками, поскольку вторая рука дублирует мелодию.

Для овладения рабочим жестом, конечно же, нужна достаточно развитая мануальная техника. В классе дирижирования в работе над мануальной техникой следует помнить, что каждый жест имеет определенную звуковую отдачу. Поэтому с первых уроков в классе дирижирования следует говорить о вокально-интонационной составляющей жеста.

На первоначальном этапе рекомендуются упражнения на выработку мануальной техники, свободы дирижерского аппарата, основных понятий дирижерской схемы.

Основная дирижерская позиция заключается в том, что дирижер должен стоять прямо и свободно, руки опущены вдоль корпуса, ноги чуть расставить, обеспечивая устойчивое положение. Согнуть руки в локтях, чуть выдвинуть вперед, кисть немного приподнять. Ладонь обращена вниз, пальцы «округлые», направлены вперед.

Упражнения для ощущения общей свободы дирижерского аппарата:

- покачивание рук от плеча, от локтевого сустава;
- движение руки вниз с ощущением тяжести и мышечного расслабления в нижней точке движения;
- расслабление рук по частям – от плеча, от локтевого сустава, от запястья;
- круговые движения от плеча, от локтевого сустава;
- параллельные дугообразные движения рук в стороны, с усложнением – разнонаправленные движения рук в разные стороны в разном темпе;
- круговые движения кистью для выработки свободы в лучезапястном суставе

Упражнения для развития кисти:

- волнообразные движения кистью вверх и вниз;
- ведение горизонтальной линии кистью от себя и к себе;
- рисование кистью различных фигур – квадрат, треугольник, круг и т. п.;
- удар кистью по горизонтальной поверхности с разными задачами по темпу и штриху.

Подготовка к графическим схемам:

- движение рукой по вертикальной плоскости с ощущением сильной доли;
- ведение дугообразной линии по вертикальной плоскости одной и/или двумя руками.

Таким образом, любые упражнения, направленные на формирование и развитие мануальной техники, несут в себе определенное звучание и направлены на смысловую наполненность жеста, понимание взаимосвязи характера жеста и звука в исполняемом произведении.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Анализ хорового произведения: музыкально-теоретический, вокально-хоровой, музыкально-поэтический, исполнительский.

2. Проработка учебно-методической литературы по вопросам:
 - Вокальный слух ребенка и способы его развития.
 - Формирование певческих навыков.
 - Методы работы над певческим дыханием.
 - Взаимосвязь певческого дыхания и других элементов вокально-хоровой техники.
 - Основные репетиционные приемы работы.
3. Подготовить и записать репетиционный план работы разучивания песни.
4. Подобрать репертуар для определенного возраста учащихся.

Практические задания

1. Разбор произведения.
2. Пение голосов. Показ вокальных приемов.
3. Игра партитуры на фортепиано. Показ инструментальных приемов.
4. Дирижерские приемы.
5. Исполнение произведения в комплексе с дирижерскими показами.
6. Распевание с аккомпанементом, направленное на развитие конкретных вокально-хоровых навыков.
7. Определение на слух недостатков звукообразования; знание причин их появления и способов устранения.

Источники

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

Основная литература

1. Вишнякова Т.П., Соколова Т.В. Практика работы с хором. 4-е, стер. СПб.: Планета музыки, 2020. 112 с.
2. Горохова Л.С., Старицына В.Т. Методика анализа хорового произведения. Архангельск: Изд-во САФУ, 2015.
3. Дмитриевский Г.А. Хороведение и управление хором. Элементарный курс. СПб.: Лань, Планета музыки, 2013. 112 с.
4. Живов В.Л. Теория хорового исполнительства. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2022. 197 с.
5. Стулова Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором. СПб.: Лань, Планета музыки, 2017. 176 с.
6. Чесноков П.Г. Хор и управление им. 4-е изд., стер. СПб.: Лань, Планета музыки, 2015.

Дополнительная литература

1. Афанасьева А.А. История дирижерского исполнительства. Изд. 2-е, доп. Кемерово: КемГУКИ, 2007. 136 с.
2. Батюк И.В. Современная хоровая музыка: теория и исполнение. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Планета музыки, 2015. 216 с.
3. Безбородова Л.А. Дирижирование. 2-е изд. М.: Флинта, 2011. 213с.
4. Вишнякова Т.П., Соколова Т.В. Хрестоматия по практике работы с хором. Произведения для женского и смешанного хоров. СПб.: Лань; Планета музыки, 2017.
5. Вишнякова Т.П., Соколова Т.В. Хрестоматия по практике работы с хором. Произведения для женского и смешанного хоров. 2-е, испр. СПб.: Планета музыки, 2019. 84 с.
6. Вишнякова Т.П., Соколова Т.В., Пчелинцева Е.В., Юргенштейн О.О. Основы хорового дирижирования. 2-е, стер. СПб.: Планета музыки, 2020. 236 с.
7. Ильина Е.Р. Музыкально-педагогический практикум. М.: Академический проект; Альма Матер, 2008. 415 с.
8. Исполнительская подготовка студентов бакалавриата профиля «Музыкальное образование» / составители О.Ю. Швецова [и др.]. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2017. 136 с.
9. Кацер О.В. Игровая методика обучения детей пению. СПб.: Музыкальная палитра, 2005. 47 с.
10. Рачина Б.С. Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе. СПб.: Композитор, 2007. 544 с.

Рекомендуемая литература

1. Алиев Ю.Б. Пение на уроках музыки: конспекты уроков, репертуар, методика. СПб.: Владос-пресс, 2005. 431 с.
2. Двойнос Л.И. Методика работы с хором. Кемерово: КемГИК, 2012. 106 с.
3. Попов В.А. Изучение репертуара детских и юношеских хоров: Учеб. пособие для студентов музыкальных вузов. Н. Новгород: Изд-во Нижегородской консерватории, 2014. 97 с.

ГЛАВА II. ВОКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА

На современном этапе приоритетным является системно-деятельный подход, отвечающий за стратегии инновационного развития высшего музыкально-педагогического образования, который позволяет интегрировать конструктивные элементы компетентностного подхода, основанного на методологии формирования знаний, умений и навыков. Так, специфика исполнительской деятельности, в частности вокальной, диктует закономерности усвоения системы знаний, формирование опыта работы с необходимой информацией (поиска, анализа, сохранения и дальнейшего использования в целях решения профессиональных задач, которые предлагаются обучающимся). *Именно деятельность обучающихся является основным фактором получения образовательного результата.* Очевидным представляется то, что в результате использования технологий, как предметно-ориентированных, так и личностно-ориентированных, музыкально-образовательный процесс приобретает принципиально иное качество: важнейшим компонентом в процессе выступают не предметные знания, а сам обучающийся как субъект собственной деятельности. Как следствие, одной из главных задач учебного процесса является развитие формирования общекультурных и профессиональных компетенций у будущих педагогов-музыкантов, определяющих индивидуальный способ деятельности и способствующих саморазвитию личности.

Так, вокально-исполнительская готовность учителя музыки возникает в процессе формирования следующих компетенций: осознания социальной значимости своей будущей профессии, обладания мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, способности нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности, способности реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях, способности применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии, способности профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности.

В процессе вокально-исполнительской деятельности студентов усваиваются **знания** о сущности вокального исполнительства в деятельности педагога-музыканта, вокального репертуара, необходимого для осуществления профессиональной деятельности, методов и приемов работы с детскими голосами. Формируются **умения** использовать музыкально-творческие способности (музыкальный слух, чувство ритма, музыкальную память, художественно-образное мышление и др.), двигательно-моторные исполнительские умения и навыки в вокальной деятельности, применять в вокально-исполнительской деятельности знания об основных стилях и жанрах мировой музыкальной культуры, применять основные приемы вокальной деятельности и навыки сольного и ансамблевого пения, организовывать самообразование, направленное на совершенствование вокально-исполнительской деятельности. Формируется **владение** голосом на уровне, позволяющем грамотно исполнять

вокальные произведения без сопровождения инструмента, навыками пения под собственный аккомпанемент.

Однако в системе музыкально-педагогического образования назрел кризис качества вокальной подготовки будущего педагога-музыканта. Техническая оснащенность (средства технического прогресса), увы, не способствует исполнительскому качеству педагога-музыканта, происходит подмена собственно исполнительской деятельности звукозаписывающими и звуковоспроизводящими устройствами. Казалось бы, доступность к лучшим образцам музыкального искусства должна способствовать повышению детско-юношеского исполнительского творчества, но происходит обратная тенденция. Уровень исполнительской культуры самих педагогов не повышается, так как логика большинства заключается в тезисе: «Зачем тратить время на выучивание иллюстративного репертуара для показа, если можно просто включить запись?» А ведь именно личное исполнение педагога (учителя) способствует не только заинтересованности, развитию кругозора учащихся, увлеченности предметом музыки в общеобразовательной школе, но и формированию эмоционально-ценностного отношения к миру. Важно сказать и о духовности педагога-музыканта, которая в его деятельности проявляется как профессионально-духовный опыт, имеющий эмоционально-ценностный, когнитивно-смысловой и духовно-практический компоненты.

Таким образом, специфика профессиональных компетенций будущего педагога-музыканта состоит в их направленности на обогащение внутреннего мира обучающихся музыке духовными ценностями и смыслами, заложенными в произведениях музыкального искусства.

2.1. Методические основы обучения пению

Вокальная педагогика является специфической сферой, однако ее роднит с общей педагогикой то, что в качестве основного подхода рассматривается воспитание как творческий процесс. Сам творческий процесс направлен на развитие личности с учетом того, что каждый обучающийся отличается своей индивидуальностью, обладает психическими, возрастными, личностными и прочими особенностями. В основе вокальной педагогики находится всестороннее изучение этих особенностей и с их учетом творчески подходить к развитию вокальной индивидуальности каждого обучающегося. За столетия музыкального образования накопился существенный опыт в области вокальной педагогики, который освещается в трудах: Аспелунда Д.Л. «Развитие певца и его голоса», Багадурова В. «Очерки по вокальной методологии», «Глинка как певец и вокальный педагог», Барсова Ю.А. «Вокально-исполнительские и педагогические принципы М. И. Глинки», Варламова А. «Полная школа пения», Гарсиа М. «Полный трактат об искусстве пения», Глинки М.И. «Упражнения для усовершенствования голоса», Дмитриева Л.Б. «Основы вокальной методики», Дюпре Ж. «Школа пения», Емельянова В.В. «Фонопедический метод развития голоса», Кравченко А.М. «Секреты бельканто», Ламперти Ф. «Искусство пения по

классическим преданиям», Мазурина К.М. «Методология пения», Машевского Г. «Вокально-исполнительские и педагогические принципы Даргомыжского», Менабени А.Г. «Методика обучения сольному пению», Морозова В.П. «Вокальный слух и голос», «Искусство резонансного пения», Назаренко И.К. «Искусство пения», Огороднова Д.Е. «Методика музыкально-певческого воспитания», Плужникова К.И. «Механика пения: принципы постановки голоса», Смелковой Т.Д. «Основы обучения вокальному искусству», Стахевич А.Г. «Вокальное искусство Западной Европы: творчество, исполнительство, педагогика», Стуловой Г.П. «Акустические основы вокальной методики», «Дидактические основы обучения пению», Юшманова В.И. «Вокальная техника и ее парадоксы», Яковлевой А. «Русская вокальная школа», Ярославцевой Л.К. «Зарубежные вокальные школы» и др.

Уже в 1925 году состоялась Всероссийская конференция вокальных ученых и педагогов, принявшая так называемый «Единый метод постановки голоса» (докладчик Егоров Е.Е.), разработанный вокально-методологической секцией и «Научные основы постановки голоса» (доклад профессора Заседателева Ф.Ф), изданные Музсектором государственного издательства в 1926 году¹. На протяжении нескольких десятков лет достаточно регулярно происходили Всесоюзные вокальные конференции, на которых затрагивались и решались многочисленные вопросы и задачи вокальной педагогики. Одним из основных вопросов был вопрос о единстве методических подходов. На совещаниях по вопросам вокального образования, где принимали участие ведущие педагоги, врачи фониатры и ряд ученых, занимающихся исследованиями вопросов вокального искусства, были выработаны вокально-педагогические *принципы*, на которые ориентируются и сегодня в вокально-педагогической практике:

1. Принцип единства художественного и технического развития певца, полное подчинение технического развития художественным целям.
2. Принцип постепенности и последовательности в овладении мастерством пения.
3. Принцип индивидуального подхода к учащемуся.
4. Принцип постоянного совершенствования.

На настоящий момент методика вокального обучения опирается на общедидактические принципы обучения, свойственные музыкальной педагогике: принцип воспитывающего обучения (всестороннее развитие личности обучающегося), принцип научности (актуальность и новизна методов, которые применяются в вокальной педагогике), принцип постепенности и последовательности в овладении вокальным мастерством, (принцип сознательности), принцип связи с практикой (жизненными ситуациями), принцип индивидуального подхода к каждому обучающемуся, принцип сочетания и взаимосвязи образования и воспитания, принцип единства художественной и психологической сторон.

¹ Назаренко И.К. Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения. М., 1968. С. 622.

Обращаясь к основополагающему компоненту вокальной методологии – методам вокальной педагогики, рассмотрим само понятие. «Метод» подразумевает под собой «способ теоретического исследования или практического осуществления чего-нибудь»².

Занятия вокалом являются практическим видом деятельности. Певческая деятельность в значительной мере сводится к формированию и совершенствованию практических профессиональных навыков певческого голосообразования и исполнения художественных музыкальных произведений. Методы обучения в целом являются механизмами реализации поставленных целей, которые во многом определяют конечный результат учебной деятельности. Таким образом, набор методов в каждом конкретном случае будет индивидуальным.

Рассмотрим некоторые методы, являющиеся традиционными для педагогической теории и практики, которые могут быть адаптированы и использованы в вокальной деятельности.

Верзилин Н.М., Огородников И.Т., Гришанович И.Н. выделили классификацию методов по источнику полученных знаний, умений и навыков. К таким методам относятся³:

- словесные (рассказ, объяснение, беседа);
- наглядные (слуховые, зрительные, пластически-двигательные, словесно-образные);
- практические (упражнения, практическая работа).

Словесные методы являются самыми востребованными и часто используемыми в образовательном процессе. Непосредственно в вокально-педагогической деятельности можно использовать такие методы, как:

– рассказ является методом устного повествовательного изложения нового материала; чаще всего он используется на начальных, вводных занятиях; это может быть яркий, живой, интересный и увлекательный рассказ о пении, о певческом голосе и т.д.; может повлиять на познавательную активность, активизацию восприятия, развитие интереса, любознательности и формирования мотивационной сферы;

– объяснение применяется на определенном этапе урока: при изучении вокальных терминов, понятий, определений, объяснении принципов вокально-исполнительской деятельности и т. д.;

– беседа является диалогическим методом изложения учебного материала; может быть применима на разных этапах занятия, в разных сочетаниях с другими методами при достижении конкретных целей обучения; позволяет воздействовать на сознание, подсознание, помогает научить обучающихся самостоятельно корректировать свои действия.

В процессе обучения вокалу рекомендуется использовать *наглядные методы* обучения, такие как:

– слуховые методы являются одним из главных источников воздействия на сознание обучающегося; воздействие звуковой среды (слуховые примеры музыкальных вокальных

² Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2004. С. 944.

³ Мацневская С.В. Методы обучения вокалу // Вестник Полоцкого государственного университета. 2011. № 7. С. 52-55.

произведений), в которой развивается обучающийся, влияет не только на формирование певческого голоса, но и на формирование звукового идеала;

– зрительные (метод демонстрирования наглядных примеров); установка корпуса, головы, плечевого пояса во время вокально-певческой деятельности; данный метод обеспечивает восприятие внешних и внутренних форм содержания процесса звукообразования (движение мышц, дыхание, опора);

– пластическо-двигательные методы в вокальной деятельности помогают подготовить обучающегося к восприятию основ вокального искусства через правильное мышечное ощущение (дыхание, опора);

– словесно-образные методы помогают сформировать и развить у обучающегося образную сферу, таким образом с помощью воображения можно повлиять на общее состояние и работу голосового аппарата вокалиста.

Практические методы направлены на развитие умений и навыков обучающегося. К вокальной деятельности могут быть применимы:

– упражнения, которые направлены на перевод полученных знаний в практические вокальные умения и навыки;

– практическая работа предполагает формирование педагогом цели и задач перед обучающимися при исполнении музыкальных произведений; логичность и последовательность выполняемых действий обучающимися; способствует творческому осмыслению всей вокальной деятельности.

Подробно рассмотрев методы обучения по источнику полученных знаний, умений и навыков, разберем классификацию по характеру познавательной деятельности (Скаткин М.Н., Лернер И.Я.), которые возможно использовать на занятиях по вокалу⁴.

В данном контексте методы предполагают разнообразие видов взаимодействия преподавателя и обучающегося:

1. Объяснительно-иллюстративный метод предполагает самый простой способ передачи информационного материала, но не формирует у обучающихся умения и навыки использования полученных знаний.

2. Репродуктивный метод формирует навык использования полученных знаний, умений и навыков путем многократного повторения (вокальные упражнения, распевка и т. д.).

3. Проблемный метод показывает образцы познания процесса решения вокальных проблем (с помощью преподавателя).

4. Частично-поисковый (эвристический) метод предполагает частичное вовлечение обучающегося в процесс поиска решения вокальных проблем.

5. Исследовательский метод предполагает самостоятельную работу обучающегося в области вокального искусства, а именно – нахождение решений вокальных проблем в практической деятельности обучающегося.

⁴ Мацневская С.В. Методы обучения вокалу // Вестник Полоцкого государственного университета. 2011. № 7. С. 52-55.

Проанализировав методическую литературу ведущих специалистов в музыкальной педагогике (Стулова Г.П., Безбородова Л.А., Апраксина О.А., Дмитриев Л.Б. и др.), можно выделить ряд особых методов работы в вокально-исполнительской деятельности⁵:

- метод показа и подражания является самым эффективным методом в работе с вокалистами;
- концентрический метод;
- фонетический метод направлен на развитие четкой вокальной дикции у обучающегося;
- метод сравнительного анализа, направленный на развитие психических процессов, умение оценивать свою собственную вокальную деятельность;
- метод слухового контроля;
- вербальный метод;
- ассоциативный метод.

Обратимся к методам, находящимся в сфере сугубо вокальной педагогики. Специфика вокально-исполнительской деятельности предполагает в качестве основного вокально-педагогического метода – эмпирический (метод показа и подражания). Это метод, по мнению Л.Б. Дмитриева, самый эффективный, наглядный, максимально вдохновляет и мобилизует учеников. Таким образом, процесс активного взаимодействия педагога-вокалиста и обучающегося сольному пению, содержание которого составляет овладение обучающимися профессиональными знаниями и умениями на основе классического вокала, становится максимально эффективным⁶.

Следующим методом исследователь Антонова Л.В. выделяет - концентрический, направленный на развитие голоса и его диапазона⁷.

Третий метод – фонетический, как способ воздействия отдельными гласными и согласными звуками, так и их сочетаниями. С ним наиболее эффективно связано развитие вокальной дикции.

Четвертый – метод внутреннего интонирования (мысленного пения), успешно применяемый в самостоятельных занятиях студента.

Пятый - метод сравнительного анализа, способствует выработке навыка слушать и слышать себя, совершенно необходимый для самоконтроля при исполнении.

Шестой – метод слухового контроля, связанный с выработкой вокального слуха, координирующего комплекс мышечных ощущений, вибрационных (резонаторных), слуховых, что позволяет найти оптимальное, непринужденное, индивидуальное звучание певческого голоса.

⁵ Фаткуллина Е.М. Значение русского классического вокального репертуара в развитии вокальной культуры у обучающихся 5-7 классов в детской музыкальной школе // XXI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: сборник статей (г. Нижневартовск, 2–3 апреля 2019 г.). Ч. 3. Нижневартовск, 2019. С. 262-264.

⁶ Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. СПб., 2019. С. 352.

⁷ Антонова Л.В. Методы обучения сольному пению студентов-музыкантов на основе педагогических традиций итальянской и русской вокальных школ // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. 2012. Т. 14. № 2-1. С. 250-255.

Седьмой – метод визуального контроля, особенно важный на начальном этапе обучения (постановка корпуса, открывание рта, работа артикуляционного аппарата).

Восьмой – аналитико-синтетический метод, заключающийся в сочетании работы как над отдельными компонентами (звуковедение, дыхание, дикция, фразы и пр.) так и над архитектурой произведения, музыкальным образом.

Девятый – вербальный метод, состоящий в объяснении обучающемуся причинно-следственных связей в работе голосового аппарата, дополняет слуховой контроль.

Десятый – ассоциативный метод, включающий в себя широкий спектр ассоциаций (зрительных, слуховых, обонятельных, пространственных и др.), призванный помочь исполнителю в поиске верного вокального звучания и убедительного художественного образа вокального произведения. Данный метод стимулирует познавательный интерес обучающихся, активизирует воображение⁸.

Таким образом, все указанные выше методы являются активно применимыми в вокально-педагогической практике. Их эффективность высока особенно на начальном этапе обучения пению. Рассмотренные методы позволяют преподавателю успешно организовывать педагогический процесс с обучающимися, учитывая индивидуальность каждого ученика, своеобразие вокальных упражнений, специфику материала вокальных произведений. В ходе обучения педагог может применять различные виды и сочетания методов, которые позволяют успешно решать образовательные задачи в области вокально-исполнительской практики.

Подчеркнем, что знание способов образования различных качеств певческого звука, особенностей звучания голосов учащихся, работы их голосового аппарата, а также глубоко осознанное владение своим голосом позволяют педагогу быстрее освоить приемы приближения своего голоса к звучанию голосов детей.

План анализа вокальных произведений

Вокальные музыкальные формы требуют своего собственного метода анализа, отличного от подхода к формам инструментальным. Захватывая смысл слова, он становится методом анализа всего вокального сочинения в целом. Рекомендуем придерживаться следующего алгоритма:

- Жанр литературно-поэтического произведения.
- Жанр музыкального произведения.
- Обобщенное содержание литературно-поэтического текста.
- Обобщенный характер музыки.
- Выразительные и изобразительные детали вокальной партии и инструментального сопровождения в связи со словом.
- Форма словесного текста в оригинале: строфы, строки в стихе; периоды, предложения, синтагмы в прозе.

⁸ Там же. С. 250-255.

- Изменения структуры словесного текста; повторения строк, слов в музыкальной форме.
- Форма музыкальная, ее части, разделы
- Метр, ритм поэтического слова: рифмы, альтернанс, стопы, словесный ритм в стихе; членение по синтаксису, привнесение элементов ритмической симметрии в прозе.
- Музыкальный метр и ритм: тактовый метр, соблюдение правила альтернанса, квадратность - неквадратность, правило просодии, ритмический рисунок.
- Взаимодействие вокальной и инструментальной партий
- Выводы.

2.2. Начальный этап формирования вокальных навыков

Певческий процесс способствует возникновению характерных эмоций, которые уже в свою очередь сами влияют на пение и, как во всякой деятельности, могут оказать как положительное, так и отрицательное воздействие на певческий процесс. Они могут носить активизирующий (стенический) характер, повышать жизненный тонус организма, увеличивать его энергию и силу, а могут иметь депрессивный (астенический) характер, снижающий жизнедеятельность. Чувство радости, удовольствия, возникающее от пения, повышает общий тонус организма, тем самым положительно влияя на звучание голоса. Однако следует учесть, что чрезмерное волнение отрицательно сказывается на певческой функции, поскольку возникает некоторое расторможение мозговой деятельности, в результате которого движения могут потерять свою точность, а пение требует точной координации. Поэтому на начальном этапе обучения следует избегать произведений, вызывающих чрезмерное эмоциональное возбуждение ученика. Таковыми являются музыкальные произведения, по характеру очень темпераментные, страстные, требующие наивысшего эмоционального накала. Их лучше включать в репертуар на более позднем этапе, когда навыки прочно выработаны.

Формирование вокальных навыков является основой для успешного освоения компетенций. Под вокальными навыками понимают частично автоматизированный способ выполнения действия, являющегося компонентом певческого акта.

В их основе лежит создание и упрочение условно-рефлекторных связей, образование систем этих связей – динамических стереотипов с хорошо проторенными переходами от одной системы к другой. В результате регулярных занятий возникает частичная автоматизация вокальных навыков и, как следствие, происходит снижение контроля сознания за процессом выполнения различных певческих действий, но результаты этих действий постоянно отражаются в сознании. Автоматизм навыков дает возможность при пении решать более важные исполнительские, художественные задачи. Не владея вокальными навыками, певец не может достичь вокального мастерства. Поэтому первостепенной задачей вокального обучения является формирование правильных приемов певческой деятельности, доведение их до автоматизма.

Вокальные навыки принято считать двигательными навыками. Но это не совсем верно. Действительно, в пении всегда присутствует мышечное движение, без которого невозможно воспроизвести звук, но доминирующим в формировании певческих навыков по своей значимости является слух. При воспроизведении звука нельзя отдельно рассматривать работу слуха в качестве слуховых навыков, а мышечные действия лишь как моторные вокальные навыки. Слух и голосовая моторика, хотя и являются в анатомическом плане разными системами, при пении физиологически едины, ибо раздельно функционировать не могут. Воспроизведение звука осуществляется через голосовую моторику. Голосовая моторика побуждает к действию и регулирует ее работу; слух – главный регулятор двигательной системы, производящей звук. Такое сочетание работы слуха и голосовой моторики, при котором двигательные акты выполняются под контролем слуха, классифицируется в психологии как сенсомоторный навык. Уточнение вида вокального навыка дает возможность глубже понять его сущность и более точно определить методику его формирования.

В психологическом механизме вокального навыка различают две части: ориентировочную и исполнительскую. Первая определяет способы выполнения действия, а вторая их реализует. Успешность выполнения действия зависит от полноты регулировочного образа, или ориентировочной части. Поэтому его формированию при обучении пению придается первостепенное значение. В вокальном исполнении регулировочным образом является звуковой образ. Чтобы спеть что-либо, необходимо четко представить звук, который будет воспроизведен. Таким образом, самым первым этапом формирования вокального навыка как сенсомоторного является создание ведущего сенсорно-слухового звена, то есть вокально-музыкального образа. Он будет выполнять ориентирующую и программирующую функции по отношению к голосовой моторике. Следовательно, основной задачей начального этапа формирования вокальных навыков является применение такой методики, которая позволила бы как можно скорее создать у обучающегося регулировочный вокально-музыкальный образ. Самым простым способом является показ звучания самим педагогом или при помощи аудио записи. Такой метод весьма эффективен.

В начале обучения применяется и показ движений, необходимых для правильного голосообразования: движение дыхательных мышц, нижней челюсти, губ, форма открытия рта, зевок. Все это обязательно должно сочетаться с объяснением педагога. При этом показ, являющийся средством чувственного познания (первая сигнальная система), объединяется со словом (вторая сигнальная система), благодаря чему восприятие звука и образующиеся на этой основе представления становятся более осознанными, устойчивыми и лучше запоминаются.

В объяснении должны быть четко охарактеризованы основные качества профессионального звучания (округленность, звонкость, высокая позиционность, оптимальная близость и сила, эффективное резонирование), индивидуальные особенности тембровой окраски, а также должны быть указаны приемы достижения правильного звучания. Таким образом, у обучающегося в единстве с чувственным познанием

голосообразования формируются знания об основных закономерностях вокального звучания и его воспроизведения. Обучающийся знакомится с профессиональной терминологией. В процессе формирования вокальных навыков важны все ощущения, возникающие у певца во время пения. Это, прежде всего, слуховые ощущения от спетого им звука. Обучающийся сравнивает их со слуховыми ощущениями, на основе которых он воспроизводил звук. При наличии разницы между этими ощущениями предлагается спеть правильно нужный звук с корректировкой способов работы голосового аппарата. При нахождении соответствия спетого звука представляемой норме звучания можно считать способ голосообразования найденным.

Резонаторные и мышечные ощущения, так же как и слуховые, во время пения выполняют роль обратной связи, при помощи которой контролируется и корректируется процесс голосообразования, формируются вокальные навыки. Поэтому в процессе обучения следует специально фиксировать внимание учащегося на этих ощущениях, а при достижении правильного звучания помогать ему хорошо их осознать и запомнить.

Усвоение вокального навыка происходит в процессе нескольких этапов.

На начальном этапе создается регулировочный вокально-музыкальный образ, складывается понимание способов выполнения вокальных действий и делаются попытки их осуществить. Но у начинающего певца эти попытки еще неустойчивы и неточны. Ему приходится внимательно следить за всеми компонентами воспроизведения звука, его внимание очень напряжено.

На следующем этапе идет образование условно-рефлекторных связей в соответствии с заданной акустической нормой. По мере тренировки эти связи упрочиваются, устраняются лишние движения и ошибки, выполнение отдельных действий становится четким, качество их повышается. Они автоматизируются и сливаются в единый певческий акт.

Так складываются системы условно-рефлекторных связей, т. е. динамические стереотипы. Внимание поющего в значительной мере переносится на конечный результат – на улучшение качества звучания. На этом этапе в процессе голосообразования наряду со слухом все большее место начинают занимать вибрационные и мышечные ощущения.

Далее происходит пластическая приспособляемость процесса голосообразования (сложившихся динамических стереотипов) к изменению ситуации воспроизведения звука. Например, освоение звучания и способа голосообразования в верхней или нижней части диапазона, изменение звучания в зависимости от эмоционально-смыслового содержания исполняемого произведения.

На последнем этапе вокальные навыки приобретают гибкость, идет процесс их совершенствования.

2.3. Особенности вокальной работы с женскими голосами на начальном этапе обучения

Человеческий голос можно назвать естественным и наиболее красивым органом музыки, органом, которому сама музыка обязана своим существованием. Именно человеческий голос способен выразить всю гамму чувств: гнев и радость, печаль и восторг, множество эмоционально-ценностных красок и оттенков. Наиболее близко ему подражает звук струнных и духовых инструментов, так как природа их зарождения сходна.

Женские вокальные голоса обладают особой звуковой палитрой: флейтовое звучание колоратуры, нежное тепло лирического сопрано, глубина накала эмоций драматического сопрано, обволакивающий бархат меццо. Последние достижения врачей-фониатров выявили, что голосовые складки девочек принимают вид складок взрослого человека к 11-13 годам. Принимая во внимание период мутации (ее индивидуалистический характер), для начала занятий вокальным искусством считается оптимальным период с 16-17 лет.

Говоря об основных педагогических принципах, следует отметить в большинстве случаев их универсальный характер. Доминирующим принципом в работе желателен принцип единства художественного и вокально-технического развития. Недопустимо бездушное, неосмысленное пение. Даже самое простое вокальное упражнение из 3-5 звуков – это уже музыкальная мысль с полноценной логикой развития.

Пожалуй, базовым моментом занятий является установление психоэмоционального контакта с учеником. Ведь учащийся должен довериться педагогу, его вокальному слуху, интуиции. От этого этапа во многом зависит успех вокального обучения в целом.

Следующим этапом станет момент выявления примарной зоны звучания голоса, определение его потенциальных характеристик, выбор удобных упражнений для распевания. Необходимо помнить, что на начальном этапе обучения распевание не должно занимать много времени. Распевание содержит в себе: цель – разогрев голоса, учебную задачу – освоение навыков кантиленного звучания, художественную задачу – исполнение произведений.

Пение вокализов является необходимым компонентом обучения. Изначально желательны вокализы с мелодией плавного, постепенного характера, с дублированием мелодии или без, исходя из индивидуальных возможностей учащихся. В вокальной педагогике существует довольно широкий спектр учебных вокализов для певцов разной подготовленности таких авторов, как Ф. Абт, Н. Ваккаи, Г. Зейдлер, Б. Лютген, Дж. Конконе, Э. Панофка, М. Глинка, М. Мирзоева, Н. Ладухин, И. Вилинская, Р. Лисициан и другие.

Желательно, чтобы с самого начала в репертуаре присутствовали старинные и западные арии, песни и романсы Р. Шумана, Р. Шуберта, В. Моцарта, М. Глинки, А. Даргомыжского, т. к. вокальная фразировка произведений данных эпох и авторов наиболее удобна для поиска и формирования индивидуального вокального тона. Однако не следует увлекаться крайними высокими и крайними низкими звуками, не укрепив на дыхании центр диапазона голоса.

Важно включать в репертуар и пение без сопровождения инструмента (народные песни), на котором развивается вокальный слух, концентрируется координация между слухом и голосом, выявляется степень освоения певческой опоры дыхания, глубина проникновения в художественный образ.

Однако не следует увлекаться крайними высокими и крайними низкими звуками, не укрепив на дыхании центр диапазона голоса.

Процесс обучения будет происходить успешно при использовании следующих методов: объяснительно-иллюстративного, показа звучания, репродуктивного, эвристического, исследовательского, концентрического (М.И. Глинки), фонетического.

Кроме занятий вокалом следует расширять слуховой опыт, посещая концерты и прослушивая записи симфонической, камерной, оперной музыки.

Методические рекомендации студентам для самостоятельной работы над вокальным произведением

Процесс самостоятельной работы студентов над вокальным произведением условно можно разделить на три этапа.

Первый этап. Данный этап выполняется перед первым показом преподавателю.

1. Произвести теоретический анализ: определение тональности, размера, указания темпа и характера, перевод всех терминов, встречающихся в тексте, определение вокального диапазона, прочтение литературного текста произведения, разбор музыкальной формы и основных выразительных средств произведения.

2. Найти и изучить (прослушать) дополнительные источники (литература, электронные ресурсы, либретто, аудио-, видеозаписи и т.д.).

3. Проставить лиги согласно музыкально-литературному тексту, следуя логике развития музыкальной мысли.

4. Исполнить вокальную партию сольфеджио, с текстом, следя за чистотой интонации, звукообразованием.

5. Исполнить вокальное произведение, сопровождая игрой на инструменте (возможен упрощенный вариант).

Второй этап. Данный этап продолжается параллельно занятиям с педагогом.

1. Работа над вокальной фразировкой, определение кульминации в произведении и в отдельных его частях.

2. Продумывание художественно-выразительного плана исполнения произведения. Работа над устранением индивидуальных недостатков, отмеченных педагогом, над усвоением трудных мест.

3. Работа над раскрытием подтекста произведения.

4. Декламация поэтического текста.

5. Работа над мимической стороной исполнения.

6. Начало работы над тембровыми оттенками.

7. Углубление исполнительских приемов на основе разработки подтекста и определения средств вокальной выразительности.

Третий этап. Данный этап, как правило, сопутствует третьей декаде учебного семестра и предшествует концертному исполнению вокальной программы.

1. Продолжение работы над совершенствованием вокальной стороны исполнения произведения (чистота интонации, точность ритма, вокальная линия, ясность слова).

2. Работа над фразировкой, а также над динамической, темповой и тембровой нюансировкой.

3. Продолжение работы над мимической стороной исполнения.

4. Исполнение произведения учащимся в соответствии с основным художественным образом и подтекстом.

5. Сдача учащимся педагогу произведения (наизусть), интонационно чисто и ритмически точно звучащего, с правильным выполнением темпов, эмоционально убедительной передачей его содержания и образов.

6. Публичное исполнение вокальной программы перед сокурсниками, преподавателями, экзаменационной комиссией.

Источники

1. Антонова Л.В. Методы обучения сольному пению студентов-музыкантов на основе педагогических традиций итальянской и русской вокальных школ // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. 2012. Т. 14. № 2-1. С. 250-255.

2. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. СПб., 2016. 180 с.

3. Багадуров В.А. Глинка как певец и вокальный педагог // М.И. Глинка. Сборник материалов и статей. М., 1950. С. 288–344.

4. Багадуров В.А. Очерки по вокальной методологии. 2-е изд, испр. СПб., 2019. Ч. I. 468 с.

5. Багадуров В.А. Очерки по вокальной методологии. 3-е изд, испр. СПб., 2018. Ч. III. 352 с.

6. Барсов Ю.А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И. Глинки // Вокальные фрагменты. Статьи, исследования, материалы выступлений. Н. Новгород, 2002. С. 11-33.

7. Варламов А. Полная школа пения. СПб., 2008. 120 с.

8. Гарсиа М. Советы по пению. СПб., 2014. 104 с.

9. Глинка М.И. Упражнения для усовершенствования голоса. СПб., 2020. 72 с.

10. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. СПб., 2019. 352 с.

11. Дюпре Ж. Искусство пения. Полный курс: теория и практика, включающая сольфеджио, вокализы и мелодические этюды. СПб., 2014. 288 с.

12. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. СПб., 2020. 176 с.

13. Кравченко А.М. Секреты бельканто. М., 1993. 160 с.

14. Ламперти Ф. Искусство пения (L'arte del canto). По классическим преданиям. Технические правила и советы ученикам и артистам. СПб., 2009. 192 с.
15. Мацеевская С.В. Методы обучения вокалу // Вестник Полоцкого государственного университета. 2011. № 7. С. 52-55.
16. Машевский Г.П. Вокально-исполнительские и педагогические принципы Даргомыжского. Л., 1976. 160 с.
17. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. М., 1987. 93 с.
18. Морозов В.П. Резонансная техника пения и речи. Методики мастеров. Сольное, хоровое пение, сценическая речь. М., 2013. 440 с.
19. Назаренко И.К. Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения. М., 1968. 622 с.
20. Огороднов Д.Е. Методика музыкально-певческого воспитания. СПб., 2014. 244 с.
21. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 2004. 944 с.
22. Плужников К.И. Механика пения. СПб., 2004. 88 с.
23. Плужников К.И. Принципы вокальной педагогики. СПб., 2018. 116 с.
24. Смелкова Т.Д. Основы обучения вокальному искусству. СПб., 2014. 160 с.
25. Стулова Г.П. Акустические основы вокальной методики. СПб., 2015. 144 с.
26. Фаткуллина Е.М. Значение русского классического вокального репертуара в развитии вокальной культуры у обучающихся 5–7 классов в детской музыкальной школе // XXI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: сборник статей (г. Нижневартовск, 2–3 апреля 2019 г.). Ч. 3. Нижневартовск, 2019. С. 262–264.
27. Юшманов В.И. Вокальная техника и ее парадоксы. СПб., 2007. 128 с.
28. Яковлева А.С. Искусство пения: Исследовательские очерки. Материалы. Статьи. М., 2007. 480 с.
29. Ярославцева Л.К. Опера. Певцы. Вокальные школы Италии, Франции, Германии XVII–XX веков. М., 2004. 200 с.

Основная литература

1. Абт Ф. Практическая школа пения для сопрано или тенора в сопровождении фортепиано: Учеб.-метод. пособие. СПб.: Лань; Планета музыки, 2021.
2. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной методологии. 2-е изд., испр. Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2019, 2020, 2021.
3. Безант А. Вокалист. Школа пения. СПб.: Лань; Планета музыки, 2020.
4. Ваккаи Н. Практический метод итальянского камерного пения. СПб.: Лань; Планета музыки, 2020.
5. Вербов А.М. Техника постановки голоса: учебное пособие. СПб: Лань, Планета музыки, 2020.
6. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М., 2021.

7. Огороднов Д.Е. Методика музыкально-певческого воспитания. СПб.: Лань; Планета музыки, 2021.

8. Стулова Г.П. Акустические основы вокальной методики. СПб.: Лань; Планета музыки, 2015.

Дополнительная литература

1. Арановская И.В. Профессиональное развитие педагога-музыканта в условиях музыкально-исполнительской деятельности. Саратов: Вузовское образование, 2013.

2. Вербов А.М. Техника постановки голоса. СПб.: Лань; Планета музыки, 2016.

3. Гарсиа М. Полный трактат об искусстве пения / Пер. М.К. Никитиной. СПб.: Лань; Планета музыки, 2015.

4. Дюпре Ж. Искусство пения. Полный курс: теория и практика, включающая сольфеджио, вокализы и мелодические этюды. СПб.: Лань; Планета музыки, 2014.

5. Евсеев, Ф. Е. Школа пения. Теория и практика для всех голосов. СПб.: Планета музыки, 2015.

6. Ламперти Д.Б. Техника бельканто / Пер. Н.А. Александровой. СПб.: Лань; Планета музыки, 2013.

7. Ламперти Ф. Начальное теоретико-практическое руководство к изучению пения. Искусство пения по классическим преданиям. Технические правила и советы ученикам и артистам. Ежедневные упражнения в пении / Перевод Н.А. Александровой. СПб.: Лань; Планета музыки, 2014.

8. Морозов В.П. Резонансная техника пения и речи. Методики мастеров. Сольное, хоровое пение, сценическая речь. М.: Когито-Центр, 2013.

9. Савельева И.П. VOX HUMANA:. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014.

10. Савельева И.П. Хрестоматия по работе с вокальным ансамблем. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2019.

11. Савельева И.П., Хазеева И.Н. Хрестоматия по работе с вокально-хоровым коллективом. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. Гос. Ун-та, 2016.

12. Смелкова Т.Д., Савельева Ю.В. Основы обучения вокальному искусству. СПб.: Лань; Планета музыки, 2014.

ГЛАВА III. ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА

На современном этапе высшего образования требования к будущему специалисту-музыканту усложняются, поднимаясь на новый уровень, обусловленный стремлением преобразовать обучающегося в активный субъект образовательной деятельности. В концепции современного образования это целеустремленный специалист, грамотный педагог, готовый самостоятельно и профессионально направлять и осуществлять профессиональную деятельность, а именно на должном уровне изучать, осознавать и передавать полученные знания и умения. Профессиональным ориентиром активной позиции будущего педагога является богатый практический опыт как основа индивидуальной стратегии жизненного успеха.

В профессиональном стандарте (ПС) нового поколения¹ педагогическая деятельность носит многофункциональный характер. Это накопление и стремление к формированию универсального профессионального мастерства в нескольких (в определенной степени смежных) областях.

Формирование мастерства базируется на общепедагогических функциях: обучение, воспитание и развитие, которые достижимы, по мнению Г.К. Селевко, в рамках продуктивности и действенности². Действенность как процедура действий имеет специфические предпосылки, основанные на способностях субъекта образовательного процесса эффективно, т. е. с наилучшими результатами и минимальными затратами времени и ресурсов, производить запланированные изменения в соответствии с поставленной целью³.

Специфика подготовки по специальным музыкально-инструментальным дисциплинам заключается в приобретении необходимых профессиональных знаний в области музыкального исполнительства. Дисциплины «Класс основного музыкального инструмента», «Музыкальный инструмент», «Инструментальное исполнительство» дают возможность будущим педагогам-музыкантам осуществлять свою деятельность по нескольким направлениям. Это сольная игра на музыкальном инструменте, роль концертмейстера, исполнение ансамблевых партий на концертной эстраде и других концертных площадках, исполнение камерных программ.

Целью инструментальных дисциплин является постижение художественно-эстетического содержания инструментального исполнительства, освоение универсальной и уникальной спецификой фортепиано, особенностей его интонирования.

В результате освоения инструментальных дисциплин студент должен:

– **знать** историю фортепианного исполнительства как явления культуры, содержащего чувственную, рациональную и интуитивную составляющие; постичь особенности

¹ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

² Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. С. 14-15.

³ Современные образовательные технологии / Под ред. Н.В. Бордовской. 3-е изд. М.: Кнорус, 2013. С. 15.

фортепиано в выражении и интерпретации произведений мировой классической (инструментальной) музыки;

– **уметь** исполнять произведения полифонической, сонатной (крупной) формы, пьесы различного характера и уровня сложности, от простых до поэтично-художественных образцов мировой классики; применять знания по теории музыки (анализ музыкальных произведений, гармония), истории музыки (композитор, эпоха, стиль) для успешной реализации исполнительского процесса;

– **владеть** богатством звуковой, поэтической культуры, художественной выразительностью, красотой и певучестью звучания; совершенствовать техническое мастерство.

Инструментальная подготовка требует активной работы обучающегося, этапы которой следующие. Прежде всего, необходимо научиться творчески и самостоятельно добиваться продуктивных результатов на исполнительском уровне, лишь затем возможно достойное преподавание, т.е. студент должен выработать собственные учебно-практические и исполнительские умения и действия для успешного преподавания. Задачами профессиональной подготовки при этом становится приобретение не только музыкально-исполнительских знаний, умений и навыков, но и личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной (в частности, педагогической) деятельности. На первый план здесь выступают качества личности, связанные с мотивацией достижения, преодоления, самоутверждения.

Инструментальная подготовка включает в себя общемузыкальное образование будущих специалистов. Основные образовательные функции – это:

- 1) воспитание мировоззрения, художественно-эстетического вкуса;
- 2) развитие широкого интереса к мировой классической (инструментальной) музыке, детской музыке;
- 3) обучение игре на музыкальном инструменте.

Особое внимание в инструментальных дисциплинах следует уделять работе над *полифоническими произведениями*. Именно полифонические пьесы дают возможность активно развивать полифонический слух студентов, овладевать основными слуховыми умениями. При этом изучение полифонии плодотворно влияет на развитие полифонического мышления, внутренней слуховой координации, артикуляции.

Работа над произведениями *крупной формы* (сонаты, рондо, вариации) позволяет студентам развивать способность охватывать произведение в целом, умение логично сочетать контрастные образы, свободно переходить с одного вида фактуры на другой. При этом необходимо обратить внимание студента на темпоритмическую целостность, тональный план произведения, выстроить в его сознании «мосты» и «арки» между экспозицией и репризой, выявить источники и «движущие силы» развития музыкального материала.

Особое внимание в рамках курса следует уделить изучению разнохарактерных пьес детского репертуара. Часть пьес, использующихся в учебном репертуаре студента, может

изучаться эскизно, т.е. работа над отдельными произведениями не доводится до полной концертной завершенности. Это позволит существенно обогатить музыкально-исполнительский репертуар студента, расширить его доступными по трудности пьесами для детей с целью возможного использования их в будущей педагогической работе.

3.1. Исполнительский стиль.

Формирование чувства стиля музыканта-исполнителя

Исполнительский стиль

В теории фортепианного исполнительства А. Мартинсен раскрывает сущность «звукотворческой воли» как психологически и музыкально-теоретически трактуемой целостности исполнения музыкантов и классифицирует ее как особый стиль исполнения: *статический (классический), экстатический (романтический), экспансивный (экспрессионистский)*.

Статическое (классическое) исполнение, в мартинсеновском понимании, идет «из глубин демонии хотения». Эти волевые устремления исполнителя диктуют ему способ «воссоздания художественного произведения». В этой модели исполнения прочитываются психофизические конституционные особенности, а также художественно-мировоззренческие устои, эстетико-этические позиции исполнителя и свойства его художественно-мыслительных процессов вплоть до иррациональных звуковых предпочтений.

В противоположность этой категории модель *экстатического (романтического)* исполнения – то, что преодолевает статику, несет в себе идею прорыва, трансценденции в познании и воссоздании реальности волей и энергией освобожденного от строгих общепринятых норм творящего художественного сознания личности. Романтик созерцает, вслушивается в мир, познает его и перевоссоздает его в себе, проецируя на этот «образ мира, в звуках явленный». Этот образ не просто «возбудимый», но внутренне сложный, в нем сочетаются и противоборствуют в перенапряжении «раздражительный и тормозной процессы», в равной степени подвижные, и непрерывные (волевые) стремления к их уравниванию⁴. Для исполнителя этого типа, считает Мартинсен, его собственная формирующая воля, демония его собственного переживания – высший закон в отношении того, что подлежит воплощению⁵. В дальнейшем экстатический тип укоренится в позднем периоде романтической художественной идеологии уже в скрябинском понимании «Мир – игра лучей моей мечты». Следовательно, и формирующая экстатическая звукотворческая воля переориентирована на особенность «чувственно-звукового воплощения», с преобладанием краски над рисунком, исходя из «жизненного целого»⁶.

⁴ Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. Л.: Музыка, 1990. С. 91.

⁵ Там же. С. 106.

⁶ Мартинсен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли / Пер. с нем. В.Л. Михелис, ред. прим. и вступ. ст. Г.М. Когана. М.: Музыка. 1966. С. 107.

Охват в мышлении исполнителя-экстатика целого в единстве его содержания и формы – это дедуктивный путь, от общих крупных планов к частностям. Техника экстатиков тяготеет к крупноустановочным двигательным формам, когда «динамике души художественного произведения, взятой в большом плане, соответствует такого же плана динамика технического игрового аппарата»⁷.

Описывая третий тип исполнителей, и определяя его как *экспансивный (экспрессионистский)*, Мартинсен связывает его с фигурой крупнейшего пианиста Ф. Бузони, как превосходящего масштабы охвата целого исполнителя романтического типа, одновременно вбирающего в себя сразу «всю полноту художественного явления», а затем воссоздающего его как «нечто совершенно новое». В его исполнении заметно наблюдается возвращение к принципам статической художественной воли и техники – это «отход от всякой чрезмерности и необузданности экстатика к строгости, к «объективному духу»»⁸.

В технике это выражается в установке игрового аппарата «быть в целом в высшей степени фиксированным, не оставляя места свободному расслаблению, которое разрушило бы единство действия»⁹.

В своих выводах о третьих «архетипах» исполнителей теоретик считает, что *экспансия* близка *экстатике* как идее трансценденции, выходу за некие нормой обозначенные пределы. Мартинсеновские пределы определяются им как «сверхиндивидуальные», это «подчинение вечным господствующим силам», «высшим законам вечного созидания», когда «экспансивная душа, служа-господствуя, творит формы и образы, в которых единично-случайное преобразуется в закономерное-всеобщее»¹⁰.

Задание для самостоятельного изучения типологии исполнителей

1. Изучить, по аналогии с типологией А. Мартинсена, исполнительскую типологию Д.А. Рабиновича (виртуозный, эмоциональный, рациональный, интеллектуальный) по книге «Исполнитель и стиль».
2. Найти сходства и различия в концептуальных положениях А. Мартинсена и Д. Рабиновича.
3. К какому исполнительскому типу вы относите свое исполнение?

Формирование чувства стиля музыканта-исполнителя

Стиль – одна из важнейших и сложнейших категорий искусствознания. Этим обусловлены внимание и интерес к ней со стороны исследователей-философов искусства и музыковедов. Стиль представляет собой иерархическую систему, вбирающую в себя множество составляющих (индивидуальный стиль композитора, стиль творческой школы, стиль художественного направления, стиль эпохи) и может быть познан через изучение его детерминант-факторов, обуславливающих конкретно-исторические проявления,

⁷ Там же. С. 111.

⁸ Там же. С.115.

⁹ Там же. С.120.

¹⁰ Там же. С. 119.

материализованные в категориальном аппарате стиля. Стилиевые детерминанты, выраженные через систему категорий и подкрепленные соответствующими музыкально-слуховыми представлениями, выполняют роль стилиевых моделей, освоение которых в учебном процессе дает достаточно полное представление об особенностях музыкальной организации в условиях конкретного стиля.

К проблеме формирования чувства стиля обращались в своих трудах многие выдающиеся педагоги. Методика работы над проблемой формирования чувства стиля Ф.М. Blumenфельда строилась, прежде всего, на основе видения, понимания, слышания художественного произведения. Первоначальным звеном в работе он считал бережное и внимательное отношение к авторскому тексту. Этой позиции придерживался и К.Н. Игумнов, считавший, что в истолковании авторского текста не должно быть ничего туманного, путанного, нарочито усложненного, так как все это затрудняет восприятие музыки слушателями. Глубокое понимание различных стилистических особенностей невозможно и без восприятия музыки в интеллектуально-образном плане. Этого, по мнению Ф.И. Blumenфельда, можно добиться посредством предельной организации интонационного слуха, который предполагает буквальное осмысление произведения, воспитание слуховой активности, способствующей усилению эмоционального отклика на музыку.

Каждый автор музыкального произведения относится к какой-либо «школе», «течению», и это также находит отражение в его индивидуальном и национальном стиле. Развитие умения определять манеру письма является важным звеном в процессе формирования чувства стиля. У каждого автора национальные черты скрываются в интонационно-гармоническом языке письма. Музыку нужно рассматривать как живую речь, как своеобразный язык, прежде всего в качестве проводника мыслей и чувств. К.Н. Игумнов писал: «Да, музыка – это язык, «иностраный» язык, который очень трудно изучить. На этом языке написаны поэмы, рассказы, стихи...»¹¹.

Этапы формирования чувства стиля:

1. Накопление первичных знаний и слуховых впечатлений. Музыкально-слуховые представления носят синкретичный характер и вырабатываются в основном эмпирически, параллельно с развитием основных аналитических навыков. Объединение внутренних слуховых впечатлений и первичных знаний образует первичный (подсознательный) уровень формирования чувства художественного стиля.

2. Осмысление знаний о стилях. Данный этап более продолжителен и включает в себя стадии:

– накопление слуховых впечатлений и знаний об основных параметрах музыкального языка; усвоение комплекса стилиевых детерминант и воссоздание в сознании обобщенных моделей стилей. На данной стадии нужно научиться слышать стилиевые модели в звуковом

¹¹ Мастера советской пианистической школы: очерки под редакцией А. Николаева // Я. Мильштейн. Исполнительские и педагогические принципы К.Н. Игумнова. М.: Государственное музыкальное изд-во, 1961. С. 42-114.

мире музыкального произведения, «узнавать» в нотном тексте, уметь объяснить грамматические закономерности стилей;

– «встраивание» моделей стиля. Раскрытие стилевого мышления, содержания музыки, прослеживание генезиса выразительных средств, процесс эволюции в смежных видах искусства.

Музыка как особый вид искусства должна осваиваться на принципах и методах, адекватных природе искусства, т.е. стать полноценной художественной деятельностью. Формирование и развитие чувства стиля – неотъемлемая часть в изучении основ музыки. Эффективное формирование чувства стиля обеспечивается при условии расширения исторических границ изучения музыкального искусства; изучение музыки различных стилей позволяет формировать стилевые представления.

Методические рекомендации для самостоятельной работы студентов

1. Исследуйте музыку различных стилей.
2. При знакомстве с произведением важно научиться мысленно «видеть», прогнозировать, что произойдет во время дальнейшего исполнения этого произведения.
3. Будьте внимательны к деталям музыкального произведения. Анализируйте жанр и стиль того или иного композитора.

3.2. Анализ музыкального произведения

Изучение инструментальных произведений необходимо начинать с анализа музыкального произведения, его содержания и формы, который осуществляется по следующему алгоритму:

1. Историко-стилистический анализ. Предполагает характеристику эпохи ее основных тенденций, направлений, школ. Составить историческую справку о композиторе: годы жизни, принадлежность композиторской школе (римская, венская, итальянская, немецкая, французская, московская, петербургская и др.). Дается характеристика музыкальных жанров и форм, в которых работал композитор: сонатно-симфонические циклы, концерты, баллады, поэмы, вальсы, полонезы, экспромты, рапсодии и т.д. Далее определить тональный план, какая основная тональность, есть ли отклонения или модуляции в отдельных частях. Обратит внимание на метрономические указания, перевод на русский язык итальянских терминов. Выявить особенности ритма, метра, размера для выявления характера произведения. Анализируя стиль композитора, важно обратить внимание на черты его техники композиторского письма, музыкального языка, выбора структурно-семантических «кодов» для воплощения художественных образов. Проследить историю создания музыкального сочинения, попытаться определить его роль и значение в творчестве композитора. Охарактеризовать с точки зрения жанра, формы, выявить драматургию художественного целого.

2. Семантический анализ (лингвистический, поэтический).

Лингвистический анализ – обращение к элементам музыкального языка (синтаксические, асинтаксические). Синтаксис (от др. греч. «составление») – раздел лингвистики, изучающий строение словосочетаний, предложений и функциональное взаимодействие в них различных частей речи. Эта сторона синтаксического анализа позволит обратить внимание на внутреннюю сторону развития форм, строения музыкальных фраз, смысловых значений пауз, использование средств музыкальной выразительности в связи с тем или иным музыкальным знаком или паузами. Найти особенности музыкальной речи значит раскрыть их звуковысотную и интонационную сущность. По мнению Б.Асафьева, исполнительская интонация привносит неповторимость в каждое исполнение, как речевая интонация в актерском сценическом искусстве. Взволнованная речь отличается быстрым темпом, непрерывностью, наличием небольших пауз, акцентов. Взволнованная музыка льется «на одном дыхании», почти без пауз, или короткими паузами, в быстром темпе с акцентами. Позднее теоретиком В. Медушевским дается иное осмысление понятия интонации. В качестве важнейшего закона исследователь подтвердил и обосновал принципиальную целостность интонации. Образный круг интонаций необычайно широк. Так, например, интонация воплощает эффекты легкости, невесомости, тяжести и т.д. Она воплощает траектории и временные характеристики движений: неподвижность, стремительность, равномерность, вращение, взлет. Движение по характеру может быть собранным, вкрадчивым и т. д.

В области музыкально-речевых интонаций В.Медушевский подразделяет их на интонации интеллектуальные, эмоциональные, волевые, изобразительные. Выделяются интонации монологического типа: воззвание, заклинание, повествование, проповедь, ораторская речь и многое другое. Интонации диалогические: обсуждение, спор, спокойная беседа, реплики-переспросы, возражения.

Поэтический анализ инструментальных произведений обращает внимание на метроритмическую и темповую организацию музыки. В основе слова «ритм» – греческий корень. По-гречески «rheîn» означает «течь». Метроритмические и темповые процессы в своей совокупности обеспечивают течение музыки, ее становление, развертывание во времени. Темп – это скорость движения музыки. Метр можно определить как некую канву, по которой вышивается ритмический рисунок-узор. Ритмический рисунок, образуемый разными длительностями и наложенный на сетку временных координат, интонируется свободно, придавая музыке необходимый энергетический импульс и естественную выразительность. Ритм противопоставляется метру, носителю статической тенденции в музыке, как ее динамическое начало. Пульсация музыкального произведения в исполнительской интерпретации тяготеет то к метрической ровности, то к отклонениям от нее, можно сказать об упругости ритмической энергии, при этом ритмическая пульсация, сохраняя устойчивость, остается свободной, гибкой и живой, а также можно найти еще множество определений, чтобы выразить ощущение этой гибкости и свободы.

Принято прибегать к образно-поэтической трактовке исполнительского ритма. Так, например, ритм может быть повелительным и покорным, величавым и робким, мрачным и жизнерадостным, скорбным, ласковым, ораторским, убеждающим, стихийным, упругим, полетным. Исполнение любого произведения пронизано внутренней пульсацией, но при этом необходимо знать, что частота внутреннего пульса не всегда определяется теми длительностями, что стоят в «знаменателе» указанного в ключе размера. Единица пульсации может быть крупнее и мельче этих длительностей. От избранного масштаба этой единицы зависит, будет ли течение музыки расслабленным или напряженным, динамичным или статичным.

3. Теоретический анализ.

Успешность теоретического анализа заключается в точном определении жанра музыкального произведения. Поскольку жанр играет важную роль в осмыслении произведения, необходимо раскрыть масштабность формы произведения, выразительные черты, мелодию, гармонию, темп. Анализ формы частей произведения следует начинать от частного к общему: от мотива, фразы, предложения, до частей и разделов по принципу единства, контраста, сопоставлений. Особым элементом музыкальной ткани является гармония, понимание языка гармонии дает возможность выстроить логику структурного соподчинения частей, важную для итоговой интерпретации. Желательно анализировать гармонию по частям и разделам, обобщая и связывая с эмоциональным и образным строем смыслом (нарастания и убывания, напряжения, модуляционные гармонические построения, использование неаккордовых звуков, диатонической и альтерированной диссонантности).

4. Исполнительский анализ.

1. Акценты смещаются на работу над трудными кусками произведения, но также принимают характер доработки, доделок, на первый же план выступают проигрывания произведения целиком, пробные исполнения. Они и составляют основное содержание «сборочной стадии». Студент получает возможность свободно исполнять, сосредоточившись лишь на самом музыкальном образе.

2. При проигрывании подготовленного произведения вполне возможно введение студентом новых, не предусмотренных ранее деталей. Прежде всего, это может коснуться исполнительской агогики – моментов, связанных с темповым и ритмическим *rubato*, красочным ощущением гармонии, артистичным «произношением» штрихов и т. д.

3. Проявление творческих намерений – это своеобразный синтез собственного восприятия музыки и восприятия педагога, результат их совместной работы. Здесь необходимо состояние внутренней раскрепощенности, творческой свободы, особого сближения с миром образов интерпретируемого сочинения, которое является необходимым условием для полноценного исполнения.

Задания для самоконтроля

1. Работа с методико-теоретической литературой:

– подготовить историко-стилистический анализ (историческая справка о композиторах исполняемых произведений);

– семантический анализ (лингвистический, поэтический);

– теоретический анализ.

2. Исполнительский анализ.

Практическое творческое задание

1. Исполнить произведение из детского школьного репертуара.

2. Проанализировать произведение, раскрыть форму и содержание.

3. Выявить форму интонаций, ее смысловых, речевых особенностей.

4. Провести теоретический анализ (особенности гармонии, мелодии, темпа, ритма).

5. Сыграть произведение с эмоциональным отношением и чувством, максимально приблизив к поэтичности его звучания.

3.3. Методы формирования профессиональных умений педагога-музыканта

Как известно, в общей педагогике утвердилась позиция, согласно которой методы подразделяются на методы обучения и воспитания. В педагогике, относящейся к области музыкального образования, специфику которой определяет музыка как искусство, грань между воспитанием и обучением в значительной степени стирается. Как следствие этого, стирается грань между методами музыкального обучения и методами музыкального воспитания, каждый из которых, как правило, выполняет как обучающую, так и воспитательную функции. Разнообразные классификации методов общей педагогики: по источнику знаний (словесный, наглядный), по их назначению (приобретение знаний, формирование умений, навыков), по характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, эвристический), по дидактическим целям (методы, способствующие первичному усвоению материала, его закреплению) – все они применимы к педагогике, относящейся к области музыкального образования.

Известно, что специалист, получивший профессиональное музыкальное образование, а именно инструментальную подготовку, должен уметь воспроизводить (исполнять на музыкальном инструменте) не только классические образцы мировой классики по программе общеобразовательной школы, детские песни из школьно-песенного репертуара, но также должен стремиться свободно и легко музицировать на инструменте, подбирать к простейшим мелодиям аккомпанемент. Однако будущий специалист не всегда воспринимает свою специальность комплексно, порой он выражает себя полноценно лишь в какой-то одной области музыкально-педагогической деятельности (например, хорошо знает историю музыки, но слабо – теорию, умеет дирижировать, но плохо владеет инструментом), что противоречит принципам гармоничного развития будущего специалиста в приобретении

профессионально-исполнительских качеств. Не случайно в области музыкального образования, наряду с общепедагогическими методами, сложились и собственно «музыкальные методы», например, **метод установления связи художественного и технического** (Б.В. Асафьев) или **метод создания композиций** (Л.В. Горюнова), направленный на сочетание разных видов деятельности (слушание музыки, игра на музыкальном инструменте, игра в ансамбле).

Необходимо помнить, что каждый студент обладает индивидуальными способностями – это музыкально-слуховые представления, чувство ритма, музыкальная память, эмоциональная отзывчивость на музыку. Задача наставника в образовании в том, чтобы, зная как сильные, так и слабые стороны обучающихся, способствовать их систематизации и последующему развитию.

Одним из эффективных методов работы является **теоретический и слуховой анализ** художественного материала. Важен при этом композиционно-стилистический разбор музыкальных фрагментов, начиная с народной музыки, народных песен, в которых используются лады народной музыки, детской инструментальной музыки и до детских песен школьно-песенного репертуара с простейшими мелодическими и гармоническими оборотами. На первоначальном этапе анализ проводится педагогом (совместные рассуждения вслух), с течением времени обучающийся приобретает навык самостоятельного анализа, переходит от словесно-логических рассуждений до жанрово-стилистических представлений. На основе слухового анализа различных звуковых сочетаний, ладов народной музыки формируется умение разбираться в том, что звучит благозвучно, а что неблагозвучно.

Методика по развитию у обучающегося умения слушать и слышать музыку (Н.Л. Гродзенская) считается центральным музыкально-дидактическим элементом музыкально-образовательного процесса. Именно в нем находит отражение общий стратегический подход, от которого зависит глубина погружения обучающихся в материал и шире – в процесс познания музыкального искусства.

Такой анализ осуществляется на разных уровнях:

- в опоре на метод установления взаимосвязей между отдельными средствами выразительности данного конкретного произведения и его художественного образа;
- на основе метода интонационного анализа, предполагающего поиск «интонируемого смысла» (Б.В. Асафьев) в музыкальном произведении и способов его развития.

Обучающийся, изучая литературу о композиторе, о стиле, эпохе, в которую он творил, может размышлять о том или ином музыкальном явлении, применяя операции анализа, синтеза, сравнения. Его задача и в том, чтобы научиться правильно оперировать музыкальными терминами, профессионально оценивать художественное явление. Инструменталист сможет «сделать музыку понятной» только в том случае, если сам поймет ее содержание. Для этого исполнение должно быть психологически содержательным, ясным, колоритным, искренним и правдивым. Но нельзя забывать, что исполнение определяется и спецификой музыкально-интеллектуальных процессов, или, говоря словами Л.А. Баренбойма, исполнение

произведения – это «умение оперировать музыкальным материалом, находить сходство и различие, анализировать, синтезировать, устанавливать взаимосвязи»¹².

Объективные конструктивно-логические категории музыкального искусства находят отражение в музыкальном сознании. Вне музыкальной логики, проявляющей себя через широкий комплекс архитектурных средств, таких как форма, лад, гармония, метроритм, музыке не удалось бы возвыситься до уровня искусства.

Инструментальная подготовка музыканта строится на довольно разнообразном материале инструментально-музыкальных сочинений, от барочной музыки И.С. Баха, Г. Генделя до произведений романтиков Э. Грига, Ф. Листа, Ф. Шопена и современных композиторов XX века М. Кажлаева, М.К. Чюрлениса, П. Хиндемита, Р. Щедрина. Накопление ценного художественно-музыкального материала дает возможность будущему педагогу-музыканту интересно и глубоко раскрывать смысл и содержание каждого произведения. Например, уже школьный материал (детский альбом П.И. Чайковского, альбом для юношества Р. Шумана, альбомы детской музыки С.С. Прокофьева, Д. Шостаковича, С. Майкапара, А. Гречанинова) позволяет говорить о музыке как об искусстве, способном эстетически ярко выражать действительность.

Методические рекомендации студентам для самостоятельной работы

Примерная схема написания аннотаций к детским альбомам:

- сведения об авторе, об эпохе, истории создания музыкального альбома;
- основной идейный замысел, содержание, значение данного цикла;
- исполнительский анализ произведения, характеристика его музыкально-выразительных средств, исполнительских трудностей и путей их преодоления;
- определение роли произведения в мировой классике: какие средства музыкальной выразительности были использованы автором данного альбома; что особенно повлияло на автора при написании цикла детской музыки; прослеживается ли в цикле программность и последовательность; чем отличается стиль данного композитора от той или иной эпохи, направлений и т. д.;
- план разучивания произведения: этапы разучивания, их содержание, последовательность; отбор методических приемов.

Установка на **аналитический метод постижения музыкального материала** помогает глубже осмыслить, осознать композиционные модели. Понятие «метод»¹³ представляет для инструменталиста путь исследования или познания в совокупности приемов и мыслительных операций практического или теоретического освоения музыкальных композиций, подчиненных решению конкретной задачи. Понимание специфики выбранного метода задает логику отбора и выстраивания порядка всех действий обучающегося в инструментальной подготовке. Главное при этом – самоконтроль, оценочные действия, конечный результат, который выражается в комплексном постижении музыкального материала, осмыслении

¹² Баренбойм Л.А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. М., 1969. С. 45.

¹³ БСЭ. Т.25. М., 1976. С. 537.

сущности музыки, постижении самим будущим педагогом закономерностей музыки как искусства во всем многообразии его художественно-выразительного, психологического и функционального значения. В противном случае невозможно реализовать воспитательные и образовательные задачи урока музыки в практике современного учителя музыки.

Методические указания студентам по музыкально-композиционному «прочтению» произведений

Целесообразно говорить о музыке «вообще», в особенности об анализе структуры и особенностей конкретных произведений, о «переводе», «перекодировании» приемов конкретного звукового полотна в конкретном музыкальном произведении, о взаимодействии на уровне жанровых форм или техники исполнения (и стиля) произведений. Данный, *интермедиаальный анализ* музыкального произведения предлагается осуществлять по следующей модели:

- выбрать общую категорию анализа (такой категорией может служить, например, категория художественного образа, художественного пространства и времени, художественного стиля, художественной формы);
- условно определить общий для них уровень (или уровни) анализа: к примеру, уровень композиции, уровень художественной детали или ритмической организации;
- и далее анализировать средства, приемы и технику художественной выразительности произведений в их преломлении (приемы звуковой и динамической составляющей, реализация особенностей музыкального жанра, игра с перспективой и точкой зрения, конкретные приемы изменения ритма и темпа повествования и т. п.).

Это может быть начальный этап работы над партитурой, или так называемый этап ее «впевания». С методической точки зрения представляется весьма полезным выстраивать «работу» на контрастных сопоставлениях.

3.4. Приемы развития музыкально-педагогических способностей

Искусство музыки полифункционально и содержит в себе познавательную, ценностно-ориентированную, преобразующую, деятельность, значит и учителю необходимо уметь оперировать данными видами деятельности, выдвигая на первый план то один, то другой вид, в зависимости от поставленных задач. Подобное толкование искусства как уникального тождества разных видов деятельности подводит к пониманию его суверенности и полноценности как истинно специфического способа освоения человеком мира.

Справедливо замечает в размышлениях о музыке Л. Мазель: музыка, как и всякое искусство, «должна обращаться к человеческой личности во всей ее полноте, воздействовать на различные “этажи” психики – на эмоции и на интеллект, на глубины подсознания и вершины сознания... музыка имеет своим материалом только звуки, воспринимаемые через орган слуха, т.о. воздействует она на весь организм, на всю психику человека, неизбежно

расщепленного всем ходом истории на различные специальные роли (профессиональные, социальные и т. п.), в его целостности и нераздельности, воссоздает его для самого себя в единстве его прошлого и настоящего, в ощущении всего богатства его творческих сил и жизненных проявлений»¹⁴.

Профессиональный музыкант сегодня выступает в обществе в нескольких ипостасях: первая – музыкант – учитель и воспитатель, дающий общее музыкально-эстетическое воспитание и развитие подрастающего поколения, обучающий музыкальному искусству.

Вторая – музыкант – организатор досуга, детских просветительских мероприятий, детского хора, что предполагает его умение подбора по слуху известных, популярных мелодий и аккомпанемента к ним.

Формирование этих ипостасей коррелируется современными требованиями к учебным занятиям. Учитель не только управляет учебным процессом, воспитывает, обучает, мотивирует познавательную деятельность, но, самое главное, он формирует культурное пространство коллектива, проектирует ситуации и события, развивает эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации). Сегодня педагог-музыкант должен обладать не только глубокими познаниями, умениями и навыками в рамках музыкальной специальности, но и постигать ее научно-практическую сферу с точки зрения «педагогической техники» как совокупности приемов, позволяющих внедрять в образовательный процесс разнообразные технологии и, тем самым, повышать качество образования.

Заметим, что такой педагогический прием как умение задать вопрос может заметно повысить качество диалога со студентом и сформировать методiku образовательной трилогии «послушать – сговориться – обсудить», предполагающей размышления, анализ, сравнение.

Поскольку музыка есть язык культуры, первая задача учителя заключается в том, чтобы научить обучающегося «говорить» сообразно с общепринятыми нормами музыкального искусства. Познание музыки начинается с первого прослушивания музыкального произведения и с рассуждений о ее художественно-эстетическом содержании. При проигрывании музыкального фрагмента важно передать эстетическую сущность музыки, раскрыть ее духовное содержание. Чувство художника как бы фокусирует в себе мир, это не может не вызывать ответные эмоции воспринимающего. В «Философии искусства» И.-А.Тэн говорит, что художник и созданное им произведение отражают вкус окружающего мира, тесную связь с современниками. Если кто-то хочет понять вкус и талант артиста, причины, побудившие его избрать тот или другой род живописи или поэзии, предпочесть тот или другой тип или колорит, изобразить те или другие чувства, то объяснения тому следует искать в общем духе времени, в мироощущении, миропонимании и миропредставлении целой эпохи.

¹⁴ Мазель Л. Эстетика и анализ // Мазель Л. Статья по теории и анализу музыки. М., 1982. С. 15-16.

Воспринимая смысл цитаты Тэна, добавим, что для умения слушать и познавать музыку необходимо нарабатывать эти навыки в течение длительного времени. Во многом формированию этого навыка поможет следование формуле Н.Л. Гродзенской.

Предложенная схема в виде своеобразного «сонатного аллегро» Н.Л. Гродзенской делится на четыре этапа:

1. Вступительное слово учителя (вступление).
2. Слушание произведения, исполненного учителем или в записи (экспозиция).
3. Анализ («разбор») произведения (разработка).
4. Повторное прослушивание произведения на более высоком сознательном и эмоциональном уровне (реприза).
5. Повторение, закрепление музыки в памяти (кода)¹⁵.

Организация слушательской деятельности имеет во многом общепедагогический характер, поскольку учитывает в первую очередь психолого-педагогические особенности эмоционального восприятия детьми нового музыкального материала, требующего определенного настроения на прослушивание произведения, первичного ознакомления с ним, его анализа, повторного прослушивания. В том или ином виде данная «педагогическая техника» выстраивает учебный материал, применимый к любым музыкальным образцам, предложенный детям для прослушивания.

Важная составляющая работы музыканта – подбор и исполнение аккомпанемента к произведениям различных жанров. Аккомпанемент к мелодиям сначала подбирается интуитивно, затем осуществляется с опорой на знания и слуховые навыки, приобретенные обучающимися на теоретических дисциплинах. На основе музыкальных фрагментов обработок народных песен выявляется роль каждого вновь осваиваемого аккорда, это поможет понять целесообразность использования осваиваемого аккорда в соответствии с художественным содержанием мелодии. Сравнивая аккомпанементы, в которых использовались лишь аккорды ступеней лада (тоники, субдоминанты, доминанты), с теми, в которые вводятся побочные аккорды, инструменталист умеет по достоинству оценить их красочность и большую выразительность. Объем знаний, необходимый обучающемуся для успешного подбора аккомпанемента к мелодиям, сводится в целом к освоению тоники, субдоминанты, доминанты и некоторых других гармонических функций ладов, наиболее часто используемых для обогащения красочности сопровождения мелодии.

Получаемые обучающимися знания и понятия должны иметь практическое применение, т. е. по пути развития умения строить аккорды от разных ступеней гаммы, воспринимать на слух, определять местоположение на клавиатуре инструмента. Главная задача при передаче обучающимся теоретических сведений заключается в том, чтобы умело и осознанно применять окраски звучания разных гармонических функций.

¹⁵ Гродзенская Н.Л. Школьники слушают музыку. М., 2003. С. 32.

3.5. Концертмейстерская подготовка

Концертмейстерская подготовка – это интегральное понятие, включающее качества мотивационного, информационного, операционного, музыкально-психологического и профессионально-личностного характера, сформированные на основе теоретико-практической аудиторной работы и самостоятельной деятельности студента-музыканта. Концертмейстерская подготовка осуществляется во взаимосвязи, как с общепедагогическими принципами, так и с формами и методами музыкального искусства. То есть она совмещает в себе особенности музыкально-педагогической работы и аккомпаниаторско-исполнительской деятельности. Полученные знания, отработанные умения и навыки в процессе формирования концертмейстерской компетентности необходимо закреплять на практике, в условиях художественно-эстетической среды, что обеспечивает социально-культурное развитие студентов.

Подготовка учителя музыки к профессионально-педагогической деятельности на этапе обучения в высшем педагогическом заведении должна осуществляться как проецирование будущей музыкально-педагогической деятельности. Выступление в роли аккомпаниатора на различных конкурсах и концертах, участие в конкурсах на лучшее исполнение школьной песни, в тематических вечерах, проведение уроков музыки в общеобразовательной школе в рамках педагогической практики, – всё это способствует заинтересованному отношению студентов к концертмейстерской деятельности.

Музыкально-педагогическая деятельность включает в себя педагогическую, хормейстерскую, музыковедческую, музыкально-исполнительскую, исследовательскую работу и основана на умении интегрировать и систематизировать полученные знания.

3.6. Методические основы обучения концертмейстерскому мастерству

Методика обучения концертмейстерскому мастерству в процессе подготовки педагогов-музыкантов требует определения общедидактических и специальных принципов обучения, способствующих развитию концертмейстерской компетентности:

– принцип последовательности в овладении концертмейстерскими умениями и навыками в условиях теоретических занятий и концертмейстерской практики студентов: аспекты мотивационный, информационный, операционный, музыкально-психологический, профессионально-личностный;

– принцип интегративности, основывающийся на взаимосвязи теории и практики, умении применять знания и навыки психолого-педагогических и специальных (музыкальных) дисциплин в различных видах музыкально-педагогической деятельности;

– принцип систематичности, последовательности и адекватности в выборе приемов, методов и форм работы, учитывая индивидуальные и психологические аспекты личности, направленный на формирование концертмейстерской компетентности будущего педагога-музыканта;

– принцип обратной связи и активности обучаемых, в основе которого – формирование мотивов обучения, познавательных интересов, профессиональных склонностей; взаимодействие педагога-музыканта и преподавателя, где ведущую роль в добывании знаний играет сам обучаемый; самоконтроль студента-музыканта и контроль со стороны преподавателя в процессе овладения концертмейстерским мастерством.

При планировании процесса обучения важно опираться на системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы, которые ориентированы на управление преподавателем познавательной деятельностью обучаемого. Обучаемый сам планирует свою учебную деятельность на уроке и во время самостоятельных занятий, способен самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Это формирование умения учиться и развиваться как личность. Не случайно китайская мудрость гласит: «Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю».

При определении содержания курса дисциплины вариативной части учебного плана «Концертмейстерский практикум» необходимо опираться на структуру профессионально-педагогической деятельности педагога-музыканта, подчиненную общим закономерностям теории деятельности и методам обучения. Современные требования к совершенствованию компонентов концертмейстерской компетентности обусловили необходимость нововведений в реализации структурно-организационного и методического подходов.

Задачи дисциплины «Концертмейстерский практикум» заключаются:

– в формировании потребности и интереса к музыкально-педагогической деятельности, к самообразованию и саморазвитию (*мотивационный компонент*);

– в формировании культурологических, музыкально-эстетических, музыкально-методологических, музыкально-психологических, музыкально-педагогических, музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских знаний (*информационный компонент*);

– в формировании умения аккомпанировать солисту-партнеру, читать нотный текст с листа, транспонировать музыкальное произведение, подбирать по слуху школьно-песенный репертуар, исполнять школьную песню под собственный аккомпанемент (*операционный компонент*);

– в развитии творческого потенциала личности: исполнительских способностей; навыков интерпретации произведения, аранжировки репертуара; принципов сотворчества, сочинительства, эмоционально-ценностного отношения к музыке (*музыкально-психологический компонент*);

– формирование практической и теоретической готовности к реализации педагогической деятельности, овладение различными видами музыкальной деятельности, развитие музыкального слуха, музыкально-профессионального мышления, памяти, музыкальности, интерпретирующей способности, рефлексии, артистизма, нравственно-волевых качеств (*профессионально-личностный компонент*).

Музыкально-исполнительская компетентность представляет собой комплекс взаимодействующих компонентов. Ведущим компонентом выступает система музыкально-

исполнительских навыков и умений, которые впоследствии будут переориентированы на художественно-исполнительскую культуру педагога-музыканта, которая во многом определяет эффективность профессиональной деятельности потенциального учителя музыки.

Краткий теоретический курс дисциплины излагается по каждой теме, перед практическими занятиями, с целью более осмысленного выполнения студентом учебных заданий. Данный раздел дает основные представления об исполнительской культуре учителя музыки и развивает интерес к деятельности и потребность в ней, формирует перспективы совершенствования качества знаний и успешности в будущей профессионально-педагогической деятельности.

Умение аккомпанировать солисту-партнеру как основа концертмейстерского мастерства является основой концертмейстерской компетентности. Студенту следует знать, что партия сопровождения является равноценной частью произведения по значимости и способствует раскрытию художественного замысла. Именно в партии сопровождения заключен весь комплекс выразительных средств, который позволяет солисту передать наиболее полно эмоционально-смысловое значение вокальной партии. Умение аккомпанировать заключается не только в синхронности партии фортепиано и солиста, и является не только выверенным динамическим балансом и ритмическим ансамблем. Оно есть создание целостного художественного образа произведения. Умение координировать исполнительские действия с солистом требует от концертмейстера внимания к особенностям вокальной партии, проверяет навык чтения и воспроизведения партитуры, состоящей из трех строчек, умения предугадывать намерение солиста, моменты взятия дыхания, выполнение одновременных агогических оттенков, осуществление уверенной метрической поддержки солиста-партнера. В некоторых моментах, если отсутствует поддержка в аккомпанементе вокальной партии, возникает необходимость ее дублирования, что требует от концертмейстера в ходе исполнения упрощения сопровождения и одновременного подыгрывания мелодической линии солиста.

Совершенствование умения аккомпанировать солисту-партнеру возможно в специально созданных творческих дуэтах, где исполняются произведения достаточно сложные и в техническом плане, и в ансамблевом отношении, перед большой аудиторией слушателей. Студентам в данном виде работы предлагается постоянный солист-партнер и заранее разрабатывается план работы над произведением. Подбирается концертный репертуар, в котором художественные и исполнительские задачи должны соответствовать возможностям и способностям исполнителя и раскрыть лучшие исполнительские качества.

Перед выступлением, во избежание отрицательного опыта исполнения и срывов перед публикой, выбранная программа обыгрывается на зачетах и экзаменах, в присутствии преподавателей кафедры и студентов. Данный комплекс мер дает возможность студентам с различным уровнем подготовки участвовать в факультетских мероприятиях, что положительно сказывается на самооценке, уверенности в своих творческих силах и возможностях. Процессу приобщения и совершенствования аккомпаниаторско-

исполнительской деятельности способствует знакомство с творческой деятельностью коллективов, концертмейстеров, вокалистов, посещение мастер-классов, пассивная практика в общеобразовательных школах, изучение литературы по различным направлениям музыкальной педагогики и искусства.

Чтение нотного текста с листа, без предварительной подготовки является необходимым профессиональным слагаемым любого музыканта. Данное умение формируется сложно, поэтому первым условием для овладения навыком читать ноты с листа является последовательность (от простого к сложному) и систематичность.

С целью обогащения профессионального кругозора будущих специалистов стоит уделить особое внимание *методу эскизного освоения произведений* учебно-педагогического репертуара. Процесс эскизного освоения репертуара включает в себя работу над художественной стороной произведения и чтение нот с листа, причем одно без другого не даст положительного результата. С одной стороны, эскизное изучение произведения невозможно без представления идейно-содержательного компонента, что в свою очередь невозможно без прочтения нотного текста и без музыкально-теоретического анализа. С другой стороны, воплощение художественного образа возможно, в рамках эскизного освоения произведения, и без досконального озвучивания на инструменте всего нотного текста, когда допустимы упрощения фактуры и пропуски сложных в техническом отношении деталей. Применение этого метода дает возможность наработать репертуар за короткий промежуток времени, способствует накоплению музыкально-слуховых представлений, развивает творческое мышление и дает возможность приобрести художественно-интерпретационный опыт. Для данного вида работы должен использоваться разнообразный по жанрам музыкальный материал: вокально-хоровой, оперно-симфонический, ансамблевый. Процесс выбора репертуара может осуществляться самостоятельно, но под контролем преподавателя, задача которого – проследить адекватность технической стороны и идейного замысла музыкального произведения возможностям и способностям студента. Студентам предоставляется возможность свободы в реализации художественного замысла, в интерпретации музыкального произведения. Необходимо отметить, что в этом умении играет роль соблюдение организационно-педагогических и музыкально-дидактических принципов обучения.

Транспонирование и интерпретация музыкального произведения как основа концертмейстерского мастерства. Обучение транспонированию – длительный, но нужный процесс. Необходимо выработать навык видеть музыкальный текст на один такт вперед, тем самым предвосхищая процесс игры в нужной тональности. Большое значение имеют зрительно-слуховые представления, опирающиеся на знание гармонии, навык исполнения секвенций и модуляций в различных тональностях.

Исполнительская интерпретация – это творческое прочтение интонационного содержимого музыкального материала. Прежде чем заняться интерпретированием произведения, помимо слуховых представлений, необходимо ознакомиться со спецификой и практикой композиторского творчества. Интерпретация зависит от фантазии исполнителя и зарождается в процессе работы над произведением. Начальный этап работы над

произведением – это доскональное его изучение в игре, а также анализ особенностей эпохи создания, композиторского почерка, музыкально-теоретический анализ (тональность, отклонение, модуляции, форма, темповые, ритмические, фактурные, фразировочные особенности). Следует отметить, что только после прохождения всех этапов подготовки возможен индивидуальный творческий процесс интерпретации музыкального произведения.

Подбор по слуху школьно-песенного репертуара и освоение различных типов фактур изложения аккомпанемента – это сложный вид музыкальной деятельности, необходимый для работы в общеобразовательной школе. Школьники любят петь, причем часто возникает желание петь популярные детские и эстрадные песни, а нотный материал не всегда оказывается под рукой. В процессе аналитической работы стоит определить образно-эмоциональный план произведения, стилистические и жанровые особенности главных элементов фортепианного сопровождения. Основой подбора является умение быстро «схватить» мелодию, на ходу ее гармонизовать и подобрать нужную фактуру для исполнения. Для разнообразия аккомпанемента студенту также необходимо освоить различные типы фактур изложения аккомпанемента. В рамках ознакомления студентам предлагается девять типов фактур, такие как:

- гармоническая поддержка;
- чередование баса и аккорда;
- аккордовая пульсация;
- гармонические фигурации;
- аккомпанемент смешанного типа;
- аккомпанемент дублирует вокальную партию;
- аккомпанемент содержит небольшие отклонения от вокальной партии;
- аккомпанемент включает отдельные звуки вокальной партии;
- мелодия вокальной партии не входит в аккомпанемент.

Формирование навыков и умений использования различных типов фактур изложения эффективно на песнях, которые студент подбирает по слуху. В этом виде деятельности основная нагрузка ложится на обучаемого, на его самостоятельную работу. В качестве рекомендаций можно предложить студенту систематично выполнять следующие задачи:

- интонирование и распознавание на слух интервалов и аккордов;
- построение основных видов трезвучий и септаккордов;
- транспонирование мелодии с аккомпанементом;
- чтение с листа песен с буквенным обозначением сопровождения;
- гармонизация мелодий и подбор к ним второго голоса;
- игра секвенций и модуляций в различном расположении.

Систематичное выполнение данных рекомендаций способствует не только закреплению и развитию концертмейстерских умений, но и оказывает положительное влияние на развитие музыкально-творческих способностей.

Вокальное исполнение музыкального произведения под собственный аккомпанемент занимает отдельное место в структуре концертмейстерских умений. Это направление

музыкального исполнительства наиболее ярко отражает специфику деятельности педагога-музыканта. Обучение пению под собственный аккомпанемент осуществляется на многих дисциплинах, предусмотренных учебным планом. Профессиональное исполнение школьных песен достигается систематичной работой студента на всех предметах. На музыкальном инструменте изучается аккомпанемент, причем используется метод слепого проигрывания; на уроках дирижирования ставится дирижерский жест, ауттакты и снятия головой; на уроках по постановке голоса идет работа над вокальной стороной исполнения, после чего происходит синтез всех видов деятельности. Все эти компоненты играют важную роль в профессиональной деятельности музыканта. Например, если не дать ауттакт и снятие головой, то ученики не вступят и не возьмут дыхание, где надо. Если играть и смотреть в ноты или на клавиши, то ученики будут петь недостаточно хорошо, потому что не установлен зрительный контакт. Если учитель будет петь непрофессионально, то у школьников песня не вызовет эмоционально-ценностного отношения. Главная цель работы над пением под собственный аккомпанемент – добиться точного интонирования и динамического соотношения между голосом и сопровождением.

Ознакомление студентов со специфическими особенностями внеклассной музыкально-воспитательной работы – необходимый этап в деятельности учителя музыки. Внеклассная и урочная формы работы осуществляются на единых принципах и способствуют достижению главной цели музыкального образования – воспитание музыкальной культуры детей как части всей духовной культуры. Все требования, предъявляемые к уроку, относятся и к внеклассной форме работы учителя музыки. Организация внеклассной работы позволяет решить задачи музыкального воспитания школьников: углубление теоретических знаний и развитие музыкальных способностей, формирование интереса к музыкальному творчеству. Формы внеклассной работы различны по своему содержанию и видам деятельности, поэтому на учителя ложится большая ответственность выбора репертуара и специфики педагогического мастерства для решения поставленных задач. У педагога-музыканта должен быть накоплен творческий опыт и сформированы концертмейстерские умения и навыки, так как внеклассные занятия посещают интересующиеся и имеющие определенные музыкальные способности школьники, которые хотели бы реализовать музыкальные способности в различных видах музыкально-творческой деятельности.

Хоровое пение суть одно из самых востребованных направлений во внеклассной работе. Учитель музыки в данном виде выступает в роли дирижера, концертмейстера, а иногда и солиста, что обуславливает необходимость специфических умений и навыков, которые служат основой для вокально-хоровой деятельности. Концертмейстерскую компетентность будущего учителя музыки составляют знания, умения и навыки: выбор репертуара, аранжировка, разучивание голосов с артистами хора в сопровождении дирижерского жеста и подыгрывание другой рукой вокальной партии, выявление мелодических и ритмических трудностей и путей их преодоления, разработка исполнительского плана (звуковедение, штрихи, фразировка, динамика, художественный образ), выучивание партии

аккомпанемента, концертное исполнение песни, побуждающее хор к разучиванию произведения.

Освоение вышеназванных компонентов, ориентированных на всестороннее развитие личности, имеет ключевое значение в профессиональном становлении потенциального педагога-музыканта.

Таким образом, рассмотрение проблемы профессионального развития будущего учителя музыки в концертмейстерском классе педагогического вуза тесно связано с вопросами поиска эффективных методов обучения, содействующих становлению интегративно-личностных характеристик специалиста. Оптимальное сочетание методов интонационно-стилевого постижения музыки и моделирования художественно-творческого процесса, «монографического» изучения музыкальных сочинений, проблемного обучения, эскизного освоения учебно-педагогического репертуара, педагогической оценки и самооценки творческой деятельности обеспечивают успешность будущего профессионального становления личности учащегося.

Задания для самостоятельной работы студентов

1. Чтение с листа текста разнохарактерных произведений.
2. Транспонирование произведений, выбранных для чтения с листа.
3. Подбор по слуху произведений из школьно-песенного репертуара.
4. Освоение различных типов фактур изложения в предложенных произведениях.
5. Вокальное исполнение произведений под собственный аккомпанемент.

Организация самостоятельной деятельности студентов предполагает освоение разных способов работы с источниками, а также занятия на музыкальном инструменте. Самостоятельная работа студентов регламентируется преподавателем. Образовательный процесс строится на технологии индивидуализации обучения в рамках аудиторной работы, что объясняется творческой направленностью. Для развития музыкального мышления, творческих способностей, профессиональной состоятельности будущего специалиста применяется метод проблемного изучения и эвристической беседы. Технологии исследовательского и информационного обучения способствуют формированию уверенности в ситуации неопределенности и способностей аргументированного изложения своей профессиональной позиции. Для закрепления изученного материала часто используется интерактивная модель обучения – одна из разновидностей коммуникативных технологий, которая заключается в создании комфортных условий для взаимодействия участников учебного процесса: моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместный анализ обстоятельств и ситуации.

Виды самостоятельной работы

- 1) изучение методико-теоретической литературы по предмету «концертмейстерское мастерство»;

- 2) формирование интеллектуальных, эмоциональных, волевых качеств на основе специально подобранного репертуара;
- 3) работа с солистом;
- 4) чтение нот с листа, транспорт;
- 5) эскизное изучение и исполнение вокально-инструментальных жанров;
- 6) подбор по слуху, импровизация;
- 7) самостоятельное изучение школьно-песенного репертуара;
- 8) освоение методов инструментального музицирования.

3.7. Методические рекомендации по подбору аккомпанемента в процессе самостоятельной работы со школьно-песенным репертуаром

Процесс подбора аккомпанемента условно можно разделить на два этапа: подбор гармонии и само оформление аккомпанемента в виде фактуры. Подбор предполагает обладание комплексом музыкантских качеств: мелодический и гармонический слух, чувство ритма, внутренний слух, музыкальная память, слуховой опыт. Чаще всего, в нотных хрестоматиях аккомпанемент имеется, но он написан достаточно сложным гармоническим языком без дублирования основной или с включением отдельных звуков вокальной мелодии, что создает сложность для обучающихся и учителя в процессе вокально-хоровой работы. На усмотрение учителя можно самостоятельно подобрать гармонию и фактуру аккомпанемента, где будет четкое разделение функций: исполнение вокальной мелодии в правой руке, а аккомпанемент в левой. На этапе разучивания обучающимся необходимо четко слышать вокальную мелодию и чувствовать гармоническую поддержку, поэтому не стоит на данном этапе перегружать аккомпанемент в левой руке.

1. Выбранную песню для начала нужно проиграть, уделив особое внимание вокальной партии. Если имеется возможность прослушать песню в записи, то это можно сделать для определения жанра песни, гармонических особенностей, характера, звуковедения и т. д.

2. Анализ вокальной партии. После проигрывания мелодии определяем размер, тональность, построение мелодии (поступенное или скачкообразное, самая яркая интонация, интервалы), аккордовые и неаккордовые звуки, ритмические особенности (затакты, пунктирный ритм, паузы и т. д.).

3. Базовый набор аккордов. Базовым набором аккордов можно гармонизовать практически любую мелодию. Базовые (основные) аккорды – это трезвучия главных ступеней лада Т(I ступень)-S(IV ступень)-D(V ступень). Если мелодия в мажоре, то основные трезвучия будут мажорными, а трезвучия побочных ступеней будут минорными. И наоборот, если мелодия в миноре, то основные трезвучия будут минорными, а трезвучия побочных ступеней будут мажорными. Следует помнить, что в миноре может быть две доминанты: минорная и мажорная с высокой VII ступенью. Если в минорной мелодии встречается VII повышенная ступень лада, то именно здесь и надо играть мажорную доминанту. Мажорная

доминанта обычно завершает построение (половинную каденцию), либо звучит перед заключительной тоникой.

В подборе гармоний можно обойтись трезвучиями главных ступеней лада, но можно и разнообразить гармонический язык и заменить главные мажорные трезвучия на минорные на терцию ниже.

Например в тональности C-dur тоническое трезвучие можно заменить трезвучием VI ступени, субдоминантовое на трезвучие II ступени, доминантовое на трезвучие III ступени. В каждой паре трезвучий есть два общих звука, а значит, теоретически они могут подойти для гармонизации мелодии, но всегда стоит обращать внимание на звучание подобранных аккордов с мелодией.

Схема аккордов в мажоре, которую возможно использовать для гармонизации:

- полный гармонический оборот: T53(VI) – S53(II) – D53(III),
уточнение: T53(или трезвучие побочной VI ступени) – S53(или трезвучие побочной II ступени) – D(или трезвучие побочной III ступени);
- неполные обороты: T53–S53–T53, T53–D53–T53;
- прерванный каданс (т.е. вместо ожидаемой мажорной тоники мы играем минорную тонику параллельной тональности): T–D–VI.

Схема аккордов в миноре, которую возможно использовать для гармонизации:

- полный гармонический оборот: t53(III) – d53(VII) – s53(VI) – D53 – t53.

Напоминаем, в миноре возможны две доминанты: минорная и мажорная.

В мажорной последовательности по законам классической музыки после D не используем S, за исключением, если S принадлежит уже другой фразе или предложению. В минорном построении, возможно, использовать после s–d, но только в натуральном миноре, что касается гармонического минора, то правила такие же как и для мажора – играем после s только D или трезвучие VI ступени (прерванный каданс).

Основные принципы «правильного» соединения аккордов.

1. Самый главный принцип: если при соединении двух соседних аккордов между ними есть общий (повторяющийся) звук, то его следует оставлять на месте в том же голосе. Такой вид соединения называется «гармоническим».

2. Если между аккордами нет общих звуков то звуки второго аккорда лучше вести вниз на ближайший звук второго аккорда. Особенно это важно при соединении S и D. Причина в том, что в составе S есть VI ступень лада, которая логично разрешается вниз - переходит в V ступень – звук D) А такой вид соединения называется «мелодическим».

3. Басовый голос не надо слишком приближать к остальным голосам аккорда; Бас не должен превращаться в Тенор)). У него есть своя функция – обогащать верхние звуки своими призвуками обертонами (вы можете поэкспериментировать и послушать, как при этом будет отличаться звучание аккорда).

4. Желательно, чтобы Бас и звуки мелодии не двигались в одном направлении, особенно к сильной доле такта, если при этом образуется интервал квинта (октава). Значит, следим за противоположностью баса и мелодии.

Как выбрать тип фактуры для аккомпанемента.

Для начала необходимо определить характер мелодии: она песенная, лирическая или танцевальная, лёгкая или энергичная, а может, это марш и т.п. Кроме этого надо постараться почувствовать «пульс» мелодии, ритмическую пульсацию сопровождения: восьмыми, шестнадцатыми или размеренными четвертными. В случае сомнения, поработайте сначала с первой фразой, пробуя, выбирая разные варианты. Если мелодия явно лирического характера, то не стоит делать «рубленный» ритм в сопровождении. Логичнее всего выбрать любой вид гармонической фигурации (звуки аккорда брать не одновременно, вместе, а последовательно – в восходящем или нисходящем, или волнообразно-ломаном движении).

Необходимо выбрать способ фактурного изложения аккордов, так называемых фигураций, существует три вида фигураций:

- а) ритмическая;
- б) гармоническая;
- в) мелодическая.

Названия видов фигураций отражают самые главные средства музыкальной выразительности: Ритм – Мелодия – Гармония. Итак, ритмическая фигурация – это всего лишь повторение одного и того же аккорда в каком-либо ритме. Гармоническая фигурация – звуки аккорда берутся последовательно, друг за другом, в восходящем, нисходящем или ломаном движении (по-простому – это знакомые вам арпеджио). Мелодическая фигурация – это «украшение» аккорда вспомогательными, проходящими звуками, либо уже знакомыми вам задержаниями (чаще к терцовому звуку аккорда).

Подбор аккомпанемента предполагает использование особых видов или типов фактур исполняемых различными вариативными способами гармонических, мелодических, ритмических видов фигураций неоднократно используемых в аккомпанементе, например:

Альберти бас-гитара – это особый вид аккомпанемента в музыке, был назван в честь Доменико Альберти (1710-1740). Альберти (гитарный бас) – это разновидность ломанного аккорда или арпеджированного аккомпанемента, где ноты аккорда представлены в порядке наименьшего, наивысшего, среднего, наивысшего звукоизвлечения. Затем этот аккомпанемент повторяется несколько раз на протяжении всей музыки. Прерывистый рисунок аккордов помогает создать плавный, устойчивый звук на фортепиано.



главной, определяющей для аккомпанемента, в каком бы виде он ни звучал. Этот тип фактуры, построенный на основных тонах аккордов:

«Бас – аккорд» с одинарным басом. В дальнейшем линию баса начинает разнообразить появление квинты: «Бас – аккорд» с двойным басом.

Удвоение басом неосновного звука в аккорде применяется не случайным образом. Оно обусловлено не только желанием расширить музыкальную палитру, но и возможностью сделать движение баса более мелодичным, более плавным. Также стоит отметить, что созвучия, когда бас дублирует не основной тон аккорда, являются достаточно неустойчивыми. Поэтому применяются как связующие для более устойчивых аккордов.



Полутоновое движение вниз от I ступени до VI ступени.

Необходимо обратить внимание на полутоновое движение вниз на VI ступень в линии баса, которое сопровождается попеременным удваиванием основного и терцового тона аккордов. Создается достаточно активное, выразительное, торжественное звучание. Приведем пример в тональности C-Dur.



Поступенное движение вниз от III ступени до VI.

Данное сопровождение используется в мажорных и минорных тональностях, использование линии баса в удвоении попеременно основной и септовой тоны аккордов. Создается мягкое, плавное, задумчивое звучание.

Приведем пример в тональности d-moll - F F7M/E Dm Dm7/C B B7M/A Gm



Данную гармоническую цепочку можно зациклить и от VI ступени перейти вновь к III, т.е. двигаться вниз бесконечно.

Поступенный переход от I (IV) ступени к III (VI) и наоборот.

Бас на II (V) ступени удваивает терцию в аккорде VII (III) ступени. Создается яркое, торжественное звучание.

Например (Em D/F# G Am H7 Em)



D/F# G Am H7

Кадансовый кварт-секст.

В принципе, возможно удвоение квинтового тона любого аккорда, но наиболее употребимым является кадансовый кварт-секст аккорд: аккорд I ступени + бас на V ступени. Чаще всего, после него следует доминанта (можно рассматривать кадансовый кварт-секст как доминанту с задержанием). Создается теплое и светлое звучание.

Например: Dm7 G7M C7 F7M H7M Am/E E



Dm7 G7M C7 F7M H7M K6/4 D Am/E

Органный пункт.

В строгом понимании, бас играет одну и ту же ноту (как правило, тонику или V ступень), а аккорды меняются. В этом примере бас играет фигурацию из двух нот, которая, по сути, тоже является органным пунктом.

Мелодизированный «бас – аккорд». Гармоническую цепочку и в простом, и в сложном своём варианте можно перевести в фактуру «бас – аккорд» – отделить нижнюю ноту аккорда от других нот. Поскольку линия баса получится гораздо более замысловатой, стоит прослушать и проучить её отдельно, может, иногда внести поправки в гармоническую последовательность. Дальнейшее развитие линии баса идет по пути насыщения её неаккордовыми звуками. Это самая интересная модификация фактуры «бас – аккорд», которая может превратить мелодию с аккомпанементом в полифоническое произведение.

Арпеджио. Арпеджио – это разложенный вар



Арпеджио. Арпеджио – это разложенный вариант аккорда, продолжение мелодизации аккомпанемента. Когда обучающийся превращает аккорд в его арпеджированную форму, он с удивлением понимает, что этот вариант играется легче. Аккомпанемент воспроизводится гораздо легче, если проучить его, как гармоническую схему.

Видов арпеджио бесчисленное множество. Разделим их по типу мелодического изложения аккорда:

Прямые (с односторонним и возвратным движением).

Ломаные.

Арпеджио со смешанным движением.



Музыкально-инструментальная деятельность – это та область, которая пробуждает самостоятельность мышления, выявляет творческий потенциал, необходимый будущему педагогу-музыканту. Такие личностные качества как инициативность, способность к поиску и принятию самостоятельных решений являются гарантом успешного становления будущего профессионала.

Основная литература

1. Актуальные проблемы высшего музыкального образования. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородской гос. консерватории им. М.И. Глинки. 2013. № 3.
2. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. СПб.: Лань, Планета музыки. 2017. 340 с.
3. Малинковская А.В. Индивидуальная фортепианная техника Карла Адольфа Мартинсена: открытое и подразумеваемое // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». М., 2016. № 3 (15). С. 66-80.
4. Нищетова С.И. Проблемно-поисковые методы обучения в классе основного музыкального инструмента. М.: Наука и школа, 2011.
5. Цыпин Г.М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики. СПб.: Прометей, 2012. 28 с.

Дополнительная литература

1. Критский Б.Д. Художественно-педагогическая интерпретация музыкального текста // Вестник ПСТГУ V: Музыкальное искусство христианского мира. 2007. Вып. 1 (1). С. 191-202.
2. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. М.: Композитор, 2008. 368 с.

Рекомендуемая литература

1. Науказ Д.А. Совершенствование концертмейстерской подготовки учителя. Теоретические и методические аспекты: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1998.
2. Стоянова Г.И. К проблеме музыкальности // Музыкальное образование и подготовка учителя музыки: взгляд в XXI век: Материалы III международной науч.-практ. конф. / Отв. ред. Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. М., 1996.
3. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1992. 403 с.
4. Baily K.D. Methods of Social Research. N.Y.; L., 1982.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В пособии рассмотрен широкий спектр вопросов, связанных с подготовкой студентов бакалавриата профиля «Музыкальное образование», основной целью которой является приобретение опыта исполнительской деятельности.

Выпускник, освоивший образовательную программу, должен владеть разными видами профессиональной деятельности, среди которых особое место занимает деятельность по художественному и музыкальному воспитанию обучающихся. Изучение дисциплин профильной подготовки направлено на формирование у будущих педагогов-музыкантов педагогического сознания, на приобретение необходимых знаний и умений в профессиональной деятельности в условиях новых образовательных стандартов. Формирование этих ипостасей коррелируется профессиональным стандартом педагога, в котором учитель не только управляет учебным процессом, воспитывает, обучает, мотивирует познавательную деятельность, но, самое главное, он формирует культурное пространство учебного коллектива, проектирует ситуации и события, развивает эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации).

Используя материал данного пособия, студенты могут в краткие сроки систематизировать и конкретизировать академические знания, приобретенные в процессе изучения исполнительских дисциплин, адаптировать их к конкретным условиям учебно-воспитательного процесса как на уроках музыки, так и во внеклассной работе. Этому способствует комплексный подход к изучению репертуара, который заключается в усвоении теоретического материала, формировании навыков работы с нотным текстом, с учебно-методической литературой, приобретении коммуникативных навыков, знании достаточного объема музыкальных произведений, владении навыками анализа этих произведений и наличием педагогических навыков в процессе разучивания и исполнения.

В пособии приведены примеры решения профессиональных задач, наиболее часто решаемые в представленных по главам учебных дисциплинах. Рассмотрены вопросы исполнительской (дирижерской, вокально-хоровой, инструментальной) подготовки, предложены методы формирования исполнительских умений, представлены приемы формирования музыкально-педагогических способностей. Даны основные понятия, раскрыты соотношение и взаимосвязь исполнительской и педагогической деятельности, что дает возможность ознакомиться с основами профессиональной деятельности, ее составляющими, с понятиями и механизмами управления и саморазвития в профессии. Для каждой задачи излагаются методические подходы к решению в объеме, достаточном для выполнения самостоятельно, представлены методические рекомендации по организации самостоятельной работы, вопросы для самоконтроля, перечень практических заданий, репертуарный перечень, рекомендуемая литература, направленная на освоение материала.

Изложенный в пособии материал способствует выработке навыков самостоятельной работы студентов в процессе подготовки к занятиям по предметам профильной направленности.

ГЛОССАРИЙ

A cappella (итал.) – хоровое (ансамблевое) пение без инструментального сопровождения.

Агогика – кратковременное отклонение от ровного темпа и строгого ритма, при условии сохранения их в целом.

Акцент (от лат. *accentus* – ударение) – выделение, подчеркивание звука или аккорда: динамическое, ритмическое, тембровое, смысловое.

Анализ музыкального произведения – рассмотрение произведения в единстве содержания и формы, теоретического и исторического ракурсов, объективного изучения и эстетической оценки, как художественного целого, зависящего от композиторского замысла, исполнительской интерпретации и направленности на слушателя. В вокальной музыке анализируется также соотношение собственных музыкальных средств и словесного текста.

Аннотация (от лат. *annotatio* – замечание) – краткое изложение содержания произведения, включающее сведения об авторах, данные об особенностях произведения (жанр, форма, фактура, тональный план, темп, метр, мелодика, гармония, ритм, динамика, звуковедение, состав хора, диапазон каждой партии и общий, тесситуры, приёмы хорового изложения).

Ариетта (от итал. *arietta* – маленькая ария) – небольшая ария с песенным характером мелодии, обычно в двухчастной форме. В русской опере жанр ариетты использовался, например, Н.А. Римским-Корсаковым («Снегурочка»). Во французской опере XVIII в. ариеттой называлась ария да капо в блестящем колоратурном стиле, которую пели на итальянском языке. Она не была связана с развитием сценического действия и исполнялась как вставной номер.

Ариозо (от итал. *arioso* – наподобие арии) – небольшое вокальное произведение более свободной формы, чем ария. Если ария в опере является музыкальной характеристикой героя, то ариозо – его отклик на какую-либо драматическую ситуацию, обобщение содержания предшествующего речитатива, какое-то одно эмоциональное переживание. Например, ариозо Ленского «В вашем доме» или ариозо Онегина «Увы, сомненья нет» из оперы «Евгений Онегин» П.И. Чайковского.

Ария – жанр вокальной музыки. Законченный эпизод в опере, оратории, кантате, исполняемый солистом в сопровождении оркестра. Ария является музыкальной характеристикой персонажа, эмоциональным обобщением определенного этапа сценического действия. По своей художественной функции ария соответствует монологу в драме. Наряду с оперными ариями существуют концертные, предназначенные для солиста в сопровождении оркестра и представляющие собой самостоятельный концертный номер, например, концертная ария Л. Бетховена «Ah, perfido».

Атака (от итал. *attacare* – нападать) – 1) в пении переход голосового аппарата от дыхательного состояния к певческому или речевому. Выделяют твердую, мягкую атаку звука; 2) указания в нотах на быстрый переход к следующему разделу произведения.

Ауфтакт – преддействие, жест, направленный на подготовку будущего звучания.

Ауфтакт дроблённый – показ вступления после основной метрической доли такта.

Ауфтакт задержанный – показ вступления с остановкой после взятия дыхания.

Обычно применяется при показе акцентов.

Ауфтакт полный – показ вступления на основную метрическую долю.

Баритон – средний по высоте мужской голос; диапазон ля-бемоль (соль) большой октавы до ля-бемоль первой октавы.

Бас – самый низкий мужской голос; диапазон фа большой октавы до фа первой октавы.

Бас профундо или басы-октависты – особая, редко встречающаяся, разновидность самого низкого баса. Имеют очень низкий и глубокий бас. Название «октависты» обычно применяется к хоровым певцам (в сольном пении – бас-профундо). Октависты поют октавой ниже басов и применяются в аккордовом складе.

Белый звук – термин, распространённый в вокальной практике для обозначения так называемого открытого звучания голоса. Это напряженное, «плоское» звучание обусловлено отсутствием элементов прикрытия, что заставляет голосовые складки работать с «пересмыканием», зажатостью. В академической манере пения такое звучание не допускается.

Бельканто (от *итал.* belcanto – прекрасное пение) – эмоционально насыщенное, красивое, певучее, звучное вокальное исполнение. Этот стиль пения сложился в Италии к середине XVII в. и господствовал до первой половины XIX в. (эпоха бельканто). Бельканто требует от певца кантилены, безукоризненной колоратуры, владения филировкой, динамическими и тембровыми нюансами, «инструментальной» ровности звучания.

Вибрато, вибрация, тремоляция (от *лат.* – колебание) – периодическое изменение звука по высоте, силе и тембру. Различают скорость вибрации (частоту чередования периодов в секунду) и ее размах (степень крайних отклонений звука). Скорость вибрации в 6-7 периодов обогащает тембр звука, придает ему эмоциональность и динамичность, является непременным признаком хорошего певческого голоса. При большей скорости вибрато в голосе появляется тремоляция («барашек»), при меньшей, сопровождаемой бóльшим размахом, – неустойчивость интонации, «качание» звука. Для исправления недостатков вибрации полезны следующие приемы: а) упражнения с мелодичным движением; б) негромкое пение (при усилении звука размах вибрато увеличивается, поэтому хор труднее выстраивать на *forte*); в) пение на закрытых гласных (о, у), а также с закрытым ртом.

Вокализ (от *лат.* vocalis – гласный) – музыкальное произведение для голоса без текста, написанное с целью выработки определенных вокально-технических навыков (аналогично этюдам у инструменталистов) или для концертного исполнения. Вокализы исполняются на отдельный гласный звук, чаще всего на округленный «а». Учебные вокализы – важнейший переходный материал от упражнений к произведениям с текстом. Отсутствие слова дает возможность сосредоточить внимание на музыкальной выразительности. Наличие тех или иных вокально-технических элементов позволяет выбирать вокализы соответственно

стоящим перед учеником задачам. Учебные вокализы издаются в виде сборников для голоса разной степени подготовки. Среди авторов распространенных сборников вокализов – Ф. Абт, Г. Панофка, Дж. Конконе, Н. Ваккаи, А.Е. Варламов, М.И. Глинка, А.Т. Гречанинов и др. Концертные вокализы дают возможность показать красоту и богатейшие возможности певческого голоса. Широко известны «Хабанера» М. Равеля, «Вокализ» С.В. Рахманинова, «Концерт для голоса с оркестром» Р.М. Глиэра. Имеются также произведения в форме вокализа для хора («Траурный прелюд» М.В. Коваля, «Эхо» А.И. Пирумова).

Вокальная музыка – музыка, предназначенная для пения. В это понятие входят любые музыкальные сочинения для пения *a capella* или с музыкальным сопровождением: песня, романс, вокальный ансамбль, хоровая музыка, опера.

Высокий бас (кантанте) – бас певучий, верхний диапазон – соль первой октавы. Светлый тембр, напоминает баритональный голос.

Высота звука – свойство музыкального звука, зависящее от частоты колебаний звучащего тела; в акустике измеряется герцами (числом колебаний в секунду). В музыкальном исполнении различают высоту абсолютную (настройка инструментов и певцов по эталону высоты – камертону) и относительную, определяемую интервальным соотношением музыкальных звуков.

Глиссандо (от *итал.* glissando, от *фр.* glisser – скользить) – исполнительский прием, заключающийся в переходе с одного звука на другой посредством плавного скольжения, без выделения отдельных промежуточных ступеней. В нотной записи обозначается чертой или волнистой линией между начальным и конечным звуками.

Голосоведение – движение каждого отдельного голоса и всех голосов вместе в многоголосном произведении.

Голосовой аппарат – система органов, служащая для образования звуков голоса и речи.

Голосовые связки – две парные мышцы, расположенные в гортани, покрытые эластичной соединительной тканью и слизистой оболочкой. Они могут смыкаться и размыкаться, натягиваться. Звучание происходит при сомкнутых голосовых складках. Строение голосовых складок дает им возможность колебаться как целиком, так и отдельными участками, от чего зависит характер звучания голоса. Так, например, в фальцетном регистре голосовые складки вибрируют только краями, в грудном – колеблются всей массой. Просвет между голосовыми складками называется голосовой щелью. При вдохе голосовая щель широко раскрыта, при выдохе – сужается. Размеры голосовых складок определяют тип голоса. Самые длинные и толстые – у басов (длина до 25 мм, толщина 5 мм), самые короткие и тонкие – у колоратурного сопрано (длина 14 мм, толщина 2 мм).

Голосообразование, звукообразование, фонация – процесс образования звука голоса. В голосообразовании принимают участие все компоненты голосового аппарата. Характер голосообразования может быть изменен в результате постановки голоса.

Диапазон (от *греч.* dia pason (xordon) – через все струны) – звуковой объем голоса от самого нижнего до самого верхнего звука.

Дикция (от *лат.* *dictio* – произнесение речи) – ясность произнесения текста.

Динамика – одно из важнейших выразительных средств в музыке. Она помогает исполнителям ярче раскрыть содержание произведения. Динамика делает музыку впечатляющей, красочной, живой.

Динамика (от *греч.* *dynamis* – сила) – совокупность явлений, связанных с громкостью – силой звучания.

Дирижер – музыкант-исполнитель, руководитель оркестра, хора, ансамбля, оперной труппы и т.д.

Дирижерский аппарат – комплекс слуховых, эмоциональных, двигательных способностей, необходимых для волевого воздействия на исполнителей во время дирижирования.

Дирижерский слух – способность ясно слышать многокрасочное звучание хоровой партитуры, как «внутри себя», так и непосредственно во время исполнения. Это универсальный музыкальный слух, вбирающий в себя основные характеристики мелодического, гармонического, тембрального и внутреннего слуха. Отличается объемностью слухового восприятия, способностью контролировать баланс звучности голосов хора и оркестра. Глубина дирижерского слуха зависит от природного дарования дирижера и методики его музыкального воспитания.

Дирижирование – вид музыкально-исполнительского искусства, управление коллективом музыкантов (оркестром, хором, ансамблем, оперной труппой и т. д.) в процессе подготовки и во время публичного исполнения музыкальных произведений. Дирижер стремится передать коллективу свои художественные намерения, обеспечивает ансамблевую стройность и техническое совершенство исполнения.

Дискант – самый высокий певческий голос мальчиков. По аналогии с голосом название распространилось на музыкальные инструменты: дискант-валторна, дискант как название тромбона-сопрано и проч.

Дуэт (от *итал.* *duetto*, от *лат.* *duo* – два) – ансамбль из двух исполнителей.

Жанр (от *фр.* *genre* – вид, тип, манера) – вид произведения какого-либо искусства, отличающийся особыми, только ему свойственными сюжетными, стилевыми признаками.

Звукообразование (от *греч.* *phone* – звук) – извлечение певческого и речевого звука; результат действия голосового аппарата. Певческий звук, возникая в результате колебаний голосовых связок, усиливается и темброво обогащается благодаря резонаторам.

Интонирование – осознанное воспроизведение музыкального звука голосом или на инструменте.

Кантилена (от *лат.* *cantilena* – песня) – певучая мелодия, певучесть музыкального исполнения, певческого голоса.

Колоратура (от *итал.* *coloratura* – украшение) – способность голоса к движению, использование быстрых виртуозных пассажей (гаммы, арпеджио и т. п.) и мелизмов (группетто, морденты, форшлагги, трели), служащих для украшения сольной вокальной партии. Виртуозная подвижность любого хорового голоса (в т. ч. и баса), легкость звучания.

Контральто – самый низкий женский голос. Диапазон от фа малой октавы (ниже – редко и преимущественно в народных хорах) до фа второй октавы. В хоре исполняют партию вторых альтов. Иногда используется в унисон с тенорами, как исключение.

Концертмейстер (от нем. *konzertmeister*) – имеет несколько значений: 1) пианист, помогающий исполнителям (певцам или инструменталистам) разучивать партии и аккомпанирующий им на концерте; 2) первый скрипач оркестра; 3) ведущий музыкант в каждой из струнных групп оркестра.

Кульминация (от лат. *culmen* – вершина) – наиболее напряженный момент в развитии музыкальной формы.

Лирический баритон – по лёгкости звука приближающийся к тенору.

Люфтпауза (от нем. *luftpausa* – воздушная пауза) – небольшой перерыв звучания, применяемый для выделения начала новой части или фразы.

Магнификат (от лат. от первого слова текста «*Magnificat anima mea Dominum*» – «Величит душа моя господя») – хоровое песнопение, исполняемое в католической церкви во время вечерней службы. В XVI в. магнификат – это крупное многоголосное хоровое произведение.

Мануальная дирижерская техника (от лат. *manualis* – ручной) – специальные движения рук, передающие музыкально-образные представления дирижера. Является составной частью дирижерской техники.

Мелодия (от греч. *melodia* – пение, напев, песня) – одногласно выраженная музыкальная мысль, основной элемент музыки. Мелодия – ряд звуков, организованных ладово, интонационно, ритмически и образующих определенную структуру.

Метр (от греч. *metron* – мера) – последовательное чередование сильных и слабых долей в ритмическом движении.

Меццо-сопрано – средний женский голос с глубоким, насыщенным тембром. Диапазон ля малой октавы до ля второй октавы. Различают высокое (лирическое) меццо-сопрано, по характеру звучания приближающееся к сопрано, и низкое, приближающееся к контральто.

Микст – регистр певческого голоса, переходный между грудным и головным регистрами; характерен большей мягкостью, легкостью по сравнению с грудным регистром и большей насыщенностью, звучностью, чем фальцет. В миксте у мужского голоса преобладает грудной характер звучания, у женского – головной.

Мотет (от фр. *motet*, от *mot* – слово) – жанр многоголосной вокальной музыки. Зародился во Франции в XII в. До XVI в. оставался важнейшим жанром духовной и светской музыки в Западной Европе. Существовали мотеты для хора *a capella* и для хора с инструментальным сопровождением. В этом жанре писали: Г. Дюфаи, И. Окегема, Жоскена Дебре (который первым стал применять единый для всех голосов текст), О. Лассо, Палестрины. Мотет XV-XVI вв. – это развитое, сложное, торжественное по характеру хоровое произведение с хорошо согласованными в ритмическом и гармоническом отношении голосами. Вершиной развития жанра являются 8 мотетов И.С. Баха. В дальнейшем к мотету обращались Г.Ф. Гендель, В.А. Моцарт, И. Брамс, А. Брукнер и др.

Неполный хор – смешанный хор без одной или двух (разнородных) партий.

Объединение тактов – 2-дольные и 3-дольные такты, дирижируемые в быстрых темпах «на раз», в целях выразительности или удобства исполнения.

Однородный хор – хор, состоящий только из мужских, только из женских, только из детских голосов.

Партесное пение (от *лат.* partes – голоса) – стиль многоголосной хоровой музыки (был распространен в России с середины XVII в.). В партесном пении хор делился на партии: дисканты, альты, тенора, басы, которые, в свою очередь, делились на голоса. Количество голосов достигало 12, в некоторых случаях – 16 и более. Произведения партесного стиля часто представляли собой обработку мелодий знаменного распева. Композиторы: Н. Дилецкий, В. Титов, Н. Бавыкин и др.

Партитура (от *итал.* partitura – разделение, распределение) – нотная запись ансамблевой музыки, в которой сведены партии всех голосов (инструментов).

Певческая установка – положение, которое певец принимает перед началом пения. При положении стоя: прямое собранное положение корпуса; равномерная опора на обе ноги; руки свободно опущены по бокам или соединены кистями перед грудью или за спиной; грудь развернута, плечи слегка оттянуты назад; голова держится прямо, не напряженно. При положении сидя сохраняется то же положение корпуса и головы; ноги поставлены под прямым углом (нельзя поджимать их под себя или сидеть, положив ногу на ногу, т.к. это мешает правильному дыханию). Правильная певческая установка важна, поскольку она помогает овладеть правильными певческими навыками.

Постановка голоса – процесс индивидуального обучения пению. Выработка у учащегося рефлекторных движений голосового аппарата, способствующих правильному звучанию. Понятие хорошо поставленного голоса включает его ровность на всем диапазоне (сглаженность регистров), звучность, прикрытость гласных, красоту тембра, гибкость. Хорошо поставленный голос характеризуется присутствием в его звучании так называемых певческих формант.

Прикрытие звука – настройка голосового аппарата (главным образом за счет расширения нижней части глотки и соответствующего формирования полости рта), придающая певческому звуку некоторую затемненность, округленность, мягкость и глубину. Прикрытость звука акустически связана с присутствием в нем так называемой нижней форманты. Такой прием используется в вокальной педагогике для сглаживания регистров, благодаря чему получается как бы однородность голоса на всем диапазоне. В академическом пении преимущественно используется только прикрытый звук. Мету прикрытие звука устанавливает педагог, дирижер, руководствуясь своим вокальным слухом и эстетическим вкусом.

Распевание хора – вокально-слуховая настройка певцов в начале занятий или перед концертом.

Регистр (от *лат.* registrum – список, перечень) – участок диапазона певческого голоса или музыкального инструмента, характеризующийся единым тембром. В голосе различают

нижний, или грудной регистр, верхний, или головной регистр (фальцет), смешанный, или микст. У мужских голосов имеется два природных регистра: грудной и головной. У женщин – три: грудной, смешанный, головной. В голосе необученного певца регистры резко различимы, границы их определяются так называемыми переходными звуками, более или менее постоянными для каждого типа голоса: у баса – до-диез1 (до1), у баритона – ре-диез1 (ре1), у тенора – фа-диез1 (фа1), у сопрано – ми1 - фа1 (при переходе к смешанному регистру) и фа-диез2 (фа2) (при переходе к головному регистру), у меццо-сопрано и контральто – фа-диез1 (фа1) (при переходе к смешанному регистру) и ре-диез2 (ре2) (при переходе к головному регистру). Поставленный голос отличается сглаженностью, постепенностью перехода от нижних звуков диапазона к верхним.

Резонаторы (от *лат.* *resono* – откликаюсь) – часть голосового аппарата, придающая слабому звуку, возникающему на голосовых связках, силу, звучность, характерный тембр. Различаются резонаторы верхние (головные, расположенные над связками, – полости глотки, рта, носа и придаточные) и нижние (грудная клетка – трахеи, бронхи). Кроме того, они делятся на подвижные (способные изменять свою форму и объем, поддающиеся управлению – полости глотки и рта) и неподвижные (на функционирование которых можно влиять лишь опосредствованно).

Репертуар (от *лат.* *repertorium* – список, опись) – совокупность произведений, исполняемых на концерте или изучаемых в процессе занятий.

Романс – музыкальное произведение для голоса с сопровождением. Романсы встречаются иногда как названия инструментальных пьес певучего, мелодического характера.

Рондо – пьеса, в основе которой лежит одна главная тема, несколько раз повторяющаяся (рефрен). Между повторениями этой главной темы включаются другие темы (эпизоды).

Секвенция – повторение какого-либо мелодического или гармонического оборота от различных ступеней лада или на определенный интервал.

Рубато – ритмически свободное исполнение в целях выразительности, отличается рельефностью.

Серенада (от *фр.* *serenade*, *итал.* *serenata*, от *sera* – вечер) – песня лирического характера (чаще всего обращение к возлюбленной), исполняющаяся вечером или ночью. Она берет свои истоки в песнях трубадуров. Серенада была распространена в быту народов Италии, Франции; ее исполняли под аккомпанемент лютни, гитары, мандолины. Впоследствии серенада стала жанром камерной вокальной музыки и вошла в оперу.

Симфония – оркестровое музыкальное произведение, состоящее из нескольких частей (обычно из четырех). В основе развития симфонии лежат принципы сонатной формы.

Синкопа – перемещение тактового акцента с сильной доли на слабую.

Скерцо – музыкальное произведение, чаще всего оживленного, шутливого характера. Скерцо может быть самостоятельным музыкальным произведением или частью крупного произведения.

Сицилиана (от *итал.* siciliana – сицилийская) – вокальная или инструментальная пьеса в спокойном, плавном движении, родственная пасторали. Обычно в умеренном темпе и в размере 6/8 или 12/8, с характерным пунктирным ритмом. Этот жанр послужил основой арий, романсов и песен.

Смешанный хор – певческий коллектив, состоящий из разнородных голосов.

Снятие звука (в дирижировании) – прекращение звучания (одного голоса, группы, всего ансамбля) при помощи специального дирижерского жеста.

Соната – крупное инструментальное произведение, состоящее из нескольких частей, одна из которых (обычно первая) имеет особую, сложную форму, называемую сонатным аллегро (см. сонатное аллегро).

Сонатное аллегро – форма музыкального произведения, состоящая из трех основных разделов: 1) экспозиция, т.е. изложение тематического материала; 2) разработка, в которой происходит дальнейшее развитие тем, изложенных в экспозиции; 3) реприза, т.е. повторное изложение главных тем с некоторыми изменениями.

Сонатина – соната небольшого размера, сравнительно нетрудная для исполнения.

Сопрано – самый высокий женский голос. Диапазон от до первой октавы до до третьей октавы. Сопрано бывает драматическое (характерное полнотой и силой звучания), лирическое (более мягкое) и колоратурное (отличается подвижностью, способностью к высоким нотам, с ярко выраженным вибрато). Также существуют промежуточные виды: лирико-драматическое и лирико-колоратурное сопрано.

Спиричуэл (от *англ.* spiritual – духовный) – духовные песни американских негров. Возникли на рабовладельческом Юге США, получили популярность в 70–80-е гг. XIX в. Спиричуэл исполняют хором *a capella*, основная мелодия импровизационно варьируется участниками. В этом жанре можно наблюдать слияние двух музыкальных культур – европейской и африканской, что выражается в особенностях мелодии и ритма (блюзовые интонации, синкопирование сочетается с характерными интонациями и ритмами европейской музыки). Напевы спиричуэл использованы в опере Дж. Гершвина «Порги и Бесс», в 9-й симфонии «Из Нового Света» А. Дворжака.

Счетная доля – единица музыкально-исполнительского счетного времени (метра), обычно указывается знаменателем дроби тактового размера в начале нотной записи.

Тактирование (от *лат.* taktus – прикосновение) – показ темпа и метра музыкального произведения при помощи дирижерской сетки.

Тембр – окраска звука; зависит от различных сочетаний обертонов, выделения одних и маскировки других. Тембр голоса – в значительной степени качество врожденное, но под влиянием обучения, практики может изменяться.

Темп – скорость движения в музыке, определяемая числом метрических долей в единице времени. Сопоставление метроритмических и словесных обозначений темпа показывает, что темп зависит не только от частоты счетных единиц, но и от их весомости, выраженной в нотных длительностях, величины такта, внутридолевого пульсации, фактуры и т. д.

Темперированный строй – строй, в котором каждая октава делится на двенадцать равных частей – полутонов.

Тенор – высокий мужской певческий голос. Диапазон до малой октавы до до второй октавы. Нотируется в басовом и теноровом ключах, в скрипичном ключе октавой выше действительного звучания. Тенор бывает лирический (*tenore di grazia*) и драматический (*tenore di forza*), а также средний между ними – меццо-характерный – и редкий тенор-альтино (с развитым верхним регистром – выше до второй октавы). В хоре тенора лирические и альтино составляют первую партию, остальные – вторую. Вследствие частого применения в хоре (особенно в мужских) высокой тесситуры важно умение теноров пользоваться фальцетом и микстом.

Тесситура (от *итал.* tessitura – ткань) – высотное положение звуков мелодии по отношению к диапазону голоса или инструмента. В зависимости от преимущества употребления тех или иных звуков, тесситура может быть высокая, средняя (наиболее удобная для пения, благоприятная для интонирования), низкая. Использование тесситурных условий – одно из средств выразительности. Соответствие тесситуры характеру голоса является одним из условий естественности, свободы, красоты звучания и достижения наибольших средств выразительности в голосе.

Техника дирижирования – владение дирижером системой жестов, обеспечивающих понятное хоровому коллективу выявление художественных замыслов руководителя, и умение управлять.

Транспозиция – перенесение музыкального произведения или его части из одной тональности в другую.

Трель (мелизм) – равномерное, быстрое чередование основного и верхнего вспомогательного звуков.

Тремоло – быстрое повторение одного и того же звука или последовательность из нескольких звуков.

Триоль – ритмическая фигура из трех нот, вместо обычной группы из двух нот; обозначается цифрой 3 над или под нотами.

Увертюра – вступление (к опере, драме или иному какому-либо театральному произведению), сжато излагающее основную мысль всего произведения в целом. Существуют самостоятельные оркестровые увертюры, обычно программного характера, например, увертюры «1812 год», «Ромео и Джульетта» П. Чайковского.

Фактура (от *лат.* factura – обработка) – совокупность средств музыкального изложения, образующая технический склад произведения. Элементы фактуры – мелодия, бас, аккорды, фигурация, отдельные голоса, выдержанные звуки и др.

Фальцет (фистула) – один из верхних регистров мужского певческого голоса, в котором используется лишь головной резонатор, изолированно от грудного. Голосовые связки смыкаются неплотно и колеблются краями, в результате чего фальцет звучит слабо, бесцветно. В сольном пении фальцет употребляется изредка как своеобразная краска. В хоровом пении фальцет применяется при разучивании высоких нот на пианиссимо.

Некоторые тенора, исполняя предельно высокие ноты, пользуются «озвученным» фальцетом, приближающимся к миксту: такие голоса для хора очень полезны. Умение пользоваться фальцетом для певцов (ради «экономии голоса») и для дирижера обязательно.

Фермата (от *итал.* *fermata* – остановка) – продление звука (аккорда) или паузы на неопределенное время. Виды фермат: снимаемая (серединная) и неснимаемая (заключительная).

Филировка, филирование (от *фр.* *filer un son* – тянуть звук) – умение плавно изменять динамику тянувшегося звука от *forte* к *piano* и наоборот; эффектный прием, который широко применяется в вокальной литературе, чаще в оперных партиях старинных и классических опер. Хорошо выполненная филировка предполагает владение процессом певческого выдоха, позволяющего плавно усиливать (или ослаблять) посыл дыхания так, чтобы качество звука и его высота оставались неизменными. Наличие навыка филировки – показатель правильности и естественности звукообразования. Изучение данного элемента техники ведется, как правило, от *forte* к *piano*.

Форманта (от *лат.* *formans* – образующий) – в акустике призвуки определенной частоты, придающие звучанию голоса и инструмента характерный для них тембр (а также звукам речи, благодаря чему они распознаются). Возникают, главным образом, в результате того или иного функционирования верхних резонаторов. Певческому голосу свойственны две характерные форманты: высокая (ок. 3 000 герц), придающая ему звучность, полетность, и низкая (ок. 500 герц), сообщающая голосу глубину, прикрытость. Существует прибор – спектрограф, наглядно показывающий наличие форманты у поющего.

Формы звуковедения. Прием *legato* (связанно, плавно). В дирижировании характеризуется связанностью всех движений («певучая рука»). Отличительными чертами *legato* являются плавные движения и мягкие «точки». *Non legato* характеризуется ясной разграниченностью долей друг от друга, увеличением значимости «точки» и сокращением долевых движений. Дыхание перед каждой долей в *non legato* на мгновение задерживается, и тем самым определяется большая четкость доли. При дирижировании штрихом *staccato* (отрывисто, не связывая) долевые движения сокращены до минимума, а значение «точки» резко возрастает. Они делаются подчеркнуто, резко и коротко.

Хор – 1) в древнегреческой трагедии обязательный коллективный участник действия, олицетворяющий голос народа или выступающий одновременно в качестве действующего лица; 2) певческий коллектив; различают однородные (женские, мужские, хоры мальчиков) и смешанные хоры. Обычно смешанный хор включает в себя четыре партии: сопрано, альты, тенора, басы. Каждая партия может делиться на несколько самостоятельных партий (*divisi*); 3) номер в опере и кантатно-ораториальных сочинениях; 4) группа струн одного музыкального инструмента, настроенных в унисон; 5) в оркестре звучание однородных инструментов; 6) место певчих в христианских храмах.

Хормейстер (от слова «хор» и *нем.* *meister* – мастер) – руководитель хора.

Хоровая миниатюра (от *фр.* *miniature*) – небольшая музыкальная пьеса для различных исполнительских составов; многоголосное хоровое произведение без инструментального

сопровождения (a capella), (Ж. Дебре, О. Лассо, И.С. Бах, Ф. Шуберт, П.И. Чайковский, С.В. Рахманинов, С.И. Танеев и др.).

Хоровая партия – группа однородных голосов в хоре.

Художественный образ – всеобщая категория художественного творчества, способ и результат освоения жизни в искусстве. Художественный образ диалектичен: объединяет живое созерцание и абстрактное мышление; объективное отражение действительности и ее субъективную интерпретацию; оценку автором.

Цезура (от лат. caesura – рассечение) – грань между частями музыкального произведения в виде короткой, еле заметной паузы.

Центральный бас – голос, обладающий широкими возможностями. Ярко выражен басовый тембр. Может использоваться в высоком диапазоне, а также насыщенно дополнять нижний регистр.

Цепное дыхание – специфическое хоровое дыхание, возобновляемое певцами поочередно. Благодаря цепному дыханию в хоре возможно слитное, без цезур, исполнение больших музыкальных фраз и целой пьесы. Является одним из средств хоровой выразительности.

Штрих (от нем. Strich – черта) – способ извлечения звука.

Словарь итальянских терминов

Adagio – адажио – медленно, спокойно

Ad libitum – ад либитум – по усмотрению, по желанию, свободно

Agitato – аджитато – возбужденно, взволнованно

Alla marcia – алля марчия – маршеобразно

Allegro – аллегро – весело, быстро

Allegretto – аллегретто, указание темпа, более медленного, чем аллегро

Animato – анимато – воодушевленно, оживленно

Andante – анданте – идущий, текущий; средний по скорости темп, соответствующий спокойному шагу

Andantino – андантино – темп более оживленный, чем анданте

Appassionato – аппассьонатто – страстно

Assai – ассаи – достаточно, довольно

A capriccio – а каприччьо – то же, что ад либитум

A tempo – а темпо – в темпе (т.е. в основном темпе, указанном ранее)

Accelerando – аччелерандо – ускоряя

Calando – каляндо – уменьшая силу и скорость

Cantabile – кантабиле – певуче

Cantando – кантандо – певуче

Capriccioso – капприччьозо – капризно

Con affetto – кон аффетто – с чувством, со страстью

Con anima – кон анима – с воодушевлением, с оживлением

Con brio – кон брио – с жаром
Con dolcezza – кон дольчецца – нежно, мягко
Con dolcherezza – кон дольчерецца – нежно, мягко
Con espressione – кон эспрессьёне – с выражением
Con forza – кон форца – с силой
Con moto – кон мото – подвижно
Con passion – кон пассьёне – со страстью
Con spirit – кон спирито – то же, что *Con anima* (кон анима)
Crescendo – крещендо – увеличивая силу звука
Da capo al fine – да капо аль фине – с начала до слова «конец»
Decrescendo – декрещендо – уменьшая силу звучания
Diminuendo – диминуэндо – уменьшая силу звучания
Dolce – дольче – мягко, нежно
Doloroso – долорозо – грустно, жалобно
Energico – энерджико – энергично
Espressivo – эспрессиво – выразительно
Forte (в нотной записи часто *f*) – форте – громко, сильно (подробнее)
Fortissimo – фортиссимо – очень громко, очень сильно
Grazioso – грацьёзо – грациозно
Grave – граве – важно, тяжеловесно
Largo – лярго – широко; весьма медленный темп
Legato – легато – плавно, связно (подробнее)
Lento – ленто – медленно
Leggiero – леджьеро – легко
Lugubre – люгубре – мрачно
Maestoso – маестозо – торжественно, величаво
Marcato – маркато – подчеркивая
Marciale – марчиале – маршеобразно
Mezza voze – мецца воче – вполголоса
Mezzo piano (в нотной записи часто *mp*) – меццо пьяно – не очень тихо (подробнее)
Mezzo forte (в нотной записи часто *mf*) – меццо форте – не очень громко (подробнее)
Misteriozo – мистерьёзо – таинственно
Moderato – модерато – умеренно
Molto – мольто – весьма, очень много
Non – нон – не
Non troppo – нон тропо – не слишком
Piano (в нотной записи часто *p*) – тихо (подробнее)
Pianissimo – пианиссимо – очень тихо (подробнее)
Poco a poco – поко а поко – мало-помалу, постепенно
Presto – престо – быстро

Ritenuato – ритенуто – замедляя движение
Rizoluto – ризолуто – решительно
Rubato – рубато – в свободном темпе (подробнее)
Semplice – семпличе – просто
Sempre – семпре – всегда, постоянно
Simile – симиле – подобно (предыдущему)
Shcerzando – скерцандо – шутливо
Scherzoso – скерцозо – шутливо
Smorzando – сморцандо – замирая
Sostenuto – состенуто – сдержанно, не спеша
Sotto voce – сотто воче – вполголоса
Spirituozo – спиритуозо – одухотворенно
Staccato – стаккато – отрывистое исполнение звуков; противоположность легато (подробнее)
Tranquillo – транквилло – спокойно
Tranquillamente – транквилляменте – спокойно
Vivace – виваче – скоро, живо
Vivo – виво – темп, более быстрый, чем allegro (аллегро), но более медленный, чем presto (престо)

Таблица темпов

Очень медленные	MM = 40	Grave	Важно, степенно, серьезно, значительно, несколько торжественно
	46	Largo	Широко, величаво, торжественно
	52	Lento	Протяжно
	56	Adagio	Медленно
Медленные	60	Larghetto	Умеренно медленный темп, близкий к Andante
	66	Andante	Не спеша
	69	Andantino	Скорее, чем Andante
	76	Sostenuto	Сдержанно
Умеренные	80	Commodo	Удобно; непринужденно, свободно, не спеша
	84	Maestoso	Величественно, величаво, торжественно
	88	Moderato	Умеренно
Быстрые	108	Allegretto	Оживленно (медленнее, чем Allegro)
	120	Animato	Воодушевленно
	132	Allegro	Скоро, весело
Очень быстрые	144	Allegro assai	Весьма скоро
	152	Allegro	Очень скоро
	160	vivace	Живо, оживленно
	184	Vivace	Быстро
	208	Presto	Очень быстро
		Prestissimo	

ПРИЛОЖЕНИЯ

Дирижерско-хоровая подготовка

Приложение 1

Упражнения для наработки навыков дыхания через нос¹

1. Поглаживая нос снизу вверх указательными пальцами, делаем вдох, похлопывая по ноздрям – выдох.
2. Широко раздув ноздри, вдохнуть. На выдохе, наоборот, снять напряжение с мускулатуры.
3. Зажать правую ноздрию пальцем, сделать вдох левой ноздрей. Выдыхая, производить легкое похлопывание по ноздре. Выполнять упражнение, поочередно зажимая то одну, то другую ноздрию.
4. На выдохе протяжно тянуть звук «М» или «Н», постукивать кончиками пальцев одновременно по обеим ноздрям.
5. Зажав ноздри пальцами, сосчитать до десяти. Повторить с открытыми ноздрями.
6. Широко открыть рот, дышать носом.
7. Рот открыт. Вдох через нос, ноздри расширяем. Затем медленно выдыхаем воздух через рот (нёбная занавеска поднята вверх). Повторить несколько раз подряд, рот остается открытым.
8. «Паровоз» – работа носом: вдох – выдох. Постепенно ускоряем, как поезд набирает скорость.

Приложение 2

Упражнения по релаксации²

Упражнения выполняются лежа

1. Научитесь наблюдать себя со стороны.
2. Ощутите контуры своего тела, как бы начертанные в воздухе.
3. Закрыв глаза, познайте свое тело внутри (1-2 минуты).
4. С закрытыми глазами мысленно путешествуйте внутри своего организма (прочувствуйте каждый внутренний орган).
5. Начиная со стопы и пальцев ног, постепенно переходя к туловищу, потом к голове, начинайте каждую мышцу в теле вводить в актив (напряжение), потом в пассив (расслабление). Помогайте воображением, будто костные суставы наполняются воздухом при активе, освобождаются от него при пассиве. Можно подключить ощущения: тяжесть – легкость, зажим – разжим. При пассиве мышцы как бы «тают», «растворяются».
6. Ягодицы, живот, пах прочувствовать при активе, «растворить» при пассиве.
7. Позвоночник от копчика до черепа поддается чувству гравитации на активе, а на пассиве – постепенное расслабление до чувства легкости.
8. Поясница и весь живот напрягаются и расслабляются, входят в зажим и разжим.
9. Лопатки отделяются от позвоночника, устремляясь в разные стороны на активе, на пассиве занимают исходное положение (раздвигаем, соединяем).
10. Руки во всех суставах (локтевые, плечевые, кистевые) «наполняются воздухом» на активе и «растворяются» на пассиве.
11. Мышцы лица «растопливаются» (расслабляются).
12. Формируем ощущение тяжести в голове на активе и ощущение легкости (как воздушный шар) на пассиве.

¹ Гонтаренко Н.Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства. Ростов н/Д, 2006. С. 45.

² Там же. С. 34.

Методические рекомендации по написанию аннотации по школьно-песенному репертуару

1. Характеристика образовательной среды. Программные требования ФГОС НОО
2. Цель и задачи духовно-нравственного развития и воспитания
3. Программа «Музыка» В.О. Усачёвой, Л.В. Школяр, В.А. Школяр 1-4 классов
 - 1) ведущие методы
 - 2) содержание программы 3 года обучения
 - 3) тематическое содержание музыкального образования 3 года обучения
 - 4) основные требования к уровню подготовки учащихся 3 класса
4. Календарно-тематическое планирование
5. Конспект фрагмента урока музыки
6. План работы над песней

1. Характеристика образовательной среды. Программные требования ФГОС НОО

Начальное общее образование

Важнейшими качественными и системообразующими отличиями ФГОС являются ориентация на результаты образования, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

Личностные результаты отражаются в индивидуальных качественных свойствах учащихся, которые они должны приобрести в процессе освоения предмета «Музыка»:

- 1) формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;
- 2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;
- 3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;
- 4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- 5) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;
- 6) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;
- 7) формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;
- 8) развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- 9) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

10) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

Метапредметные результаты характеризуют уровень сформированности универсальных учебных действий учащихся (познавательных, регулятивных и коммуникативных), проявляющихся в познавательной и практической деятельности.

- 1) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- 2) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- 3) формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- 4) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- 5) использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;
- 6) активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;
- 7) использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;
- 8) овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;
- 9) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;
- 10) готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- 11) определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- 12) готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;
- 13) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;
- 14) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

15) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Предметные результаты изучения музыки отражают опыт учащихся в музыкально-творческой деятельности

1) сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно-нравственном развитии человека;

2) сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности;

3) умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;

4) использование музыкальных образов при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, в импровизации.

2. Цель и задачи духовно-нравственного развития и воспитания

Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

В сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить:

- готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению;

- готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно-нравственной установки «становиться лучше»;

- укрепление нравственности, основанной на свободе, воле и духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;

- формирование морали как осознанной личностью необходимости определённого поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;

- развитие совести как нравственного самосознания личности, способности формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную самооценку своим и чужим поступкам;

- принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций;

- готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;

- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;

- трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей; • осознание ценности других людей, ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью, духовной безопасности личности, умение им противодействовать;

- свободолобие как способность к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьёй, обществом, Россией, будущими поколениями;
- укрепление веры в Россию, чувства личной ответственности за Отечество перед прошлыми, настоящими и будущими поколениями.

3. Программа «Музыка» В.О. Усачёвой, Л.В. Школяр, В.А. Школяр 1-4 классов

Программа направлена на достижение учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов обучения, изложенных в ФГОС начального общего образования.

Цель обучения: Воспитание у обучающихся музыкальной культуры, как части их общей духовной культуры, где содержание музыкального искусства разворачивается перед детьми во всем богатстве его форм и жанров, художественных стилей и направлений.

Задачи обучения:

- раскрытие природы музыкального искусства как результата творческой деятельности человека-творца;
- формирование у учащихся эмоционально-ценностного отношения к музыке;
- воспитание устойчивого интереса к деятельности музыканта – человека, сочиняющего, исполняющего и слушающего музыку.
- развитие музыкального восприятия как творческого процесса – основы приобщения к искусству.
- овладение интонационно-образным языком музыки на основе складывающегося опыта творческой деятельности и взаимосвязей между различными видами искусства;
- воспитание эмоционально-ценностного отношения к искусству, художественного вкуса, нравственных и эстетических чувств;
- освоение музыкальных произведений и знаний о музыке;
- овладение практическими умениями и навыками в учебно-творческой деятельности.

1) Ведущие методы

Метод моделирования художественно-творческого процесса – позволяет каждому ребёнку встать в позицию композитора, отвечающего для себя на вопросы, которыми и мучается сам композитор-творец: о чём и как я хочу сказать людям своей музыкой, почему именно это важно для меня, и важно ли это для других?.., каких героев я хочу показать, каким характером они будут наделены.

«Метод сочинения и импровизации» – это возможность для учащихся на основе полученного образа осуществить творческий отбор выразительных средств и интонаций, которые, по их мнению, лучше и полнее раскроют жизненное содержание произведения и творческий замысел автора. Ребята пробуют исполнить песню, имея только слова, они становятся в позицию композитора - как бы сочинившего произведение автора для себя, а значит ребенок «пропускает музыку» через свою душу и сердце.

«Метод содержательного анализа инструментального произведения» – раскрывает школьникам «технология» деятельности слушателя. Как много надо знать, чтобы провести содержательный анализ. Его суть состоит в следующем: анализ произведения начинается с выдвижения содержательного положения (художественной идеи), которое затем конкретизируется в процессе его музыкально-драматургического воплощения. Благодаря этому анализ протекает с

самого начала целостно и на теоретическом уровне – как движение от содержания к форме, от общего к частному, а деятельность школьников приобретает творческий характер.

В данной программе *вокально-хоровое исполнительство детей, игра на музыкальных инструментах, исполнение музыки в движении, слушание музыки* рассматриваются в качестве форм приобщения к музыке. В качестве видов музыкальной деятельности представлена *деятельность композитора, исполнителя, слушателя*. Эти виды деятельности отражают три необходимых условия существования музыки, развертывания музыкально-художественной деятельности как целостного явления в единстве процесса и результата.

2) Содержание программы третьего года обучения

Основная идея содержания третьего года обучения отражение истории и души народа в музыке России. Учитель в каждом регионе страны начнет занятия с музыки, бытующей в данной местности, с национальной музыки, постепенно охватывая ближнее и дальнее зарубежье и показывая, как музыка исторически становилась универсальным средством общения, передачи духовных ценностей.

Раскрытие этой идеи начинается с уроков-монографий, благодаря которым школьники вводятся в интонационную атмосферу русской классической музыки, в многообразие ее форм и жанров. Знакомство с ней подводит детей к ответу на вопрос: «Как и почему мы чувствуем родственность отечественной музыки?» Ответ на него требует специального содержания обучения, которое объединяется в две содержательные линии.

Первая содержательная линия погружает школьников в истоки происхождения народного творчества, в сущность национального музыкального искусства. Оно протекает как изучение фольклора, при этом делается акцент на выявлении «механизма» преломления в музыке национальных черт характера.

Вторая содержательная линия раскрывает соотношение народной и композиторской музыки как двух этапов становления национальной музыкальной культуры. Через их преемственность (в частности, на основе обработок народной музыки) утверждается мысль, что «музыку создает народ, а мы, композиторы, ее только аранжируем» (М.И. Глинка).

Кульминацией проблематики года становится рассмотрение места и значения русской классической музыки в музыкальной культуре мира.

3) Тематическое содержание музыкального образования

№	Тема раздела	Кол-во часов
1	Характерные черты русской музыки	8
2	Народное музыкальное творчество – «энциклопедия» русской интонационности	12
3	Истоки русского классического романса	6
4	Композиторская музыка для церкви	2
5	Народная и профессионально-композиторская музыка в русской музыкальной культуре	6
Итого:		34

4) Основные требования к уровню подготовки учащихся 3 класса

К концу обучения в 3 классе учащиеся могут:

- проявлять интерес к русскому обрядовому пласту фольклора;
- понимать синкретику народного творчества;
- решать учебные и практические задачи:

- выделять интонационно-стилевые особенности народной музыкальной культуры;
- сравнивать народную и профессиональную музыку;
- свободно и непринужденно, проявляя творческую инициативу, самостоятельно запеть (в качестве запевалы), завести игру, начать танец и др.;
- узнавать произведения;
- называть русских композиторов;
- различать на слух народную музыку и музыку композиторскую.

4. Календарно-тематическое планирование

5. Конспект фрагмента урока музыки

Класс: 3

Тема урока: «Природа и музыка»

Тема четверти: «Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость».

Цель урока: выявить взаимосвязь между музыкой и природой на примерах музыкальных произведений и окружающего мира, воспринимая музыку, как интонационно – образную речь.

Тип урока: изучение и закрепление новых знаний и способов действий. Урок-путешествие.

Методы обучения:

- Словесный:
- Наглядный: иллюстрация (показ песни), мультимедийная презентация.
- Практический: вокально-хоровая работа (пение по фразам, рабочий дирижерский жест при разучивании, пение про себя, пение на слог и др.).

Оборудование (МТО и ТСО): фортепиано, компьютер, проектор и т. д.

1. План доски, презентация. Коллекция цифровых образовательных ресурсов (фотографии, иллюстративный материал, аудио-видео материалы, презентации).

2. Цифровые образовательные ресурсы
3. Комплект компакт-дисков, аудио - кассет, видео материалов по темам и разделам.
4. Фортепиано.
5. Комплект детских шумовых инструментов.
6. Ноутбук.
7. Телевизор.
8. Музыкальный центр

Личностные: проявляют стремление к красоте и гармонии; приобретают эстетический взгляд на мир; оценивают и сознательно

выстраивают эстетическое отношение к себе, другим людям, Отечеству.

Метапредметные универсальные учебные действия:

Регулятивные:

- выполняют действия в качестве слушателя, исполнителя;
- выбирают действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации.

Познавательные:

- ставят вопросы, формулируют проблемы;

- осуществляют сбор информации;
- применяют и представляют информацию

Коммуникативные:

- проявляют активность во взаимодействии;
- умеют вести диалог;
- слушают собеседника;
- задают вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером;
- определяют цели, функции участников, способы взаимодействия;
- договариваются о распределении функций и ролей в совместной деятельности.

Основное содержание темы, понятия и термины:

- Знакомство с творчеством отечественных и зарубежных композиторов.
- Состав симфонического оркестра.
- Интонационно – образная природа музыкального искусства.
- Мир природы в музыкальных произведениях.
- Понятие вокализа, симфонического оркестра, музыкальных штрихов.
- Пение без сопровождения.

Материальные ресурсы и оснащение:

- учебник;
- электронное фортепиано;
- мультимедийная установка;
- портреты С. Прокофьева, В. Салманова, Л.Бетховена,
- карточки;
- презентация «Природа и музыка».

Этапы урока	Деятельность учителя Форма работы Метод	Деятельность учащихся	Планируемые результаты (личностные, метапредметные, предметные)
Организационный момент	Приветствие. Психологический настрой на урок. Фронтальная. Коллективное пение. Музыкальная разминка. Игра «Угадай ритм».	Приветствуют учителя. Выполняют вокальные упражнения. Повторяют ритмические рисунки хлопками в ладоши.	Личностные УУД: развитие доброжелательности и эмоциональной отзывчивости.
Мотивация учебной деятельности учащихся	Фронтальный. Словесный и наглядный метод. Подготовка проблемной ситуации. Зачитывает стихотворение: Природа и музыка	Слушают стихотворение, отвечают на вопросы. Предлагают формулировки учебной задачи.	Регулятивные УУД: учатся слушать вопросы и отвечать на них. выполняют действия в качестве слушателя, исполнителя; выбирают действия в соответствии с

	<p>рядом живут, Снежинки танцуют, сосульки – поют. Ветер играет на листьях слегка, И в такт этим звукам плывут облака. То дождь запоеет, забасит вдруг пурга, То звонкая песня несет нас в луга, А мы будем слушать и подпевать, А может быть просто стоять и молчать. Подводит учащихся к теме урока. Беседа о связи музыки и природы, о значении природы. Загадки про живую и неживую природу: 1) Без крыльев летают, Без ног бегут, Без парусов плывут. (Облака) 2) Сер, да не волк, Длинноух, да не заяц, С копытами, да не лошадь. (Осел) 3) Его весной и летом Мы видели одетым, А осенью с бедняжки Сорвали все рубашки. (Дерево) 4) Я и туча, и туман, И ручей, и океан. Я летаю, я бегу, И стеклянной быть могу. (Вода) 5) Эта птица гнезд не вьет, Песен дивных не поет</p>	<p>Отвечают на загадки учителя о живой и неживой природе, используя карточки (круг – живая природа, квадрат – неживая).</p>	<p>поставленной задачей и условиями ее реализации. принимают учебную задачу, сформулированную вместе с учителем.</p> <p>Познавательные УУД: осуществляют сбор информации; применяют и представляют информацию</p> <p>Коммуникативные УУД: проявляют активность во взаимодействии; слушают собеседника;</p>
--	---	---	--

	<p>Громко, сидя на суку, Счет ведет годам: ку – ку. (Кукушка)</p> <p>б) На небе стукнет, а на земле слышно. Конь бежит – земля дрожит. (Гром)</p> <p>Вопросы о природе.</p> <p>Распевки, скороговорки</p> <p>1. «Журавель». 2. «До-ре-ми-фа-со-ля-си».</p> <p>ДО – воробушка гнездо. РЕ – деревья во дворе. МИ – котёнка покорми. ФА – в лесу кричит сова. СОЛЬ – играет детвора. ЛЯ – запела вся земля. СИ – поем мы для того, Чтобы вновь вернуться в До.</p>		
<p>Первичное усвоение новых знаний</p>	<p>- А кто еще сочинял музыку о природе? - Как русский народ сочинял песни и передавал их последующим поколениям?</p> <p>Фронтальная, устный опрос. Коллективное, групповое исполнение. Пластическое интонирование.</p> <p>Загадка про лес: Город этот не простой</p>	<p>Рассуждают о русской народной песне, ее особенностях. Разучивают русскую народную песню «У меня ль во садочке» с танцевальными движениями с сопровождением фортепиано и аккомпельно, сначала коллективно, потом по группам.</p> <p>Ответы на вопросы, узнавание знакомой песни, исполнение 2-х</p>	<p>Регулятивные УУД: принимают и сохраняют цели и задачи учебной деятельности.</p> <p>Познавательные УУД: анализ, сравнение.</p> <p>Коммуникативные УУД: осуществляют продуктивное сотрудничество со сверстниками при решении музыкально – творческой задачи; допускают существование различных точек зрения; договариваются, приходят</p>

	<p>Он дремучий и густой, В нем найдут приют и птицы, Зайки, волки и лисицы. Беседа, вопросы о жителях леса</p> <p>Коллективная. Устный опрос Словесный, наглядный метод.</p> <p>Учитель наигрывает мелодию песни «Лесная прогулка» и разучивает с учащимися 3й куплет песни.</p> <p>Стихотворение «Утро в лесу» Т. Корневой: Прекрасно утренней зарюю Войти в прохладный, влажный лес. Еще от сна не пробудившись, Он полон сказочных чудес. Брильянтами росы покрыты Иголки ели и трава, И паутина меж деревьев Как будто тканя с серебра. Смотри, как ветер пробежался, И лес тихонечко вздохнул, И нам навстречу руки – ветки С отцовской лаской протянул.</p> <p>Учитель предлагает послушать музыкальную пьесу</p>	<p>куплетов песни «Лесная прогулка» Титаренко. Разучивание 3- го куплета.</p> <p>Слушают стихотворение и музыкальное произведение «Утро в лесу» Салманова. Сравнивают, находят общие черты двух произведений.</p> <p>Рассуждают о музыкальных красках – звуках, о разных настроениях в музыке.</p> <p>Узнают знакомую песню. Исполняют песню группами: мальчики – девочки.</p> <p>Работа в паре.</p>	<p>к общему решению.</p> <p>Личностные УУД: проявляют интерес к культуре и истории своего народа.</p> <p>Познавательные УУД: учатся сравнивать, анализировать.</p> <p>Коммуникативные УУД: учатся правильно выражать свои мысли, совместно музицировать.</p> <p>Регулятивные УУД: осуществляют саморегуляцию как способность к мобилизации сил и энергии; к волевому усилию и преодолению препятствий; принимают и сохраняют учебную задачу, соответствующую этапу обучения.</p> <p>Коммуникативные УУД: осуществляют продуктивное сотрудничество со сверстниками при решении музыкально – творческой задачи; допускают существование различных точек зрения; договариваются, приходят к общему решению.</p>
--	--	--	---

	<p>«Утро в лесу» В. Салманова. - Созвучно ли оно одноименному музыкальному произведению? Что нарисовал композитор? - Что нужно, чтобы нарисовать картину природы на уроке музыки? Учитель исполняет отдельные звуки и начало мелодии песни «Спор» Гретри. Предлагает исполнить песню «Спор» различными музыкальными штрихами (по группам) Работа в паре (выбрать из знакомых детских песен названия песен, в которых поётся о природе)</p>		
--	---	--	--

6. План работы над песней (разучивание 1-го куплета при демонстрации фрагмента урока музыки по вокально-хоровой деятельности)

Пример

<i>Учитель</i>	<i>Обучающиеся</i>	<i>Методы (выбрать из предложенных)</i>
Поет 1-ю фразу на слог («лю», «лё»), играя мелодию на инструменте и показывая рукой направление движения мелодии в «трудных местах» (опевание, скачок, на одном звуке и др.)	Слушают и смотрят.	<ul style="list-style-type: none"> – метод предупреждения ошибок; – метод сравнения; – фонетический метод; – объяснительно-иллюстративный метод;
Дает тон на инструменте (можно голосом начало фразы) и ауфтакт, играет мелодию показывая рукой направление движения мелодии в	Берут дыхание по руке учителя и поют на слог («лю», «лё»), следя за рукой учителя, снятие с	<ul style="list-style-type: none"> – репродуктивный метод; – метод мысленного пения; – метод анализа ситуаций;

«трудных местах» (опевание, скачок, на одном звуке и др.)	дыхания в конце фразы по руке учителя.	– метод игрового проектирования; – метод разучивания по
Так проучивается интонация всего 1-го куплета (или «трудных мест»). Далее по плану 1-го варианта с текстом.		слуху; – метод свободного дирижирования; – метод высотного моделирования; – метод пластического интонирования; – метод создания ассоциаций; – метод театрализации; – метод работы по партитуре; – метод сольфеджирования; – метод сольмизации; – пение с опорой на нотную запись; – активная эмоциональная и интеллектуальная включенность в процесс работы, создание условий для выявления творческих потенций личности; – построение процесса разучивания на основе оценки детьми результатов своей певческой деятельности; – формирование рефлексии в процессе певческой деятельности; – соблюдение принципа успешности в обучении, создание атмосферы увлекательного совместного действия – транспонирование песни или ее части в удобную тональность; – пение вокализом песен или их частей; – выстраивание первого звука; – настройка на тональность; – вычленение из текста песни и интонационное освоение наиболее сложных мелодических оборотов; – прохлопывание ритма

		по слуху, по графической или нотной записи голоса из звучащей партитуры; – выстраивание на фермате созвучий, аккордов; – произношение текста песни активным шепотом; – активная артикуляция текста при пении про себя
--	--	---

1. Исполнение песни в соответствии с темпом, развитой динамикой, соответствующими вокально-хоровыми приемами и эмоциональностью исполнения.

2. Привнесение творческих элементов в исполнение песни (*организация хоровода с элементами танцевальных движений*).

1. Водим хоровод.

2. «Ковырялочка» начинаем с правой ноги, взмахом ставим носок в пол, далее поворачиваем ногу и ставим на пяточку и дальше идет притоп на «Раз-два-три».

3. Дальше приставной шаг и ставим на пяточку.

Вокальная подготовка
Примерный репертуар для изучения

Для высоких голосов

Арии:

Александров Б. Воспоминание. Песня Андрея из оперетты «Свадьба в Малиновке».

Аракишвили Д. Каватина царицы Тамары из оперы «Сказание о Шота Руставели».

Аренский А. Колыбельная оп. «Наль и Дамаянти».

Бах И.С. Ария «Душа веселися» из кантаты № 88; Ария Момуса «Давно ожидая весеннего мая» из кантаты «Феб и Пан»; Ария из кантаты № 57; Не печалься; Твой светлый взгляд; Ты – друг мой истинный.

Беллини В. Ария Эльвиры из оперы «Пуритане», 1 часть; Ария Джульетты оп. «Монтекки и Капулетти».

Вебер К.М. Песня Ундины из оперы «Ундина».

Верди Дж. Ария Джильды («В храм я вошла ...») из оперы «Риголетто», Песня Оскара из оперы «Бал-маскарад».

Верстовский А. Песня Торопки из оперы «Аскольдова могила».

Гайдн И. Ария Габриэля из оратории «Сотворение мира».

Гендель Г. Ария «Всесильная природа» из оратории «Мессия», Ария Роделинды из оперы «Роделинда».

Глинка М. Романс Антонида из оперы «Иван Сусанин»; «Ах, ты доля-долюшка» из оперы «Руслан и Людмила»; Каватина Людмилы из оперы «Руслан и Людмила»; Вторая песня Бояна из оперы «Руслан и Людмила»; Романс Антонида из оперы «Жизнь за царя».

Глиэр Р. Концерт для голоса (1 часть).

Глюк К. Ария из оперы «Орфей и Эвридика»; Ария Париса из оперы «Парис и Елена»; Ариетта Хариты из оперы-балета «Осажденная Цитера».

Гретри А. Ариетта Лоретты из оперы «Ричард Львиное Сердце».

Дворжак А. Ария Русалки из оперы «Русалка».

Делиб Л. Стансы из оперы «Лакме»; Ария с колокольчиками из оперы «Лакме».

Ипполитов-Иванов М. Песня Орфы из оперы «Руфь».

Монсинь П. Ариетта Дженни из оперы «Король и фермер».

Монюшко С. Песня Гальки из оперы «Галька».

Моцарт В.А. Ария Деспины из оперы «Так поступают все»; ария Керубино из оперы «Свадьба Фигаро» («Сердце волнует»), Ария Церлины «Ну, прибежь меня, Мазетто» из оперы «Дон Жуан»; Ария Сюзанны («Колена преклоните вы») из оперы «Свадьба Фигаро»; Ария Сервиллии из оперы «Милосердие Тита».

Мусоргский М. Думка Параси из оперы «Сорочинская ярмарка».

Пёрселл Г. Ария из оперы «Королева фей».

Римский-Корсаков Н. Колыбельная Волховы из оперы «Садко»; Ария Снегурочки «С подружками...» из оперы «Снегурочка»; Сцена Таяния из оперы «Снегурочка»; ария Марфы «В Новгороде» из оперы «Царская невеста»; Ария «Пригожий Лель» из оперы «Снегурочка»; Ария Царевны-Лебедь из оперы «Сказка о царе Салтане»; Ария Снегурочки «Как больно» из оперы «Снегурочка».

Рубинштейн А. Романс Тамары из оперы «Демон».
Сметана Б. Ария Маженки из оперы «Проданная невеста».
Спадавеккиа А. Ария Мирандолины из оперы «Хозяйка гостиницы».

Романсы:

Аракишвили Д. В деревне.
Аренский А. Сад весь в цвету.
Барбер С. Маргаритки. В лунную ночь. Под ивой.
Берг А. Наедине. Соловей.
Бетховен Л. Круг цветочный. Вновь шумит парус над нами. Новая любовь – новая жизнь.
Блас-де-Ласерна. Щегленок.
Брамс И. Напрасная серенада. Звучит нежней свирели. Пароль.
Василенко С. Я – простая девка на баштане.
Варламов А. Ты не пой, душа-девица. Я люблю смотреть на Волгу-реченьку. Песнь Офелии.
Векерлен Ж. Пробуждение.
Вольф Г. Ночь. Очарованная, покинута.
Ган Р. Если б стих иметь мог крылья.
Гладков Г. Серенада Рикардо из телефильма «Собака на сене».
Глазунов А. Сновидение.
Глинка М. Как сладко с тобою мне быть. К ней. Адель. В крови горит огонь желанья.
Глиэр Р. О, если б грусть моя. Лада. Слезы людские.
Гречанинов А. Сентябрь. Слезы.
Гуно Ш. Серенада.
Даргомыжский А. Песня рыбки.
Дворжак А. Помню мать.
Дебюсси К. Романс.
Делиб Л. Серенада Нинон. Серенада Рюи-Блаза.
Ипполитов-Иванов М. Песня Орфы из оперы «Руфь». Отблеск далекой зари. Японские стихотворения. Осень.
Косенко В. Колыбельная.
Лекко Ш. Гавот из комической оперы «Дочь Анго».
Лист Ф. Как птичек звонок хор.
Малер Г. Кто придумал эту песенку.
Массне Ж. Ты открой глаза голубые.
Мендельсон Ф. Зюлейка.
Моцарт В.А. Фиалка.
Мяковский Н. Из вод, подымая головку. К портрету.
Паизиелло Дж. Цыганка.
Прокофьев С. Цикл песен на стихи А. Ахматовой.
Раков Н. Цвели, цвели цветики.
Рахманинов С. Дитя, как цветок, ты прекрасна. У моего окна. Вокализ. Маргаритки. Полюбила я на печаль свою. Островок. Сирень.
Регер М. Танец.
Рестиги О. Диалог.

Римский-Корсаков Н. Восточный романс (Пленившись розой соловей...). Нимфа. Дева и солнце. О чем в тиши ночей.

Рубинштейн А. Нас по одной дороге. Что ты, роза красная.

Рыбников А. Белый шиповник (из оперы «Юнона и Авось»).

Сарри Д. Губы безмолвны.

Свиридов Г. Березка. Зимняя дорога. Осенью.

Сен-Санс К. Гитары и мандолины.

Сибелла Д. Прелестное создание.

Скарлатти Д. Мотылек.

Тости Ф. Серенада.

Фалья М. Колыбельная песня.

Франц Р. Осенняя скорбь.

Хачатурян А. Сад мой.

Хренников Т. Ты меня оставил, Джемми. Что делать девчонке.

Чайковский П. Ты куда летишь как птица. Колыбельная (Спи, дитя, мое). Он так меня любил.

Серенада (О, дитя). Средь шумного бала. Уноси мое сердце.

Шабрие Э. Остров счастья.

Шапорин Ю. Медлительной чредой.

Шимановская М. Песня из башни.

Шопен Ф. Желание. Мой милый

Шоссон Э. Бабочки. Колибри.

Штраус И. Прекрасный май.

Шуберт Ф. Ты мой покой. Желание знать (Любопытство). Баркарола. В роще. Лебединая песня. Ночные фиалки.

Шуман Р. В легкой дымке. Поручения. Тихая любовь.

Народные песни в обработке:

Иванников А. Сизый голубочек.

Кондратьев С. Уродилась я как былинка в поле.

Красев М. Не будите меня, молодю.

Новак В. Весело девице-душечке.

Римский-Корсаков Н. У меня ль во садочке.

Будашкин Н. Девушка крапивишку жала.

Иванников А. Калина (польск. нар. песня).

Малер Г. Под милым оконцем (словац. нар. песня).

Салиман-Владимирова Д. Я в садочке была.

Богатырев А. Что за месяц.

Варламов А. За морем синичка. Не будите меня, молодю.

Едличка А. Чи я в лузи. Хусточка.

Коваль М. Яблонька (польск. нар. песня).

Раков Н. Цвели, цвели цветики.

Для средних и низких голосов

Арии:

Бах И. Арии из кантат № 57, 77, 106.

Вагнер Р. Романс Вольфрама из оперы «Тангейзер».

Гендель Г. Ария Амадиса из оперы «Амадис». Ария Дардануса из оперы «Амадис». Ария Сероя («Смерть мне грозит») из оперы «Серой».

Дунаевский И. Романс Максима из оперетты «Сын клоуна».

Кальман И. Песня Пали Рача из оперетты «Цыган-премьер».

Монтеверди К. Монолог из оперы «Орфей».

Моцарт В. Ария Папагено из оперы «Волшебная флейта». Две арии Керубино из оперы «Свадьба Фигаро».

Мусоргский М. Монолог Щелкалова из оперы «Борис Годунов».

Оффенбах Л. Ария Елены из оперетты «Прекрасная Елена». Письмо Перикола из оперетты «Перикола».

Прокофьев С. Песня Клавдии «Сон» из оперы «Повесть о настоящем человеке».

Рубинштейн А. Романс Демона «Я тот, которому внимала» из оперы «Демон».

Чайковский П. Ариозо Ольги из оперы «Евгений Онегин».

Романсы:

Айвз Ч. Тени.

Алари Д. Когда умру я.

Бланджини Ф. Покинутая.

Брамс И. Стоим мы, сумрачные, рядом. Тебя забыть.

Бриттен Б. Крестьянский паренек.

Глинка М. Ах, когда б я прежде знала. Северная звезда. Сомнение.

Григ Э. Розы.

Гречанинов А. Ночь. Узник.

Даргомыжский А. Скрой меня, бурная ночь. Я помню глубоко.

Дворжак А. Цветы.

Дебюсси К. Ноктюрн. Чудесный вечер.

Дуранте Ф. Ты любви полна.

Ипполитов-Иванов М. И руки льнут к рукам.

Кабалевский Д. Сонеты на слова Шекспира: «Бог Купидон», «Ты погрузи, когда умрет поэт», «Трудами изнурен, хочу уснуть».

Керн П. Дым (из мюзикла «Роберта»). Песня о Миссисипи из оперетты «Плавучий театр».

Кочуров Ю. Посвящение.

Лист Ф. В любви всё чудных чар полно. Радость и горе.

Малер Г. Вдыхая тонкий аромат.

Меликян Р. Роза.

Молчанов К. Песня Женьки Комельковой из оперы «А зори здесь тихие».

Мусоргский М. Колыбельная Еремушки.

Мясковский Н. Очарование красоты в тебе.

Прокофьев С. В твою светлицу.

Рахманинов С. У врат обители святой.

Рубинштейн А. Зулейка.

Свиридов Г. Изгнанник. Как прощались. Русская песня.

Скотт С. Колыбельная.

Стайн Д. Счастье найти друга.

Целлер К. Песенка Адама из оперетты «Продавец птиц».

Чайковский П. Ночь («Меркнет слабый свет свечи»). Нет, только тот, кто знал. Слеза дрожит.

Шопен Ф. Колечко. Мелодия.

Шостакович Д. Дженни.

Штраус Р. Ночь.

Шуман Р. Взор его при встрече. Не знаю, верить ли счастью. Он прекрасней всех на свете (из цикла «Любовь и жизнь женщины»).

Народные песни:

Русские: «Лучина, лучинушка березовая» в обр. Д.Кашина; «Я страдаю» в обр. Н. Кленовского; «Липа вековая» в обр. Б. Александрова.

Украинские: «Гандзя», «Вечир на двори», «Кусточка» в обр. А. Едличко.

Испанские: «Ночь глубока» в обр. М. Мирзоевой; «Песня девушки» в обр. Э. Гранадоса.

Румынская: «Девушка с гор» в обр. Дм. Штефэнеску.

Тирольская: «Охотник» в обр. В. Сибирского.

Словацкая: «Под нашим оконцем» из сб. Х. Меллера.

Норвежские: «Женитьба Оле», «Я греб к заливу» в обр. Г. Лобачева.

Образцы детской музыки для слушания

Баневич С. Дуэт мистера Доббинса и Тома. Два дуэта Тома и тети Полли из мюзикла «Приключения Тома Сойера».

Гречанинов А. Подснежник. Волк и мышонок. Крестьянин и овца.

Заславский С. Ария Голубой феи из оперетты «Не бей девчонок!».

Коваль М. Дом, который построил Джек.

Кравченко Б. Дуэт Аленушки и Балды из детской комической оперы «Ай да Балда!».

Красев М. Ариозо Дуни («Раным-рано») из оперы «Морозко».

Мусоргский М. Детская.

Раухвергер М. Ария зайчика из оперы «Красная Шапочка».

Детские песни (для разучивания с детьми)

Аедоницкий П. Ты погоди.

Бинкин З. Распахни поскорее окно.

Грибулина И. Прощальная.

Дунаевский И. Марш.

Карминский М. Песня мушкетеров.

Минков М. Спасибо, музыка!

Николаев И. День рождения.

Савельев Б. Конопатая девчонка.

Соснин С. От школьного порога.

Чернышев В. Десятый класс.

Ансамбли без сопровождения

Русские народные песни: «Ах ты, ноченька»; «Лучинушка»; «Не велят Маше»; «Не сырой ли дубчик разгорается»; «Перевоз Дуня держала»; «По диким степям Забайкалья»; «По улице мостовой»; «При долинушке калинушка стоит»; «Прощай, радость»; «Родина»; «Соловьем залетным»; «Утес Степана Разина»; «Хорошенький, молоденький»; «Чудный месяц»; «Я посею ли, млада».

Ансамбли с сопровождением

Аренский А. Две розы. Минута счастья.

Беллини В. Молитва.

Бетховен Л. Взгляни, как зелен наш лесок. О, мой любимый Чарли. Застольная. Вставай, мой друг. Дункан Грей. До свиданья, друг мой Нэнси. Постоянство. Праздник весны чудесен.

Бока Д. Утро, вечер (из мюзикла «Скрипач на крыше»).

Брамс И. Два моря. Путь любви.

Василенко С. Голуби.

Гершвин Дж. Любовь вошла.

Даргомыжский А. Ночевала тучка золотая.

Доницетти Г. Клятва.

Зуппе Ф. Дуэттино Фиаметты и Боккаччо из оперетты «Боккаччо».

Итальянская нар. песня «Тиритомба» в обр. В. Мельо.

Кюи Ц. Последние цветы.

Мексиканская нар. песня «Скамеечка» в обр. Лобачевой-Цыганковой.

Мендельсон Ф. Привет. Прощальная песня птичек.

Моцарт В. Верность. Если мы в разлуке. О, вы, глаза любимые.

Направник Э. Дуэт Маши и Дубровского из оперы «Дубровский».

Новиков А. Осенний лист.

Оффенбах Ж. Баркарола из оперы «Сказки Гофмана».

Рубинштейн А. При прощании.

Свиридов Г. Колыбельная песенка из цикла «Петербургские песни».

Сен-Санс К. Болеро.

Танеев С. Как нежишь ты, серебряная ночь.

Франк С. Детям.

Харитонов В. У реки черемуха.

Шебалин В. Романс.

Шуман Р. Вальс. Веселый охотник. Лотос. Первая встреча. Сад любви. Танцовщица с бубном.

Концертмейстерская подготовка

Примерный список типов аккомпанемента

Аккомпанемент «гармоническая поддержка»:

- Гендель Г. Перевод Д. Коломийцева. Речитатив и ария Ксеркса из оперы «Ксеркса».
- Глинка М. Слова народные. «Ах ты, душечка, красна девица».
- Глинка М. Слова А. Дельвига. «Что красotka молодая».
- Лученок И. Слова П. Бровки. «Наш красный флаг».
- Рахманинов С. Слова А. Коринфского. «В душе у каждого из нас».
- Рахманинов С. Слова А. Хомякова «Воскрешение Лазаря».

Аккомпанемент «чередование баса и аккорда»:

- Булахов П. «И нет в мире очей».
- Русская народная песня «Тройка». Обработка П. Булахова.
- Верди Дж. Ария Манрико из оперы «Трубадур» (4-е действие).
- Глинка М. Слова А. Пушкина. «Я здесь, Инезилья».
- Кабалевский Д. Слова А. Пришельца. «Наш край».
- Чайковский П. «Флорентийская песня».

Аккомпанемент «аккордовая пульсация»:

- Глинка М. Слова В. Жуковского. «Победитель».
- Григ Э. «Колыбельная».
- Лученок И. Слова И. Василевского «Счастливый поезд детства».
- Свиридов Г. Слова А. Пушкина. «Подъезжая под Ижоры».
- Чайковский П. Слова Д. Ратгауза «Снова, как прежде, один».
- Чайковский П. Слова Л. Мея. «Отчего».

Аккомпанемент «Гармонические фигурации»:

- Обработка Ан.Александрова. Словацкая народная песня «Над рекой».
- Глинка М. Слова В. Жуковского. «Бедный певец».
- Глинка М. Слова Н. Кукольника. «Не требуй песен от певца».
- Крылатов Е. Слова Ю.Энтина. «Крылатые качели».
- Римский-Корсаков Н. Слова А. Майкова. «Нимфа».
- Чайковский П. «Растворил я окно».
- Чайковский П. Слова Я. Полонского. «Ночь».

Аккомпанемент смешанного типа:

- Глинка М. Слова Пини. Ария.
- Ипполитов-Иванов М. Ария Эрекле из оперы «Измена».
- Пахмутова А. Слова С. Гребенникова и Н. Добронравова. «Песня о пионерах-героях».
- Рахманинов С. Слова А. Кольцова. «Кольцо».
- Рахманинов С. Слова А. Плещеева. «Полюбила я на печаль свою».

Рахманинов С. Слова Ф. Тютчева. «Весенние воды».
Чайковский П. Слова А. Апухтина. «Ночи безумные».
Чайковский П. Слова Д. Мережковского. «Усни».

Аkkомпанемент дублирует вокальную партию:

Бах И.С. «За рекою старый дом».
Григ Э. «Лесная песня».
Кабалевский Д. Слова О. Высотской. «Первое мая».
Рубинштейн А. Слова А. Пушкина. «Ночь».
Шаинский В. Слова М. Матусовского. «Вместе весело шагать».
Эшпай А. Слова В. Котова. «Почему, отчего?».

Аkkомпанемент содержит небольшие отклонения от вокальной партии:

Красев М. Слова А. Пушкина. «Не пой красавица, при мне».
Моцарт В.А. Ария Барбарини «Уронила, потеряла» из оперы «Свадьба Фигаро».
Рахманинов С. Слова Д. Ратгауза. «Проходит все».
Чайковский П. Слова А. Плещеева. «Нам звезды краткие сияли».

Аkkомпанемент включает отдельные звуки вокальной партии:

Глинка М. Слова Е. Баратынского. «Не искушай меня без нужды».
Глинка М. Слова С. Голицына. «Скажи, зачем».
Глинка М. Русский текст Вс. Рождественского. «Волей богов я знаю».
Глинка М. Русский текст П. Чайковского. «Смертный час настал неожиданный».
Гуно Ш. Каватина Фауста из оперы «Фауст».
Даргомыжский А. Песня Ольги из оперы «Русалка».
Мусоргский М. Слова Н. Грекова. «Где ты, звездочка».
Рахманинов С. Слова Ф. Тютчева. «Все отнял у меня».

Мелодия вокальной партии не входит в аккомпанемент:

Балакирев М. Слова М. Яцевича. «Взошел на небо месяц ясный».
Лученок И. Слова Н. Френкеля. «День Победы!».
Рахманинов С. Слова А. Плещеева (из Гейне) «Сон».
Чайковский П. Слова А.К. Толстого. «Средь шумного бала».
Шапорин Ю. Слова А. Пушкина. «Заклинание».

Учебное издание

**ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА
СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПРОФИЛЯ
«МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

ISBN 978-5-00047-678-9



Технический редактор: Д.В. Вилявин

Дата выхода: 17.05.2023
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. листов 7,56
Электронное издание. Объем 2,1 МБ. Заказ 2270

Издательство НВГУ
628615, Тюменская область, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, 4
Тел./факс: (3466) 24-50-51, E-mail: red@nvsu.ru