

Сердюков Александр Александрович

ИМПРОВИЗАЦИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В статье рассматривается музыкальная импровизация как предмет музыкальной педагогики. В историческом обзоре обозначены дидактические установки прошлого на развитие навыков импровизации. Анализируются методические системы отечественных педагогов, нацеленные на развитие импровизационных умений и навыков в музыкальном обучении детей. Освещены концепции Г. Шатковского, Е. Лернера, С. Мальцева, А. Маклыгина. Утверждается необходимость разработки дисциплины "импровизация".

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2017/3-1/38.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2017. № 3(77): в 2-х ч. Ч. 1. С. 135-138. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2017/3-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: hist@gramota.net

УДК 7

Искусствоведение

В статье рассматривается музыкальная импровизация как предмет музыкальной педагогики. В историческом обзоре обозначены дидактические установки прошлого на развитие навыков импровизации. Анализируются методические системы отечественных педагогов, нацеленные на развитие импровизационных умений и навыков в музыкальном обучении детей. Освещены концепции Г. Шатковского, Е. Лернера, С. Мальцева, А. Маклыгина. Утверждается необходимость разработки дисциплины «импровизация».

Ключевые слова и фразы: импровизация; музицирование; музыкальный язык; педагогика; образование.

Сердюков Александр Александрович

*Ростовская государственная консерватория имени С. В. Рахманинова
ashomaho@yandex.ru*

ИМПРОВИЗАЦИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Музыкальную образовательную систему в современной России отличает господствующая ориентация на исполнение письменного текста. Музыкант во всех звеньях обучения овладевает инструментом, техникой игры (пения) и осваивает востребованный в концертной жизни академический репертуар. Требование его исполнения в неизменном виде является неукоснительным, допуская лишь свободу интонирования.

Эта установка совершенно исключила из обучения импровизацию, которая длительное время в истории занимала серьезное положение. Музыканты прошлых эпох в публичном исполнении восхищали слушателей своей спонтанной творческой фантазией – педагогика, соответственно, была нацелена на развитие навыков импровизации. Свобода владения музыкальным языком составляла основу устного творчества, которое постепенно формировало традицию письменной композиции.

В эпохи барокко, классицизма, романтизма музыканты представляли публике исключительно свои опыты. Традиция играть сочинения признанных мэтров начала складываться с развитием системы массового обучения музыке в Западной Европе и в России где-то ко второй половине XIX века. В этой среде развивалась установка на интерпретацию: многократное исполнение «шедевров» формировало интерес к индивидуальности «прочтения».

Позитивность завоеваний «скриптуальной» педагогики не вызывает сомнений – она дала миру выдающихся исполнителей XX века и предоставила слушателям многократно наслаждаться выдающейся музыкой. Но вместе с тем в практике обучения интерпретации неизменных текстов обозначились негативные моменты. Неуверенное владение языком музыкального стиля характеризует невысокий уровень музыкального мышления, а следовательно, пагубно сказывается на развитии музыкантского слуха, памяти, умении читать с листа. Импровизация же как раз способствует осознанному изучению музыкального языка (конкретного композитора, школы, направления) и позволяет музыканту овладеть искусством адекватного воспроизведения текста – его осмысленного и выразительного интонирования.

Многие выдающиеся педагоги прошлого большое значение придавали формированию ясных представлений учеников о музыкальном языке, что достижимо только практическим владением, умением самому комбинировать его элементы – умением импровизировать и сочинять музыкальный текст. В России одними из первых были Б. Асафьев и Б. Яворский, акцентировавшие необходимость развития творческих умений в обучении музыканта. Продолжателем идей Асафьева стал в 70-е годы XX века Д. Кабалевский. Именно им в программы по музыке общеобразовательных школ было предложено ввести новый элемент – импровизацию. В 1960-1980 гг. выходят музыкальные пособия, направленные на развитие творческих способностей у детей, среди которых: «Путь к музицированию. Исследование» Л. Баренбойма [1], «Давайте сочинять музыку» В. Подвала [13], «Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио» М. Калугиной и П. Халабузарь [5] и др.

Примечательно, что подготовкой и разработкой методик, нацеленных на развитие навыков сочинения или импровизации у детей, в последней трети XX века в нашей стране занимались преподаватели сольфеджио, а не специальных классов. Особенно интенсивно развивалась теория и методика импровизации в связи с открывшейся в учебных заведениях джазовой специализацией. Принципы обучения импровизации освещались в диссертационных исследованиях; использовались переводные пособия, создавались отечественные (самые известные – И. Бриля и Ю. Чугунова). В последние два десятилетия разработкой методики импровизации в академической традиции занимались В. Коваленко [6], Л. Мун [11], И. Овчаров [12], В. Усачева [17]. Создаются методические, учебные пособия для ДМШ А. Маклыгиным [8; 9], О. Булаевой и О. Геталовой [3], Л. Борухзон и Л. Волчек [2] и др.

В 2012 году в образовательные стандарты были внесены изменения, рекомендуемые включить предметы «импровизация» и «сочинение» в курс начальной музыкально-профессиональной подготовки, а также дисциплину «импровизация» у исполнителей средних и высших музыкальных заведений.

Нацеленность на музыкальную «креативность» осознавалась детской педагогикой на протяжении всего XX века. Самой масштабной разработкой, конечно, надо назвать «Шульверк» немецкого композитора и педагога К. Орфа (1895-1982), созданную в 30-50-е годы XX века. Названная автором «Элементарное

музыкальное воспитание», она была сфокусирована на стимулировании творческой фантазии, развитии умения импровизировать, сочинять в процессе индивидуального и коллективного музицирования с опорой на связь музыки со словом, жестом, пантомимой, танцем.

Активные приверженцы этой концепции в России образовали целое движение, названное «Орф-педагогика», основатель которого В. Жилин собрал огромную аудиторию последователей по всей стране. Им было разработано и создано большое количество методических и практических пособий для детского музицирования в опоре на русский фольклор. Известно, кстати, что сам К. Орф на склоне лет мечтал создать «Шульверк» на основе российского фольклора.

Многие десятилетия в нашей стране пользовалась громким резонансом деятельность по развитию музыкального слуха на уроках сольфеджио Г. Шатковского, в основе которой – импровизация и сочинение музыки. Он был убежден в том, что дети способны освоить музыкальный язык и «говорить» на нем так же свободно, как на родном. Шатковский – автор несколько раз переиздававшейся монографии «Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования» [15], а также пособия «Сочинение и импровизация мелодий» [16] и многих других.

Основной принцип Шатковского – как можно более раннее обучение детей гармонии. С первого класса он вводит гармонические обороты с сочинением на их основе музыкальных фрагментов, в которых требуется соблюдение важных правил музыкальной формы. Сочинение у Шатковского – первичная форма творчества, своеобразный подготовительный этап к импровизации. Такой подход имеет вполне определенную логику, так как предполагает возможность подготовки нескольких вариантов с последующим отбором наиболее интересных. Импровизация же как форма спонтанного создания музыкального текста предполагает мгновенное обращение к накопленным в памяти «заготовкам».

Естественно, что развитие музыкального слуха в академическом сольфеджио в форме импровизации привело к адаптации опыта обучения джазовых музыкантов. Характерным примером явилась методика, предложенная Е. Лернером, который приступил к преподаванию «эстрадного» сольфеджио, имея солидный, почти 25-летний преподавательский стаж. Он – автор первой Программы по сольфеджио для эстрадно-джазовых отделений ДМШ и ДШИ, а также Программы по элементарному музицированию с нотной хрестоматией.

Лернер, в первую очередь, осознал необходимость преобразований облика урока. В статье «Сольфеджио, которое мы можем потерять» он пишет об отказе «от штампов поведения учителя – Человека, Обучающего “премудростям” музыкальной грамоты» с тем, чтобы перейти к сотрудничеству с учениками. Свои уроки он называет спектаклем, игрой, действием, «в котором педагогу отведена роль режиссера и актера одновременно» [7, с. 25].

В этой статье он выдвигает, казалось бы, вполне очевидный тезис: «Оказалось нецелесообразным разграничивать и, тем более, противопоставлять методику преподавания сольфеджио и элементарного музицирования» [Там же, с. 24]. Поэтому методика музыкального воспитания Лернера включает оба эти занятия – это единый предмет, нацеленный на развитие слуха в вокальном и инструментальном музицировании.

Интересный опыт синтеза с джазовой техникой в рамках не сольфеджио, а специального класса представляет комплексная система творческого развития петербургского преподавателя по фортепиано С. Мальцева. Она включает как традиционные методики обучения игры на фортепиано, так и «джазовую педагогику, то есть вообще педагогику, связанную с развлекательной музыкой» [10].

Главная идея Мальцева – комплексный подход: на изучаемой фортепианной пьесе он учит и сольфеджио, и гармонии, и анализу форм. Он занимается анализом гармонических функций и полифонических структур, развивает слух и образное мышление, организует с учениками класса коллективное музицирование. Учебная задача – «разные аспекты рассматривания данной пьесы, разные взгляды на нее» [Там же].

Обязательной формой является сольмизация изучаемых учениками в классе произведений – нередко она является предварительным этапом в разучивании произведений. Сольфеджируя и играя на инструменте, дети импровизируют театрализованные сценки. Такая практика позволяет не только увлечь ребенка музыкой, но и естественным образом способствовать развитию слуха, памяти, накоплению «слухового багажа».

Ансамблевое пение произведений, входящих в программы всех учеников, расширяет музыкальный кругозор и способствует развитию линейного мышления – умения слышать мелодическую линию в системе других голосов. Схожий в обучении метод использовал в своем классе В. Сафонов, о чем вспоминает М. Пресман: «Когда мы пришли на первый урок, Сафонов, посадив двоих из нас за инструменты, потребовал, чтобы один из нас играл наизусть правой рукой верхний голос, а другой – левой рукой – нижний» [14, с. 189].

Для развития гармонического слуха Мальцев предлагает учащимся сольфеджировать произведения гомофонно-гармонического склада, произведения из фортепианного репертуара, например, мазурки Ф. Шопена. Он уделяет также много внимания развитию гармонического слуха на материале джазовой и эстрадной музыки. Педагог сам играет джаз и считает, что нельзя воспитать сегодня полноценного музыканта, опираясь только на образцы классической музыки. Дети 7-8 лет играют аккорды всех ступеней во всех тональностях, типовые стандартные последовательности. Большое значение придает Мальцев умению детей транспонировать музыкальные фрагменты.

Понятно, почему методика преподавания С. Мальцева называется «комплексная методика творческого развития юного пианиста». Главной целью является, конечно, игра на инструменте, но она достигается решением важнейшей задачи – развить детальное понимание музыкального произведения, практически постичь основы музыкального языка.

Декларации обязательного обучения музыкальной импровизации посвящена многолетняя деятельность профессора Казанской консерватории А. Маклыгина. Он последовательно выступает за усиление творческого

подхода наряду с традиционной нотной формой обучения. В этой связи им были разработаны учебные пособия для музыкальных школ «Импровизируем на фортепиано» [8; 9], в которых предлагается обучение начинать с раннего изучения детьми гармонии – но не через нотную запись, а через слуховое восприятие и игру аккордов на инструменте.

Большое значение в освоении искусства импровизации Маклыгин отводит раннему ансамблевому обучению, когда ученик держит трезвучную педаль, а учитель играет фигурацию. Затем функции учителя и ученика меняются, постепенно задания усложняются внедрением проходящих и вспомогательных тонов. Учитель делает показы за одним инструментом, а ученик должен повторить услышанное им за другим.

Значительное место в своей методике Маклыгин отводит развитию у учащегося понимания формы, чувства остановки – большое значение освоению учащимися каденционных зон придавал еще А. Рубинштейн. С приобретением новых знаний представления о каденционных моделях-клише расширяются. Отдельное внимание уделяется практическому изучению различных типов фактурных рисунков – им посвящен второй выпуск пособия «Импровизируем на фортепиано». Таким образом, формируется «словарный запас» учеников.

Параллельно Маклыгин развивает фантазию ребенка – все полученные и закрепленные знания музыкальных средств используются для создания ярких образов, музыкальных зарисовок: «Емеля», «царевна Несмеяна», «лягушка-квакушка» и т.п.

В идеале предмет импровизации, считает Маклыгин, должен вести преподаватель по специальности. Нотный текст, выученный на память, со временем забывается. Но «материал, который ученик “учит” по тексту, вполне может быть основой для развития устной творческой фантазии» [8, с. 3]. Поэтому важнейший прием – гармонические и мелодические обороты, фактурные и ритмические рисунки должны «вычленяться» из произведений, изучаемых в классе по специальности, и становиться основой для будущих импровизаций. Акцентирование внимания ученика на ярких музыкальных оборотах способствует лучшему пониманию музыки, того, как и из чего она сделана. Маклыгин рекомендует педагогам по предмету «импровизация» следить, чтобы ученики выполняли все импровизации на основе заимствованных элементов в других, отличных от оригинала тональностях.

Практика сценической импровизации, как сольной, так и совместной (Jam Session) является традицией в джазе. Сегодня предпринимаются разные усилия восстановить импровизацию и в музыке академического направления. Проводятся олимпиады по теоретическим дисциплинам с включением творческих заданий на сочинение или импровизацию за инструментом для учащихся ДМШ, появляются конкурсы импровизации для студентов консерваторий. Любопытно, что в последнее время возрождается практика импровизационного музыкального сопровождения в кино. Так, в ночь с 27 на 28 августа 2016 года в Москве в концерте на Театральной площади возле здания Большого театра выступил Народный артист России Д. Мацуев с национальным симфоническим оркестром России, импровизируя на известные кино-мелодии разных исторических периодов. Перед началом концерта в интервью Мацуев сказал: «...мы попытаемся под картинку, которая будет на экране, практически импровизировать. У нас будут некоторые заготовленные вещи, но элемент импровизации мы оставляем и, надеюсь, что это понравится слушателям» (*курсив автора статьи – А. С.*) [4].

Конечно, в небольшом очерке трудно осветить все проблемы, связанные с реабилитацией в системе музыкального воспитания традиций искусства импровизации. Хотя система музыкального обучения в целом остаётся нацеленной на «скриптуальную» традицию, описываемые в настоящей статье идеи и практики утверждаются (и, наверное, должны утвердиться более широко) в общеразвивающем и профессиональном обучении.

Список литературы

1. **Баренбойм Л. А.** Путь к музицированию. Исследование. Изд. 2-е, доп. Л.: Советский композитор, 1979. 352 с.
2. **Борухзон Л. М., Волчек Л. Л.** Азбука музыкальной фантазии: пособие для детей младшего и школьного возраста по развитию творческих навыков. СПб.: Композитор, 1996. 43 с.
3. **Булаева О. П., Геталова О. А.** Учусь импровизировать и сочинять. Творческая тетрадь V: Золотая секвенция. Песня. Модуляция. Буквенное обозначение аккордов. Новые гармонические краски. СПб.: Композитор, 2002. 52 с.
4. **Евгений Миронов и Денис Мацуев открыли «Ночь кино» у Большого театра** [Электронный ресурс]: репортаж телеканала «РТ». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GOA18HiBYzw> (дата обращения: 24.12.2016).
5. **Калугина М. Е., Халабузарь П. В.** Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио: метод. пособие для ДМШ / предисл. авт. М.: Советский композитор, 1987. 120 с.
6. **Коваленко В. Г.** Импровизация как форма музыкальной деятельности: историко-культурный и дидактический аспекты: автореф. дисс. ... к. искусствоведения. Ростов-на Дону, 1995. 24 с.
7. **Лернер Е. Д.** Сольфеджио, которое мы можем потерять // Как преподавать сольфеджио в XXI веке. М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2006. С. 21-28.
8. **Маклыгин А. Л.** Импровизируем на фортепиано. Фактурные рисунки: учеб. пособие для музыкальной школы. М.: Престо, 1999. Вып. 2. 32 с.
9. **Маклыгин А. Л.** Импровизируем на фортепиано. Элементарная гармония: учеб. пособие для музыкальной школы. М.: Престо, 1997. Вып. 1. 33 с.
10. **Мальцев С. М.** Творческое развитие юного пианиста. Вступление [Электронный ресурс] / автор методики, сценарист и режиссер-постановщик фильма Сергей Мальцев. СПб., 1992. URL: https://vk.com/video-11486210_162183451 (дата обращения: 20.12.2016).
11. **Мун Л. Н.** Импровизация как вид творческой деятельности в теории и практике музыкального образования: дисс. ... к. пед. н. М., 2001. 171 с.
12. **Овчаров И. В.** Импровизация в музыке: сущность, структура, методы формирования и профессионального совершенствования в процессе музыкальных занятий: дисс. ... к. пед. н. Белгород, 2011. 150 с.

13. Подвала В. Д. Давайте сочинять музыку! 3-4 классы. Упражнения по развитию творческих навыков для учащихся детских музыкальных школ, музыкальных студий и школ искусств. Киев: Музична Україна, 1989. 128 с.
14. Пресман М. Л. Уголок музыкальной Москвы восьмидесятых годов // Воспоминания о Рахманинове: в 2-х т. / сост., ред. З. Апетян. Изд. 4-е, доп. М.: Музыка, 1973. Т. 1. С. 148-207.
15. Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования: метод. разработка для преподавателей ДМШ и ДШИ / авт.-сост. Г. И. Шатковский. М.: ГМПИ им. Гнесиных, 1986. 91 с.
16. Сочинение и импровизация мелодий: метод. разработка для преподавателей ДМШ и ДШИ / авт.-сост. Г. И. Шатковский. М.: Тип. АгроНИИТЭИПП, 1989. 88 с.
17. Усачева В. О. Импровизация и сочинение музыки как творческий метод развивающего обучения детей: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2002. 34 с.

IMPROVISATION IN DOMESTIC MUSICAL PEDAGOGY

Serdyukov Aleksandr Aleksandrovich
Rostov State Rachmaninov Conservatoire
ashomaho@yandex.ru

The article deals with musical improvisation as a subject of musical pedagogy. In historical review didactic ideas of the past concerning development of improvisation skills are marked. The paper analyzes the methodological system of domestic teachers aimed at developing improvisational skills in children's musical education. The author covers conceptions proposed by G. Shatkovskii, E. Lerner, S. Mal'tsev, A. Maklygin. The necessity to develop the discipline "Improvisation" is substantiated.

Key words and phrases: improvisation; music-making; musical language; pedagogy; education.

УДК 1:(123.1)

Философские науки

Статья посвящена изучению феномена человеческой жизни, которая представляет собой суть бытия между жизнью и смертью. Особое внимание автор статьи уделяет философии экзистенциализма, рассматривая феномен смертности человечества с новых позиций, а также распознавая особые смысловые векторы функционирования человеческой экзистенции. Бытие человека в таком случае получает статус шаткого, заключенного между рождением и смертью отрезка времени, который индивид наполняет мужеством быть.

Ключевые слова и фразы: бытие; экзистенциализм; смерть; жизнь; ответственность; мужество быть.

Силенин Иван Александрович

Курский государственный университет
serazazell@gmail.com

ЭКЗИСТЕНЦИАЛИЗМ: БЫТИЕ МЕЖДУ ЖИЗНЬЮ И СМЕРТЬЮ

Феномен человеческой жизни, конституируясь в некой целостности, знаменует свое начало в моменте рождения; смерть, являясь неотторжимым фактом экзистенции, обуславливает его завершение. Однако смерть как экзистенциал человеческого бытия открывается не только при уходе человека из жизни – смерть втянута в нее и принимает непосредственное участие как нечто, тяготеющее над человеческим существованием. Это Нечто определяется в экзистенциализме как бытие к смерти. Проблема угнетения смертью человеческой жизни, прослеживающаяся с самого зарождения философской мысли и обретшая наибольшую значимость в начале XX в., не теряет актуальности и по сей день. Человек, сталкиваясь с такими пограничными ситуациями, как страдание, грех или смерть, вынужден признать свою беспомощность в невозможности их преодоления. Перед ним открываются два пути. Первый исходит из отрицания своей истинной природы, вуалирования неизбежно приближающейся смерти повседневными заботами. Второй путь заключается в признании человеком «укорененности в ничто» и, как следствие, своей смерти в качестве возможности реализовать собственную свободу, избавившись от иллюзий обезличенной жизни [1, с. 188]. Бытие к концу как уклонение человека от принятия атрибута, присущего его реальности, – один из основных вопросов, поднимаемых в философии экзистенциализма.

В экзистенциальной философии Хайдеггера основополагающей категорией является присутствие. Присутствие есть суть человеческого существования, заключающая в себе возможность вопрошания о собственном бытии [9, с. 21]. Смерть же рассматривается в аспекте «бытийной возможности присутствия» [Там же, с. 295]. Последнее фактично всегда стремится к своему концу, утаивая это от себя посредством нивелирования смерти до обыденного происшествия, происходящего с другими, однако себя при этом не задевающего. Жизнь предстает пред нами как бытие к смерти, но повседневность настоятельно требует избавиться от пустых мыслей об этом, призывая к здравому смыслу. Общество виновато в том, по Хайдеггеру, что представляет смерть как событие уже случившееся, тем самым утаивается неоспоримо присущий ей характер