

Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Ульяновский государственный университет»
Факультет культуры и искусства
Кафедра музыкально-инструментального искусства, дирижирования и
музыкального знания

Пугачева Наталья Владимировна

Методические рекомендации по дисциплине
«Изучение современного хорового репертуара»
для обучающихся по направлению
53.03.05 «Дирижирование»

Ульяновск, 2021

Рекомендовано к введению в образовательный процесс Ученым советом факультета культуры и искусства УлГУ (протокол № 14/231 от 15.06.2021 г.)

Методические рекомендации по дисциплине «Изучение современного хорового репертуара» для обучающихся по направлению 53.03.05 «Дирижирование» / составитель Н.В. Пугачева – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2021. – 20 с.

Методические рекомендации по подготовке к занятиям и организации самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Изучение современного хорового репертуара». Предназначено для обучающихся по направлению подготовки бакалавриата 53.03.05 «Дирижирование», профиль «Дирижирование академическим хором».

Работа над средствами музыкальной выразительности как основа раскрытия художественного образа в хоровых произведениях

Во всех видах искусства идейный замысел произведения претворяется в художественный образ, а иногда и в целую систему образов. Образность является общим признаком искусства и каждый вид искусства обладает своими, специфическими средствами художественной образности. Художественный образ возникает в процессе взаимодействия различных выразительных средств, каждое из которых получает определённое значение лишь в их общей связи (в контексте) и зависит от целого.

Музыка – искусство звукового высказывания, своего рода мышление звуковыми образами. «Сам «язык музыки», «музыкальная речь» есть результат, выработанный человеком в процессе исторического развития его способности к образному художественному мышлению. Поэтому, если художественный образ находит выражение с помощью специфических для каждого вида искусства средств выражения, то сам он в свою очередь определяет значение каждого из средств выражения и характер их взаимодействия»¹.

Безусловно, на разных этапах работы над хоровым произведением на уроках музыки роль элементов художественного и технического неоднозначна. На стадии разучивания обычно преобладают технические моменты, а на стадии художественной отделки больше внимания уделяется выразительным средствам исполнения. Однако ведущие исследователи в области теории и практики хорового исполнительства (В.Л.Живов, С.А.Казачков, Г.П.Стулова и др.) акцентируют внимание на том, что решение технических задач обязательно должно сочетаться с процессом освоения художественного замысла композитора: «на любом этапе разучивания произведения дирижер должен видеть перед собой главную цель – мастерское раскрытие идейной и художественной сущности произведения и связывать с этой целью ближайшие технические задачи».

Проникновение в суть образного строя хорового произведения в первую очередь связано с добросовестным отношением к прочтению нотного текста, точным исполнением его с соблюдением всех авторских указаний. Пренебрежение к деталям в музыкальном тексте и к указаниям автора создает условия для произвольной трактовки произведения, непонимания исполнителем подлинной глубины его содержания. В связи с этим, В.Л.Живов подчеркивает, что в процессе работы над хоровым произведением необходимо глубоко и всесторонне осмыслить выразительную сущность отдельных исполнительских средств, приёмов и закономерностей их

художественного воздействия: «если для технического выучивания произведения с хором достаточно владеть хормейстерскими навыками и методическими приемами хоровой работы, то для «постановки» музыкального произведения этого мало. Здесь нужны художественная одаренность, культура, тонкость восприятия, воображение, фантазия, вкус, эмоциональность». Авторский замысел нельзя постичь только интуитивно, - «можно интуитивно фразировать по определённому шаблону те произведения, которые подходят под обычное настроение исполнителя». Для художественного же исполнения нужен глубокий анализ произведения, знание эпохи, стиля композитора, особенностей его мышления.

Понятие «художественный образ»

В научной литературе существует множество определений понятия «художественный образ». В нашей работе мы опираемся на определение Константинова Ф.В.: «художественный образ – способ и форма освоения действительности в искусстве, всеобщая категория художественного творчества» и Кожевникова В.М.: «художественный образ – категория эстетики, характеризующая особый, присущий только искусству способ освоения и преобразования действительности. Образ также называют любое явление, творчески воссозданное в художественном произведении, (особенно часто — действующее лицо или литературный герой)».

В ряду других эстетических категорий категория художественного образа сравнительно позднего происхождения. В античной и средневековой эстетике, не выделявшей художественное в особую сферу, искусство характеризовалось преимущественно канонами — сводом технологических рекомендаций. К антропоцентрической эстетике Возрождения восходит (но терминологически закрепляется позднее — в классицизме) категория стиля, связанная с представлением о деятельной стороне искусства, о праве художника формировать произведение в соответствии со своей творческой инициативой и законами того или иного вида искусства или жанра. Категория художественного образа оформилась в эстетике Гегеля. В учении о формах (символической, классической, романтической) и видах искусства Гегель изложил различные принципы построения художественного образа как различные типы соотношения «между образом и идеей» в их исторической и логической последовательности.

В ходе исторического развития художественной образности меняется соотношение её основных компонентов: предметного и смыслового. «Историческая судьба образа обусловлена его художественным богатством. Именно жизнь образа в веках, его способность образовывать все новые и новые связи с миром конкретных явлений, включаться в самые разные

философские системы и объясняться изнутри разных обществ и течений составляют основу постоянно идущего процесса его «практической» реализации»¹⁰.

В художественном образе неразрывно слиты объективно-познавательное и субъективно-творческое начала. «Как отражение действительности образ в той или иной степени наделен достоверностью, пространственно-временной протяженностью, предметной законченностью и самодостаточностью и другими свойствами единичного, реально бытующего объекта». Однако образ нельзя смешивается с реальными объектами, поскольку он отделён рамкой условности от всей окружающей действительности и принадлежит внутреннему, «иллюзорному» миру произведения. Образ не просто отражает, но обобщает действительность, раскрывает в единичном, преходящем смысле сущностное и неизменное.

Творческая природа образа, как и познавательная, проявляется двояко:

- «художественный образ есть результат деятельности воображения, пересоздающего мир в соответствии с неограниченными духовными запросами и устремлениями человека, его целенаправленной активностью и целостным идеалом. В образе, наряду с объективно существующим и сущностным, запечатлевается желаемое, предполагаемое, т. е. все, что относится к субъективной, эмоционально-волевой сфере бытия, его непроявленным внутренним потенциям»;
- «в отличие от чисто психических образов фантазии, в художественном образе достигается творческое преобразование реального материала: красок, звуков, слов и т. д., создаётся единичная «вещь» (текст, картина, спектакль), занимающая свое особое место среди предметов реального мира. Объективируясь, образ возвращается к той действительности, которую отобразил, но уже не как пассивное воспроизведение, а как активное преобразование её».

По смысловой обобщённости образы делятся на индивидуальные, характерные, типические, образы-мотивы, топосы, архетипы. Четкая дифференциация этих разновидностей образов затруднена тем, что они могут рассматриваться и как разные аспекты одного образа, и как иерархия его смысловых уровней (индивидуальное по мере углубления переходит в характерное и т. п.). Индивидуальные образы созданы самобытным, подчас причудливым воображением художника и выражают меру его оригинальности, неповторимости. Характерные образы раскрывают закономерности общественно-исторической жизни, запечатлевают нравы и обычаи, распространенные в данную эпоху и в данной среде. Типичность — это

высшая степень характерности, благодаря которой типичные образы, вбирая в себя существенные особенности конкретно-исторического, социально-характерного, перерастает в то же время границы своей эпохи и обретает общечеловеческие черты, раскрывая устойчивые, вечные свойства человеческой натуры. Таковы, например, вечные образы Дон Кихота, Гамлета, Фауста, характерно-типичные образы Тартюфа, Обломова и пр. Все эти три разновидности образов (индивидуальные, характерные, типические) единичны по сфере своего бытования, т. е. являются, как правило, творческим созданием одного автора в пределах одного конкретного произведения (независимо от степени их дальнейшего воздействия на литературный процесс). Следующие три разновидности (мотив, топос, архетип) являются обобщенными уже не по «отраженному», реально-историческому содержанию, а по условной, культурно выработанной и закрепленной форме; поэтому они характеризуются устойчивостью своего собственного употребления, выходящего за рамки одного произведения. Мотив — это образ, повторяющийся в нескольких произведениях одного или многих авторов, выявляющий творческие пристрастия автора или целого художественного направления. Топос («общее место») — это образ, характерный уже для целой культуры данного периода или данной нации. Таковы топосы дороги или зимы для русской культуры (А.Пушкин, Н.Гоголь, А.Блок, Г.Свиридов, В.Шебалин и др.). В топике, т. е. совокупности образов-топосов, выражает себя художественное сознание целой эпохи или нации. Наконец, образ-архетип включает в себе наиболее устойчивые и вездесущие «схемы» или «формулы» человеческого воображения, проявляющиеся как в мифологии, так и в искусстве на всех стадиях его исторического развития (в архаике, классике, искусстве современности). Пронизывая всю художественную литературу от ее мифологических истоков до современности, архетипы образуют постоянный фонд сюжетов и ситуаций, передающийся от писателя к писателю.

По структуре, т. е. соотношению двух своих планов, предметного и смыслового, явного и подразумеваемого, образы делятся на:

- «автологические, «самозначимые», в которых оба плана совпадают;
- металогические, в которых явленное отличается от подразумеваемого, как часть от целого, вещественное от духовного, большее от меньшего и т. п.; сюда относятся все образы-тропы (например, метафора, сравнение, олицетворение, гиперболы, метонимия, синекдоха), классификация которых хорошо разработана в поэтике, начиная с античности;

- аллегорические и символические, в которых подразумеваемое не отличается принципиально от явленного но превосходит его степенью своей всеобщности отвлеченности, «развоплощённости».

Музыка – искусство звукового (точнее, интонационно-мелодического) высказывания, своего рода мышление звуковыми образами. Как и в других видах искусства, идейный замысел музыкального произведения всегда претворён в художественный образ, а нередко (если произведение большое) и в целую систему образов. «Сам «язык музыки», «музыкальная речь» есть результат, выработанный человеком в процессе исторического развития его способности к образному художественному мышлению. Поэтому, если художественный образ находит выражение с помощью специфических для каждого вида искусства средств выражения, то сам он в свою очередь определяет значение каждого из средств выражения и характер их взаимодействия».

Музыкальные образы, являясь звуковременными, в то же время имеют интонационную природу. Интонация – один из главных специфических содержательных элементов музыки. Академик Б.В.Асафьев назвал интонацию первичной ячейкой музыкальной содержательности. Ему принадлежит известный афоризм, определяющий сущность музыки: «искусство интонируемого смысла». Он утверждал, что музыки не существует вне процесса интонирования. Под этим Б.В.Асафьев подразумевал, что вся последовательность звуков и их сочетание только тогда приобретают художественное значение, когда они становятся интонацией. Интонационная выразительность музыки проявляется, прежде всего, в тематическом комплексе, основным элементом которого становится мелодия. Но и в тех случаях, когда музыкальный образ раскрывается не только в мелодии, а в более сложной и многосторонней структуре музыкального произведения, значение мелодического начала в произведении в целом остается главенствующим. Между тем, в отдельных случаях на первый план могут выступать такие выразительные элементы, как гармония, тембр, ритм. В большинстве же произведений музыкальная интонация мелодический оборот составляют наиболее важное, ведущее звено художественного образа музыкального произведения. Сила музыки, богатство музыкальных образов проявляются в том, что характерные интонации дополняются другими элементами художественного целого: богатством гармонии, многообразием тембров, метроритмическим развитием, фактурными преобразованиями, динамическими изменениями, а также достаточной характерностью и завершенностью.

По сравнению с другими видами искусства музыка воссоздаёт разнообразные стороны действительности, прежде всего, посредством раскрытия внутреннего духовного мира человека, его чувств. Способность с большой впечатляющей силой передавать тончайшие оттенки чувства, воспроизводимого к тому же всегда в движении, в процессе непрерывного динамического развития, составляет, таким образом, отличительную особенность музыки, одну из её наиболее могущественных и привлекательных сторон. В этом заключается одна из важнейших особенностей музыкального искусства. От других видов искусства музыка отличается в первую очередь, присущей ей способностью непосредственного воплощения различных процессов окружающей действительности, эмоционально преломлённых в человеческой психике.

Музыка по самому своему существу – динамическое искусство, для которого переходы и смены настроений, эмоций, картин составляют основу эстетики. Это не значит, конечно, что образы покоя музыке недоступны. Но, разумеется, образы покоя в музыке носят условный, относительный характер. Изображая движение, живопись как бы останавливает его моменты и позволяет анализировать их. Движение в живописи застывает, словно бы прерванное магической силой. Напротив, в музыке сам покой носит внутренне напряжённый характер, он является результатом как бы гипноза звуков, сдерживающего и подавляющего движение. Отсюда характерные приметы музыкальных произведений, воплощающих образы покоя: тихие звуки, небольшая амплитуда оттенков и особенно упорные повторения каких-либо мелодических или гармонических оборотов.

Также в процессе работы над художественным образом хоровых произведений необходимо учитывать, что он имеет специфические отличия, так как является результатом теснейшего взаимодействия слова и музыки, поэтических и музыкальных образов. Поэзия и музыка близки по своей природе, но имеют свои особенности. Отдельно взятый поэтический текст уже представляет собой сплав множества разнородных элементов, в котором объединены сюжет, композиция, жанровые признаки, фонетика, синтаксис, ритмика, эмоциональное состояние лирического героя и стилистическая окраска слов. В свою очередь, возможности музыкального языка также имеют определенную специфику в сфере создания художественной образности. Говоря о выразительных возможностях хоровой музыки, В.Л.Живов подчеркивает, что «в этом случае у музыканта-исполнителя и у слушателя появляется возможность постигать содержание произведения не только интонационным путем, но и через смысловое значение текста. К тому же соединение музыки и речи усиливает ее воздействие на слушателей: текст

делает более конкретными и определенными мысли, выраженные в музыке; она же, в свою очередь, образной и эмоциональной стороной усиливает воздействие слов».

При этом необходимо помнить, что музыкальный образ не может быть полностью адекватен поэтическому образу, поэтому, дополняя друг друга, они образуют сложные музыкально-поэтические образы, частично совпадая лишь в той или иной степени. Огромны возможности музыки в выявлении эмоционально-психологического «подтекста» - скрытого смысла стихотворения. Следуя за внутренним подтекстом, музыкальный образ может иногда даже противоречить внешнему значению слов; ведь музыка способна наполнить поэтический образ более глубоким смыслом и предельно обострить заложенные в нём чувства и мысли. «Музыка вообще дополняет поэзию, досказывает то, что словами нельзя или почти нельзя выразить. Это свойство музыки составляет её главную прелесть, главную чарующую силу»¹⁸. Поэтому важно, чтобы учащиеся на всех этапах работы над раскрытием художественного образа хорового произведения направляли свое внимание на поиск глубинного характера взаимопроникновения поэзии и музыки.

Например, выдающийся педагог-пианист Г.Г. Нейгауз в работе с учениками над фортепианным произведением широко использовал обращение к ассоциациям, стимулируя тем самым работу воображения исполнителя. В хоровой музыке воображение исполнителя имеет не меньшее значение, чем в инструментальных жанрах. Поэтический текст дает лишь направление работе воображения; ассоциации, связанные с музыкальным звучанием, обогащают эти первоначальные образные представления, конкретизируют их, делают более тонкими. Ассоциативно-образное мышление помогает исполнителям реализовать музыкальные представления посредством необходимого звукового выражения, наполнить смыслом все детали исполнения хорового произведения.

Таким образом, в хоровых произведениях художественный образ представляет собой сложное «триединство» слова, вокальной партии и инструментального сопровождения, в котором каждый компонент несёт определённую выразительно-смысловую нагрузку. Для того чтобы точнее определить их функции во взаимодействии между собой, можно условно выделить три пары соотношений:

- 1) слова и вокальной мелодии;
- 2) слова и инструментального сопровождения;
- 3) вокальной мелодии и инструментального сопровождения.

В процессе работы над художественным образом вокального произведения в первую очередь следует обратить внимание на художественное соответствие музыкальных образов характеру и образам поэтического текста. Художественное соответствие музыки и текста может носить обобщённый или детализированный характер.

Взаимодействие между словом и аккомпанементом не столь прямолинейно и непосредственно и осуществляется главным образом через посредство вокальной мелодии. Однако существуют некоторые исключительные формы непосредственной связи слова и аккомпанемента, а также иная форма опосредованной их связи. Эта последняя форма связи возникает в тех случаях, когда посредствующее звено – вокальная мелодия – временно выключается либо по ходу действия в связи с содержанием сцены, либо же по исчерпанию своих выразительных ресурсов в соответствии с развитием драмы.

Взаимодействие вокальной партии и сопровождения в создании единого музыкального образа может быть очень разнообразным и тонким – от параллельной направленности и сходства выразительных средств до единовременного контраста.

Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися подросткового возраста на уроках музыки

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический, но чаще как возраст полового созревания. Л.С. Выготский различал три точки созревания: органического, полового и социального. Хронологические границы подросткового возраста определяются совершенно по-разному. Например, в отечественной психиатрии возраст от 14 до 18 лет называется подростковым, в психологии же 16-18-летних считают юношами.

Немецкий философ и психолог Э. Шпрангер в 1924 г. выпустил книгу «Психология юношеского возраста», которая не потеряла своего значения до сих пор. Э. Шпрангер разработал культурно-психологическую концепцию подросткового возраста. Подростковый возраст, по Э. Шпрангеру, — это возраст вхождения в культуру. Он писал, что психическое развитие есть вхождение индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи. Обсуждая вопрос о том, всегда ли подростковый возраст является периодом «бури и натиска», Э. Шпрангер описал три типа развития отрочества.

Первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я». Второй тип развития — плавный, медленный, постепенный рост,

когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности. Третий тип представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины.

Главные новообразования этого возраста, по Э. Шпрангеру, — открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности. Исходя из представления о том, что главной задачей психологии является познание внутреннего мира личности, тесно связанного с культурой и историей, Э. Шпрангер положил начало систематическому исследованию самосознания, ценностных ориентации, мировоззрения подростков.

Подростковый возраст является решающим этапом становления мировоззрения, а также открытия своего внутреннего мира. Перестройка самосознания связана не столько с умственным развитием подростка, сколько с появлением у него новых вопросов о себе и новых контекстов и углов зрения, под которыми он себя рассматривает. Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, молодой человек заново открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки. Однако, этот процесс вызывает и много тревожных, драматических переживаний, так как внутреннее «Я» не совпадает с «внешним» поведением, актуализируя проблему самоконтроля. А вместе с осознанием своей уникальности, и непохожести на других приходит чувство одиночества. Собственное «Я» ещё неопределённо и расплывчато, нередко появляется ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растёт потребность в избирательном общении и потребность в уединении.

Сталкивая личность с множеством новых противоречивых жизненных ситуаций, переходный возраст стимулирует и актуализирует её творческие потенции. Как утверждает И.Ю.Кулагина в своей работе «Возрастная психология», рассматривая особенности подросткового возраста, в связи с повышением интеллектуального развития подростка ускоряется и развитие воображения. Сближаясь с теоретическим мышлением, воображение дает импульс к развитию творчества подростков.

Для подростка социальный мир — это реальность, в которой он ещё не чувствует себя деятелем, способным изменять этот мир. И действительно, подросток мало что может преобразовать в природе, в предметном мире в социальных отношениях. Именно потому, очевидно, его «преобразования» выражаются в крушении предметов, в акциях подросткового вандализма в природе и в городе, необузданном озорстве и хулиганских выходках в

общественных местах. При этом он застенчив, неловок и не уверен в себе. Совсем другое дело - сфера воображения. Реальность воображаемого мира субъективна - это только его реальность. Подросток субъективно своей воле управляет обустройством своего внутреннего мира. Мир воображения - особый мир. Подросток уже владеет действиями, которые приносят ему удовлетворение: он властвует временем, имеет свободную обратимость в пространстве, свободен от причинно-следственных связей существующих в реальном пространстве социальных отношений людей. Таким образом, воображение, соединяясь с рациональными знаниями, может обогатить внутреннюю жизнь подростка, преобразоваться и стать подлинной творческой силой.

В подростковом возрасте воображение может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность. Подросток может проигрывать мыслительные задачи с математическими знаками, может оперировать значениями и смыслами языка, соединяя две высшие психические функции: воображение и мышление. В то же время подросток может строить свой воображаемый мир особых отношений с людьми, мир, в котором он проигрывает одни и те же сюжеты переживает одни и те же чувства до тех пор, пока не изживет свои проблемы.

Современное общество предъявляет к человеку всё более высокие требования. В условиях роста социальной конкуренции молодому человеку необходимо уметь творчески применять те знания и навыки, которыми он обладает. Для того чтобы быть востребованным в современном обществе необходимо вносить в него нечто новое своей деятельностью, т.е. быть «незаменимым». А для этого деятельность должна носить творческий характер. Современная школа, ставя перед собой задачу социализации школьника, подчёркивает необходимость учитывать условия изменяющегося общества. Поэтому необходимо уделить особое внимание развитию творческих способностей школьников.

Наиболее благодатной средой для развития творческих способностей подростков является музыкальное искусство. Именно подростки и юношество наиболее чувствительны к воздействию музыки. Однако молодая аудитория обычно проявляет устойчивый интерес к поп- и рок-музыке. Благодаря экспрессивности, призывающей своим ритмом к движению, эта музыка позволяет подростку включиться в задаваемый ритм и через телесные движения выразить свои смутные переживания. «Музыка как нельзя лучше погружает подростков в зависимость от ритмов, высоты, силы, и объединяет всех метаболическими ощущениями тёмных телесных функций и создает сложную гамму слуховых, телесных и социальных переживаний».

В то время как активное творческое освоение классической музыки представляет собой сложный психический процесс, который заключается в понимании музыкального образа, в умении передать его в различных видах активно деятельности, в освоении музыкального языка и средств музыкальной выразительности.

Чтобы говорить «на языке» музыки, нужно не только владеть этим «языком», но и иметь, что сказать в духовном, интеллектуальном и эмоциональном плане. Согласно исследованиям Б.Теплова, переживание музыки, как выражения некоторого содержания есть основной признак музыкальности. Чем больше человек «слышит в звуках», тем более он музыкален. Но нельзя упускать из вида и другую сторону дела. Чтобы эмоционально пережить музыку, нужно, прежде всего, воспринять самую звуковую ткань.

Таким образом, учебная работа на уроках музыки должна быть напряжённой, интенсивной и творческой. При этом нужно считаться не только с объективными индивидуальными различиями, но и с субъективным миром формирующейся личности подростка.

Модель работы над художественным образом хорового произведения на уроке музыки

Проанализировав теоретический аспект проблемы содержания работы над художественным образом хорового произведения и обобщив практический опыт работы с хором можно сформулировать следующую модель работы.

Работа над художественным образом произведения должна занимать ведущее место в структуре урока, и быть сквозной линией всех учебных занятий. Вокальное мастерство певцов необходимо формировать художественными требованиями и указаниями к исполнению, которые несут в себе необходимость высокого индивидуального совершенствования и творческого роста каждого артиста. «Воспитание голоса через требования музыки должно являться основным, потому что певческий голос в конечном итоге и предназначен для выражения музыки»¹⁹.

В создании художественного образа вокального произведения важны все средства музыкальной выразительности. Каждое вокальное произведение ставит перед исполнителем ряд технических и художественных задач: если это произведение темповое, заключающее в себе технические проблемы, если это произведение лирического характера, требующее кантиленного звучания, если это произведение, заключающее в себе экспрессию, или стилистическую выразительность, или смысловую выразительность. Поэтому выявлять наиболее значимые средства музыкальной выразительности для их решения нецелесообразно. Наиболее значимы, наверное, те, которые содержатся в конкретном музыкальном произведении. Выявление этих

выразительных средств, их освоение является основной задачей в данном, конкретном произведении. А в сумме, в наборе этих произведений - показателем своей разносторонности.

Техническая работа и работа над художественным образом должны проводиться одновременно, так как и техника, и художественное содержание являются как бы двумя крыльями одной и той же птицы. Работая над техническими вопросами, мы, одновременно, ставим перед собой художественные задачи, а, решая эти художественные задачи, мы работаем над техническим совершенствованием произведения.

Упражнения являются основным средством приобретения вокальных навыков. Настраивая свой голосовой аппарат, учащийся должен уметь выразить эмоциональную наполненность в упражнениях. Даже самая простая «распевка» должна нести элементы художественности, потому что она в последствии проецирует элементы, которые мы потом встретим в серьёзных классических произведениях. «Правильное зарождение звука, техника звуковедения, звукообразования, способ дыхания, – всё это осваивается и закрепляется на упражнениях, и лишь потом шлифуются на вокализах и художественных произведениях»²⁰. Бездумное, формальное пение упражнений может привести к укреплению неправильных и даже вредных для голосового аппарата навыков. А без элементов художественности теряется смысл пения вообще.

Целесообразно подбирать репертуар для работы с учащимися такой, который будет понятен данному возрасту. Профессор ИХО СГПУ А.Я.Пономаренко и преподаватель ПЦК вокального отделения СМУ Н.А.Афанасьева считают, что не стоит давать подросткам технически сложные произведения, содержащие большой диапазон, сложные «скачки», напряжённую tessitura, а также сложные произведения с точки зрения художественной образности. Так как «маленькие исполнители ещё мало знают жизнь, поэтому им может быть недоступна какая-то содержательная глубина произведения». (профессор ИХО СГПУ А.Я.Пономаренко) Напротив, доцент В.С.Козлов считает, что лёгкий репертуар будет неинтересен учащимся данного возраста, а произведения завышенной сложности будут стимулировать подростка к саморазвитию и самосовершенствованию. Художественные произведения являются основным средством воспитания певца, поэтому правильно подобранный репертуар способствует росту певца как музыканта-исполнителя и как вокалиста. Так же все преподаватели сошлись во мнении, что «образность – это порождение внутреннего видения подростка» (профессор ИХО СГПУ А.Я.Пономаренко), и определять жанровую направленность репертуара следует, руководствуясь индивидуальным

подходом. Будут ли это произведения лирического характера, исторического или любовная лирика, зависит от степени подготовленности учащегося к восприятию и исполнению. Ведь «для голоса совсем не безразлично, какие музыкальные задания ему будет предложено выполнять»²¹. Но, в любом случае в чувственный мир подростка вторгаться следует очень аккуратно, и «то, что требует обнажения души, давать не стоит» (профессор ИХО СГПУ А.Я.Пономаренко). Самое главное, «чтобы исполняемые вокальные произведения не провоцировали психологических зажимов» (ст. преподаватель ИХО СГПУ И.Д.Оглоблина).

«Самостоятельная работа ученика в постижении и раскрытии художественного образа исполняемого произведения очень важна!». Педагог должен лишь натолкнуть, намекнуть, а осознать должен сам ученик. Необходимо всячески будить подсознание ребёнка» (ст. преподаватель ИХО СГПУ И.Д.Оглоблина). Следует расширять свой кругозор путём чтения художественной литературы, посещения театров, концертов, и всегда обмениваться мнениями, впечатлениями от увиденного и услышанного, требовать анализа исполнения. Только так учащийся научится самостоятельно «погружаться в содержание исполняемого произведения».

Методы и приемы работы над средствами музыкальной выразительности, как основы раскрытия художественного образа в хоровых произведениях

- **Методы и приемы работы над мелодией**

Слово «мелодия» в переводе с древнегреческого означает петь песню. Мелодия, можно сказать, лицо или душа музыкального произведения. Правильное исполнение мелодии требует выразительного, ясного, единообразного звучания всего хора, воспроизведение хорового звучания как единого звука.

В работе с хором нужно стремиться прежде всего к достижению хорошего унисонного пения, к наилучшей слитности голосов. Постоянно заботиться об улучшении звучности и интонации хора. В работе над мелодией следует придерживаться следующих правил:

1. Учить протяжному пению, певучести звука (цепное дыхание)
2. Учить петь чисто интонируя мелодию
3. Учить петь в единой позиции, в одной манере исполнения
4. Не скандировать, не форсировать звук
5. «Не бросать» окончания, длинные ноты, а допевать, пропевать.
Дотягивать
6. Петь не громко, а звонко

7. Петь точно по руке дирижера
8. Петь на дыхании
9. Не петь плоским, напряженным звуком
- Методы и приемы работы над гармонией

Гармония – одно из важнейших выразительных средств музыки, основанное на объединении звуков в созвучия и на взаимосвязи этих созвучий между собой в последовательном движении. Понятие «гармония» как средство выразительности присутствует в многоголосной музыке любого склада. Harmonia по гречески – стройность, соразмеренность, связь. Добиваясь гармонической красоты, стройности звучания, следует использовать в работе прием выстраивания аккордов - вертикаль, исполнение аккордов вне ритма более длинными длительностями, при этом прослушивая голоса. Также полезно пение аккордов вне ритма с разной динамической звучностью.

- Методы и приемы работы над дикцией

Вокальная дикция требует повышенной активности артикуляционного аппарата. Вялость артикуляционной дикции является одной из основных причин плохой дикции в пении. Артикуляция при пении во многом отличается от обычной речи. В целом певческая артикуляция значительно активнее речевой. При речевом произношении энергичнее и быстрее работают внешние органы артикуляционного аппарата (губы, нижняя челюсть), а при певческом – внутренние (язык, глотка, мягкое небо). Согласные в пении формируются так же, как и в речи, но произносятся более активно и четко. С гласными же дело обстоит иначе. Они округляются, приближаясь по своему звучанию к гласному «о». По сравнению с гласными в речи, в певческих гласных увеличивается звонкость. Дикция с греческого – произношение. Основным критерий хорошей дикции в хоре – это полноценное усвоение содержания исполняемого произведения аудиторией. Четкое произношение слов является непременным условием хорошего хорового пения.

- Методы и приемы работы над осмысленностью произношения текста

Работа над осмысленностью передачи текста начинается с расстановки логических ударений во фразах. Дирижер обязан до репетиции поработать над текстом: определить границы музыкальных фраз, обозначить места возобновления дыхания или расставить по тексту смысловые цезуры, определить и отметить кульминации.

- Методы и приемы работы над динамикой, темпом и штрихами

Эмоциональность в исполнении проявляется главным образом в динамике и темпе. Следует точно придерживаться всех темповых, штриховых и динамических указаний композитора.

- Методы и приемы работы над выразительностью слов в пении

В основе выразительной подачи текста лежит соответствующая его содержанию эмоциональная окрашенность произведения. Развитие эмоционального содержания любого музыкального произведения подчиняется определенной логике. Передавая это содержание, композитор использует все возможные средства музыкальной выразительности: лад, темп, метр, tessitura, фактуру хорового письма, динамику, гармонию и др. Задача исполнителя – раскрыть эмоциональный замысел композитора, не только передать соответствующее эмоциональное состояние, но и проявить при этом свое отношение к содержанию произведения, которое необходимо прежде всего прочувствовать. Без переживаний не может быть подлинного искусства.

- Методы работы для раскрепощения подростков в процессе работы над художественным образом:

- совместное музицирование (пение дуэтом, в ансамбле с учителем поочередно с каждой партией хора)
- мышечное раскрепощение (пластические движения, танец);
- психологическое раскрепощение (элементы актёрского мастерства)
- концентрация на исполнителе
- Соблюдение принципа постепенности и систематичности. Ни в коем случае не пугать подростка множеством требований;
- Метод творческого поиска (сама музыка способствует их раскрепощению);
- Метод показа. Самым распространённым методом, используемым педагогами в классе сольного пения, является метод показа, так как он «целостным образом действует на голосовой аппарат»²². Однако опытные преподаватели советуют методом показа пользоваться очень осторожно, так как ученик усваивает не только положительные качества, но и недостатки своего педагога. «Пользуясь этим методом, нельзя превращать урок в свой сольный концерт». (профессор ИХО СГПУ А.Я.Пономаренко) Учащийся сам должен прийти к верному решению исполнительской задачи через подсказку педагога. Ученик не думает, каким образом, за счёт каких действий он достиг нужного эффекта. Сознание включается позднее, когда найденное качество звучания закрепится путём повторения, и ученик начнёт понимать, что именно он делает.

В работе над художественным образом также большая роль принадлежит слову и ассоциативному мышлению. Нужно «попросить учащегося представить то, о чём он поёт, описать этот образ во всех подробностях, и

лишь потом исполнить» (ст. преподаватель ИХО СГПУ И.Д.Оглоблина). Преподаватель ПЦК вокального отделения СМУ Н.А.Афанасьева и преподаватель вокального отделения ССПК О.В.Сердега большое внимание уделяют работе перед зеркалом. Это позволяет контролировать мимические движения, подчинять их исполняемому образу. А Л.Б.Дмитриев считает, что сам музыкальный материал будет воспитывать голос, образное мышление даже в том случае, если педагогические замечания, будут отсутствовать²³. Рассуждая о том, существует ли возрастная специфика в процессе работы над средствами музыкальной выразительности как основы раскрытия художественного образа хорового произведения, можно сделать вывод, что эта специфика действительно существует. «К подростку нужно подходить очень осторожно, чтобы не «надломить его психику», не как к взрослому профессионалу», – считает преподаватель ПЦК вокального отделения СМУ Н.А.Афанасьева. «Подростки часто замкнуты и закомплексованы, что мешает работе над мимико-пантомимической стороной вокального произведения» (преподаватель вокального отделения ССПК О.В.Сердега). По мнению профессор ИХО СГПУ А.Я.Пономаренко, работа над художественным образом связана с душевной обнажённостью, что смущает подростка. «В то же время подростки – уже более взрослые люди, с ними можно говорить о чувствах», – считает ст. преподаватель ИХО СГПУ И.Д.Оглоблина, – «они способны проникнуть в образный мир произведения, осознать его содержательную глубину». Но следует осторожно средствами музыки раскрывать их внутренний мир. Таким образом, степень насыщенности работы над художественным образом вокального произведения с учащимися подросткового возраста будет зависеть от степени развитости чувственного мира подростка, от уровня его интеллектуального развития, ведь у каждого человека индивидуальный темп «взросления». В любом случае подростки – очень «гибкий материал», и в этом смысле они ещё дети. «Что в них вложишь, то в последствии и получишь». (профессор ИХО СГПУ А. Художественные задачи следует объяснять тактично через требования музыки, через ассоциации.

Структура модели использования средств музыкальной выразительности в работе с хором

Обобщая выводы по анализу музыкально-педагогических исследований и результаты анкетирования, мы пришли к следующим выводам по проблеме содержания работы над художественным образом:

- художественный момент должен присутствовать в структуре вокального урока с самого начала;

- даже самая простая «распевка» должна нести элементы художественности, потому что она впоследствии проецирует элементы, которые мы потом встретим в серьёзных классических произведениях;
- решая технические вопросы, мы одновременно ставим перед собой художественные задачи, а в процессе художественной работы мы работаем над техническим совершенством произведения;
- работа над художественным образом вокального произведения требует от ученика глубокого анализа выразительной сущности исполнительских средств и приёмов вокального произведения;
- овладение исполнительским мастерством в раскрытии и постижении художественного образа вокального произведения важна самостоятельная работа ученика, включающая в себя расширение кругозора путём чтения специальной литературы, посещения театров, анализа услышанного и увиденного;
- на уроке хорового пения необходимо использовать все методы, выявляющие и помогающие раскрыть художественный образ вокального произведения. Но методом показа следует пользоваться очень осторожно, не навязывая свою интерпретацию. Учащиеся сами должны прийти к верному решению исполнительской задачи через подсказку педагога;
- в процессе работы над художественным образом вокального произведения необходимо учитывать возрастную специфику, чтобы не «надломить» психику ребёнка;

Таким образом, понятие «художественный образ» включает в себя специфический для искусства способ отражения жизни, её претворений в живой, конкретной, непосредственно воспринимаемой форме. Образность является общим признаком искусства, а каждый вид искусства обладает своими, специфическими средствами художественной образности. Художественный образ возникает в процессе взаимодействия различных средств выражения, каждое из которых получает определённое значение лишь в их общей связи (в контексте) и зависит от целого.

Техническая и художественная стороны работы над хоровым произведением должны быть не просто тесным образом взаимосвязаны, но и определять одна другую. Об этом преподаватель не должен забывать: «если ты не сумеешь возбудить в певцах чувство восхищения художественными достоинствами исполняемого сочинения, твоя работа с хором не достигнет желаемой цели».

Список литературы

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – В.2. – Ч.2. – Л., 1971.
3. Возрастная и педагогическая психология // под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1980.
4. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1987.
5. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 1968.
6. Живов В.Л. Хоровое исполнительство: Теория. Методика. Практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
7. Маймин Е.А. Искусство мыслит образами. М.: Просвещение, 1977. –
8. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки: Исследование. – М.: Композитор, 1993.
9. Орлова Н.Д. О детском голосе. – М.: Просвещение, 1966.
10. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: ТОО «Пассим», 1994.
11. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: ВЛАДОС, 2002.