

ФГБОУ ВПО «ЧЕЛЯБИНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»

45-летию со дня образования вуза посвящается...

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ
(на примере Уральского региона)**

**Материалы
международной научно-практической конференции**

Челябинск, 1–3 апреля 2013 года

**Челябинск
2013**

УДК 78/378
ББК 85.310.7+74.48
С 56

С 56 Совершенствование подготовки специалистов эстрадно-джазового направления в сфере образования (на примере Уральского региона): материалы междунар. науч.-практ. конф. / Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2013. – 44 с. ISBN 978-5-94839-404-6

Редакционная коллегия:

Р. Г. Хабибулин, заведующий кафедрой эстрадно-оркестрового творчества, заслуженный деятель искусств РФ, профессор
Д. П. Панов, доцент кафедры эстрадно-оркестрового творчества

Печатается по решению редакционно-издательского совета академии

Научное издание

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ
ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА)**

**Материалы
международной научно-практической конференции
Челябинск, 1–3 апреля 2013 года**

В редакции авторов статей

Формат 60x84 1/16. Заказ № 1338. Объем 2,7 п. л. Тираж 50 экз.

Отпечатано в Челябинской государственной академии культуры и искусств. Ризограф
454091, Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а

ISBN 978-5-94839-404-6

© Челябинская государственная
академия культуры и искусств, 2013

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Хабибулин Р. Г.</i> Методические рекомендации по освоению основ джазовой импровизации начинающими вокалистами.....	4
<i>Бархатова И. Б.</i> Влияние славянской фонетики на формирование эстрадной вокальной позиции.....	12
<i>Спирёв Д. А.</i> Обучающее тестирование. К вопросу об эксперименте в обучении (на примере дисциплины «Гармония в джазе» у вокалистов).....	16
<i>Каченя Г. М.</i> Роль педагогики народного художественного творчества в подготовке специалистов эстрадно-джазового направления.....	23
<i>Панов Д. П.</i> Проблема развития чувства музыкального ритма в области музыкальной психологии.....	31
<i>Толмачева Н. В.</i> Работа над индивидуальной исполнительской манерой и стилистическими особенностями в классе эстрадного и джазового пения.....	40

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОСВОЕНИЮ ОСНОВ
ДЖАЗОВОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ НАЧИНАЮЩИМИ
ВОКАЛИСТАМИ**

На протяжении длительного времени менялись мода, вкусы и нравы, и каждый период нашей жизни имел свою музыку. Сейчас, наверно, может показаться странным, что была такая эпоха, когда на протяжении довольно долгого времени джаз считался и фактически являлся поп-музыкой, наиболее распространенной во всем мире. Свыше двух десятилетий эта музыка не делилась на категории и стили, а под единым именем «свинг» была поистине популярной и всенародной.

Практически вся популярная музыка первой половины XX века (не считая народной) действительно вышла из джаза тех лет и так или иначе была связана с ним. Поэтому многие популярные мелодии со временем постепенно превратились в «вечнозеленые» джазовые стандарты, ибо они оказались пригодными не только для классических джазовых интерпретаций, но также составили основной мелодический материал, применимый для всех джазовых стилей вообще.

Здесь все взаимосвязано. Многие джазовые и популярные вокалисты начинали с того, что слушали, главным образом, не столько записи своих прославленных коллег по профессии, сколько трубу Армстронга или саксофон Паркера. А знаменитые музыканты, наоборот, часто слушали записи певцов.

Таким образом, популярные песни и джаз всегда были тесно связаны между собой. Причем это касалось не только интерпретаций, но и самих композиций как таковых.

Однако все познается в сравнении, и время все расставляет по своим местам. Огромное количество текущего материала поп-музыки разных лет

кануло в Лету и растворилось в ней, но кое-что осталось с нами. Автор всемирно известной «Энциклопедии джаза» Леонар Фезер отмечал в частности: «Факт всеобщего признания многими джазовыми музыкантами-солистами-вокалистами такой мелодии, как «Stella By Starlight» Виктора Янга является отражением их законного восхищения ее мелодическим содержанием и гармонической основой, в то время как «Sweet Sue-Just You» того же композитора, которая имела широкое джазовое признание в годы относительной гармонической простоты свинга, не имеет теперь существенной внутренней ценности ни как популярная песня, ни как джазовое средство выражения».

Какие песни наших современных композиторов вспомнят через полвека?

Первоначально джаз не имел своего оригинального репертуара, то есть специфических джазовых тем и композиций. Вот как пишет Юг Панасье в своей книге «История подлинного джаза» об этом периоде: «Если во время парадов и шествий оркестры исполняли главным образом марши, то на пикниках и балах они играли танцевальную музыку. Первое время это были кадрили и другие французские танцы, ведь Нью-Орлеан на протяжении столетия принадлежал Франции. Однако музыкальный инстинкт толкал негритянских оркестрантов к постепенному изменению ритма и манеры исполнения этих танцев».

Одна из первых композиций, которая была записана нотами и относилась к периоду появления фортепианного стиля «rag-time» на заре нашего века, связана с именем Скотта Джоплина и его знаменитым «Кленовым листом» (Maple Leaf Rag).

Музыка джаза того периода оказала заметное влияние на творчество европейских композиторов-симфонистов (Морис Равель, Клод Дебюсси, Эрик Сати, Игорь Стравинский) и нашла свое отражение в их некоторых произведениях.

Позднее, несмотря на то, что джазовые музыканты стали наигрывать все больше с оригинальных мелодий, они продолжали обращаться к творчеству различных композиторов, в частности песенников, используя мелодии и гармонии их песен как темы для своих импровизаций. Имена таких композиторов, как Дж. Гершвин, К. Портер, Р. Роджерс и др., стали неразрывно связаны с джазом.

Импровизация как вид музыкального творчества имеет давнюю историю. Она зарождалась в творчестве народных певцов и сказителей. Музыкальные произведения появились в творчестве народов еще задолго до появления нотных знаков и передавались из уст от поколения к поколению. Народные песни и танцы импровизировались и постепенно приобретали устойчивые, наиболее совершенные формы. Творчество народов мира и сейчас несет в себе импровизацию как основополагающий фактор искусства.

С появлением нотописи и постепенным становлением профессионального искусства композиторы стали записывать свои произведения на бумагу, оставляя тем самым потомству наглядные образцы своего творчества. Импровизация все более и более вытеснялась из профессиональной музыки точной фиксацией музыкального материала. Музыкальные формы развивались и усложнялись, способы нотной записи совершенствовались. Но, несмотря на это, в классической музыке мы находим примеры использования импровизации, хотя и в очень ограниченных масштабах. Так, в инструментальных концертах (скрипичных, фортепианных и других) было традицией оставлять исполнение каденций на усмотрение самих исполнителей. Позднее такие каденции стали очень точно выписываться композиторами.

В XX веке импровизация в новом своем качестве возродилась в искусстве джаза. Так как джаз своими корнями уходит в творчество негритянского народа, то и импровизация как характерная черта джаза является

продолжением народной традиции.

В настоящее время, благодаря расшифровке грамзаписей и магнитофонных записей, накоплен большой нотный материал, анализируя который можно достаточно глубоко изучать творчество выдающихся мастеров данного жанра и учиться у них.

Понятие импровизации в джазе весьма отличается от понятия импровизации в музыке вообще. Если импровизация в обычном смысле трактуется как свободное музицирование, экспромт, а порой как бы «нащупывание» мыслей, то в джазе дело обстоит совсем иначе.

С самого начала в джазе четко наметилась и утвердилась вариационная форма, где вариации, в классическом смысле этого понятия, заменены импровизациями. Характерное для джаза понятие «квадрат» (chorus – рефрен, припев в песне) предполагает повторяемость одинаковых построений темы, ее гармонических последователей.

Как правило, традиционно джазовая композиция (пьеса) строится по следующему принципу: тема – вариации (импровизации) – тема.

Импровизации того или иного инструмента следуют одна за другой. Количество квадратов бывает весьма различным. Часть схемы композиции усложняется введением вступления, заключения, каденций солистов. В классической музыке с ее многовековым опытом создано достаточно много различных форм, которые подразделяются на полифонические и гомофонические. Полифонические – хорал, инвенция, fuga, фугато. Гомофонические – период, простая двухчастная, простая трехчастная, сложная трехчастная, тема с вариациями, рондо, сонатная форма, рондо-соната и их разновидности.

Конечно, джаз в своем развитии весьма далеко ушел от «прикладной танцевальной музыки» в смысле ритма и акцентировки долей, но все же квадратные структуры действительно в нем отчетливо выражены. Наиболее типичными являются структуры из 8, 12, 16 и 32 тактов, которые лежат

в основе большинства джазовых тем. Они соответствуют простым формам – период, простая двухчастная форма, реже простая трехчастная форма. Периодом называется форма, в которой излагается одна, относительно законченная музыкальная мысль, завершенная каденцией. Период может подразделяться на части, называемые предложениями, но встречаются периоды и не делимые на предложения. Предложений, входящих в состав периода, чаще бывают два или три. Предложения могут подразделяться на более мелкие построения, называемые фразами. Фразы, в свою очередь, могут подразделяться на еще более мелкие построения, называемые мотивами и субмотивами, в зависимости от протяженности. Это наименьшие смысловые единицы музыкальной речи.

Простой двухчастной формой называется форма, состоящая из двух периодов:

I период	II период
A A	B B

Ее схема: _____ Структура: 8+8+8+8 тактов.
предложения

Вариант простой двухчастной формы: второе предложение второго периода является повторением одного из предложений первого периода.

Схема: AA-BA (двухчастная форма с репризой). Этот вариант простой двухчастной формы наиболее типичен в джазе.

Форма периода также имеет свои разновидности:

1. Расширенный период, или период с неравными предложениями (обычно второе предложение длиннее первого), структура 8+12 тактов.

2. Сложный период. К нему относятся крупные (по числу тактов) периоды, в которых каждое предложение делится на тематически сходные или контрастные построения, создающие весьма развитую мелодическую структуру 16+16 тактов.

В форме блюза множество оригинальных тем, на гармонию блюза наиграно огромное число импровизаций. Первоначально это народная пес-

ня американских негров; в дальнейшем – одна из популярнейших форм джаза. Блюзовые темы писались на всем протяжении истории джаза, все выдающиеся музыканты обращались к этой форме в своем творчестве. Менялись стили джаза, изменялся и облик блюза. Но никакие нововведения и усложнения не поколебали трех главных устоев, на которых держится гармония этой формы.

Форма блюза – период. Протяженность периода – 12, реже 16 тактов. Гармония (упрощенная): I IV I I IV X I X V X I X.

Период может подразделяться на три предложения, из которых первые два обычно тематически сходны, а третьи – контрастны; все три предложения могут быть контрастными: период блюза может быть и не делимым на предложения и состоять из фраз или отдельных мотивов (рифмовое строение).

Современная вокальная школа имеет большой опыт обучения и воспитания певцов. Однако вопрос о том, каким должно быть пение в вокальных ансамблях, остается в настоящее время нерешенным, открытым, дискуссионным.

В вокальной работе с исполнителями студенческих вокальных ансамблей можно выделить такие основные направления: формирование индивидуальных певческих навыков; ансамблевая работа (многоголосное пение, а капелла в унисон, двухголосие, трехголосие); пение под аккомпанемент; импровизационное пение «скэт».

Упражнения и распевки подбираются согласно по диапазону, в средней тесситуре, удобные для всей группы. Очень важным является закрепление вокальных навыков каждого певца в ансамблевом пении, уравновешивание силы каждого голоса с силой других исполнителей.

Одним из основных требований, предъявляемых к певцу ансамбля, является умение соотносить свой исполнительский стиль с индивидуальными приемами и стилем исполнения партнеров. Это значит, что ансамбль

предполагает общую певческую установку исполнителей, единую манеру звуковедения, четкость дикции, чистоту строя. В зависимости от состава певцов различаются три типа вокальных ансамблей: однородные женские; однородные мужские; смешанные.

В однородном женском способ изложения музыкального материала может излагаться аккордами (первое сопрано ведет мелодию; остальные голоса, составляя трех-четыреголосие, движутся ритмически одинаково), аккордами с октавным замыканием (мелодия проходит в крайних голосах), в унисон или в октаву во всех голосах.

Мужские ансамбли состоят в основном из теноров и басов. Именно при таком составе часто используется прием фальцетного пения. Способы изложения мелодии могут быть те же, что и у женского ансамбля: аккордами (мелодия поручается верхнему голосу); мелодию ведет нижний голос; мелодия проходит в среднем голосе; мелодия может быть поручена верхнему и нижнему голосам в октаву (аккорды с октавным замыканием), в унисон в два голоса. Функцию аккомпанемента в мужской вокальной группе, как и в женской, могут выполнять все виды подголосков.

Смешанная вокальная группа может состоять, например, из двух-трех женских и двух-трех мужских голосов. Для смешанной вокальной группы характерны те же способы изложения, что и для однородных женских и мужских: в аккордовом изложении мелодия проводится в верхних голосах женской и мужской групп.

Певческая практика вокальных ансамблей выработала наиболее характерные принципы коллективной творческой деятельности, основу которых составляет многоголосие.

Чистота интонирования зависит не только от точного воспроизведения голосом высоты звука, но во многом и от резонаторных ощущений, самоконтроля с помощью внутреннего слуха.

Интонирование аккордов в ансамбле – задача более сложная и требу-

ет определенного педагогического мастерства. Начинать следует с мажорных и минорных трезвучий, а затем переходить к их обращениям. Только научившись чисто интонировать трезвучия, можно начинать освоение диссонирующих аккордов в той же последовательности.

При пении сложных ритмических структур и формировании характерной ритмической импульсивности мелодии используются (в качестве упражнений) фрагменты инструментальных джазовых импровизаций.

Первоначально они записываются руководителем, расшифровываются по степени сложности и затем отрабатываются на индивидуальных и групповых занятиях в соответствии с уровнем подготовленности и способностей певцов ансамбля. Целесообразно начать освоение сложного ритмического построения с упражнений на одной ноте (это поможет сосредоточиться на воспроизведении ритма) и продолжать до тех пор, пока не будет выработан определенный автоматизм при воспроизведении данного ритмического рисунка. Затем этот ритмический рисунок переносится на мелодическую основу заданной темы. Следующим этапом может быть перемещение акцентов с сильной доли на слабую. Вначале этот мелодический прием отрабатывается на рисунках, записанных четвертями и восьмыми, с акцентированием заданных нот. Затем переходят к упражнениям на акцентирование триолей в комбинации с другими длительностями. Наряду с освоением ритмических структур важным элементом является синкопирование. Отработка навыков его исполнения требует длительной тренировки и наглядного показа. Для самоконтроля при повторении может быть использована магнитофонная или запись CD.

Особое внимание в вокальной подготовке следует уделять развитию навыков правильного исполнения штрихов и акцентов, имеющих важное значение в джазовой музыке.

1. Коллиер, Д. Становление джаза / Д. Коллиер. – М.: Радуга, 1983.

2. Коннен, З. Рождение джаза / З. Коннен. – М.: Советский композитор, 1984.
3. Панасье, Ю. История подлинного джаза / Ю. Панасье. – М.: Музыка, 1978.
4. Бриль, И. Практический курс джазовой импровизации / И. Бриль. – М., 1985.
5. Гаранян, Г. Аранжировка для эстрадных и вокально-инструментальных ансамблей / Г. Гаранян. – М., 1983.

И. Б. Бархатова

Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий

ВЛИЯНИЕ СЛАВЯНСКОЙ ФОНЕТИКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТРАДНОЙ ВОКАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ

В настоящее время в России наблюдается большой интерес к эстрадной культуре в целом и эстрадному вокалу в частности. Количество желающих обучиться эстрадному вокалу огромно. В каждом районном центре имеются студии эстрадного вокала, руководят которыми зачастую люди с музыкальным, но непрофильным образованием. И основные вопросы на проводимых мною мастер-классах и курсах повышения квалификации звучат следующим образом: как научиться петь эстрадным звуком? Как добиться «микста»? Как обеспечить ровное звучание на всем диапазоне? Почему этого так сложно добиться?

Существует множество методик, которые подробно отвечают на эти вопросы. Это методики Сэта Риггса, Кэтрин Сэдолин, Юрия Степушко и др. Но, к сожалению, искусство вокала не познается через методическую литературу – вокальной технике можно научиться только лишь на практических занятиях с педагогом. Так, на первоначальном этапе постановки голоса проблемы неопытного певца обычно едины и в академической, и в народной, и в эстрадной вокальной манере. Это постановка певческого дыхания, интонационная и ритмическая работа, голосоведение и дикция. Осваивая эти навыки, рано или поздно вокалист

приходит к проблеме верной эстрадной позиции, при которой звук достаточно приближен к губам и зубам, что обеспечивает четкость дикции, но в то же время сохраняет объем и плотность смыкания на всем диапазоне (так называемый «микст»).

Занимаясь с вокалистами разного уровня и возраста, мы обратили внимание на закономерность – если человек владеет английским языком хоть в какой-то мере или изучает его, то его вокальная позиция намного ближе к эстрадной, особенно когда он поет на данном языке. Многие сами обращают внимание на то, что петь на нем проще с точки зрения звука, он более ровный и объемный. Исполняя же эстрадные композиции на русском языке, вокалисты сталкиваются с качественно разным формированием гласных, переключением регистров, слишком глубоким звуком в нижнем диапазоне и резким, пронзительным в верхнем.

Изучая эту проблему, пришли к выводу, что формированию верной эстрадной вокальной позиции – открытый рот в форме прямоугольника, при котором видны 6 верхних и 6 нижних резцов – способствуют максимально опущенная нижняя челюсть и приподнятая верхняя губа певца. Почему же эти, на первый взгляд простые, действия вызывают затруднения у большинства начинающих российских вокалистов и редко встречаются в англоязычных странах? Причины здесь, на наш взгляд, как в особенностях славянской культуры воспитания детей, так и в собственно фонетических особенностях языка.

Рассматривая проблему зажима нижней челюсти, мы пришли к выводу, что чем старше вокалист, тем острее для него проблема «открытого рта». В системе нашего воспитания присутствует табу на открытый рот вообще. Задумайтесь, существует ли хоть одно устойчивое выражение в русском языке, которое положительно бы относилось к открытому рту? Самое безобидное из них – «Закрой рот, а то муха залетит». Остальные соотносят человека с открытым ртом со слабоумными

и недалекими людьми. Но если мы обратим внимание на малыша, увлеченного каким-то интересным занятием, то заметим, что его рот открыт. Это расслабленное состояние мышц нижней челюсти – естественное действие силы земного притяжения – активно ликвидируется взрослыми через замечания и одергивания. Впоследствии заметить самопроизвольно расслабленную нижнюю челюсть у взрослого человека можно только во сне. В американской системе воспитания дети и младшие школьники обычно не ограничиваются в выражениях эмоций посредством громкого смеха, открытого от удивления рта, криков радости или гнева, гримасам. Таким образом, дети не получают подсознательного негативного отношения к открытому рту в бытовой ситуации, именно поэтому у них отсутствуют челюстные зажимы в пении.

Второй проблемой в формировании эстрадной вокальной позиции, с которой сталкивается русскоязычный начинающий вокалист, является пассивная верхняя губа. Дело в том, что в русской речи отсутствуют фонемы, при произношении которых верхняя губа играла бы ведущую роль. Она задействована лишь в 4-х согласных: «ж», «ч», «ш», «щ», но и то лишь при правильном и четком их произношении. Частота использования этих согласных невелика, поэтому существенного влияния на формирование вокальной позиции они оказать не могут. Проведем эксперимент – прижмите пальцем верхнюю губу и прочтите любое стихотворение на русском языке. Ваша речь останется разборчивой и достаточно четкой, так как большинство звуков русской речи формируются в полости рта. Теперь попробуйте произнести английские слова *where, what, weather, thirty, thank, brother*. Вы поймете, что без участия верхней губы произнести их практически невозможно. Поднимая верхнюю губу и обнажая верхние зубы, английские фонемы *th* [ð] (звучащее на русском языке примерно как з/с), *w* [θ], (звучащее на русском языке примерно как у/вэ), аналогов которым в русском языке нет,

формируют близкую, открытую позицию рта, при которой все резонаторы задействованы, слова понятны, голос приобретает обертоны, присущие эстраднему звуку.

Таким образом, на начальном этапе формирования эстрадной позиции полезны, во-первых, упражнения с участием звуков th [ð], w[θ], сочетаемые с шестью русскими гласными (у, о, а, э, ы, и), во-вторых, в репертуар начинающего эстрадного исполнителя должны включаться несложные произведения на английском языке. Важно петь на английском исполнителям разных возрастов, в том числе и детям – дошкольникам, тем более что в настоящее время доступен качественный англоязычный музыкальный материал для любого возраста и уровня владения голосом. Отсутствие в репертуаре англоязычных произведений у учеников зачастую вызвано низким уровнем владения языком самого преподавателя, поэтому знание хотя бы на уровне «разговорного английского» необходимо каждому вокальному педагогу.

Процесс формирования этих, несвойственных русскому языку, звуков должен проходить обязательно перед зеркалом с использованием методики постановки звуков в преподавании английского языка. Постоянный визуальный контроль положения рта во время вокальных занятий со временем приводит к закреплению верной эстрадной вокальной позиции. Впоследствии пение произведений на русском языке в этой близкой, открытой позиции, но с использованием русских фонем, позволяет добиться единого звукообразования во всем репертуаре эстрадного вокалиста.

**ОБУЧАЮЩЕЕ ТЕСТИРОВАНИЕ.
К ВОПРОСУ ОБ ЭКСПЕРИМЕНТЕ В ОБУЧЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ
ДИСЦИПЛИНЫ «ГАРМОНИЯ В ДЖАЗЕ» У ВОКАЛИСТОВ)**

Образование в России вообще и джазовое в частности претерпевает не самый лучший период. Смена ориентиров, оценочного аппарата, введение новых стандартов несколько мешает размеренному подходу в обучении, отработке авторских методик, повышению качества усвоения знаний и подаче материала. Трудно оценить перспективность начинаний на сколько-нибудь ближайшее будущее. В связи с этим некоторый утилитарный подход в новейшей методической литературе наиболее ощутим. Ведь при решении только повседневных задач, теряются, «замыливаются», «блекнут» более глобальные цели, а вместе с тем и мотивация, привлекательность и творческий порыв к дальнейшему повышению собственного профессионализма.

Новая реальность заставляет искать выходы из сложившейся ситуации, чтобы продолжать работать над этим вопросом и совершенствовать отечественное образование. Снизился качественный уровень начальной подготовки студентов, поэтому приходится «изобретать» новые методы, методики, подходы для повышения уровня студентов начальных курсов, чтобы они хоть как-то справлялись с программой, которую старшие курсы успешно осваивали. Проблема, о которой пойдет речь, лежит в области педагогического практикума в сфере музыкального образования.

Студенты, обучающиеся по направлению «Музыкальное искусство эстрады (эстрадно-джазовое пение)», показывают при первоначальном знакомстве с предметом крайне низкий уровень знаний по элементарной теории музыки, не говоря уже о специальных дисциплинах, таких как

«Гармония в джазе» и «Аранжировка». Сталкиваемся с узким кругозором учащихся и в общемузыкальных вопросах. Происходят иногда совсем анекдотичные казусы. При прослушивании в исполнении диксиленда пьесы «Индиана» был задан вопрос: «А диксиленд – это название оркестра или произведения?». Такой показатель уровня студентов заставляет в экстренном режиме, «на ходу», включать в программу обучения дополнительные материалы, а иногда и пересматривать ход лекций. С другой стороны, отмечается повышенный интерес и успеваемость на общеобразовательных дисциплинах по сравнению с предыдущими выпусками. Раньше эстрадники были более «в себе», чем в библиотеке.

Если на специальных предметах нужен здоровый интерес, творческий подход, инициативность, то на общих необходима лишь посещаемость и сдача итоговых семинаров. Студент стал менее индивидуализирован, более общественен. Индивидуальные творческие задания выполняются «под копирку» или с большим отставанием по срокам.

В ходе чтения лекций по предмету «Гармония в джазе», выявился низкий начальный уровень подготовки студентов. В связи с этим было принято решение применить тестирование в процессе обучения. Но не столько с целью выявления знаний, сколько с целью обучения и просвещения. Нами было выдвинуто предположение, что повысить теоретические знания базового уровня можно с помощью тестирования, представляя его не только как форму контроля, но и как форму получения знаний. В связи с этим были изучены учебные пособия (2, 3, 6) и методическая литература о принципах написания теста, краеугольных вопросах, возникающих при подведении итогов тестирования, о методах вычисления достоверности результатов тестирования (1, 4, 5).

Как известно, педагогическое тестирование – это форма измерения знаний учащихся, основанная на применении педагогических тестов. Включает в себя подготовку качественных тестов, собственно проведение

тестирования и последующую обработку результатов, которая даёт оценку обученности тестируемых. Педагогический тест – это инструмент оценивания обученности учащихся, состоящий из системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения, обработки и анализа результатов.

Тест был разработан на основе классификации Казиева В. М: по целям – информационный и обучающий; по процедуре создания – не стандартизированный; по способу формирования знаний – динамический; по технологии проведения – бумажный; по форме задания – открытого типа, где задания были как на дополнения, так и с множественным выбором.

Первое тестирование проводилось в виде домашнего задания, самостоятельно и анонимно, но с условием обязательной фиксации времени, затраченного на выполнение теста. Тем самым мы решили две задачи: установили среднее время на решение теста, затраченное студентами, что стало точкой отсчета для последующего сокращения времени на выполнение задания. В дальнейшем это станет одним из мотивационных моментов к повышению уровня знания теста. Вторая задача, которую мы решили при помощи тестирования – провели технический экскурс в изучаемый предмет. В предложенных заданиях есть материал, который студенты должны были когда-либо пройти, то есть с помощью теста мы повторяем освоенный материал: буквенное обозначение нот, буквенно-цифровое обозначение аккордов с использованием обозначений для альтерированных ступеней. Задания иллюстрированы не только наглядными примерами, но также дана схема для решения теста (указаны ступени в тональности). Таким образом, мы тренируем умение применять готовые алгоритмы для решения задач.

Ещё один важный аспект тестирования. Нами было решено проводить один и тот же тест с вышеназванными классификационными признаками на каждом занятии в течение одного месяца – всего пять лекций.

Цель, которую мы преследовали – познакомить студентов с различными гармоническими последовательностями, повысить умение быстро находить нужные ступени, приучить к правильному написанию буквенно-цифрового обозначения аккордов, дать представление о гармонической прогрессии как о методе варьирования музыкального материала, что является основой гармонии джаза, подготовить обучающихся к выполнению более сложных творческих заданий по предмету «Гармония в джазе», к проведению анализа джазовых произведений. К тому же все предложенные тесты, за исключением, пожалуй, первого, ввиду его простоты можно выполнять за инструментом, что создаст стойкую аудиовизуальную связь в предлагаемой плоскости гармонических решений.

Далее мы дадим для каждого задания описательную характеристику по нескольким критериям: суть данного задания, исходя из каких мотивов была предложена именно такая «формула» теста; какой ожидается результат от многократного решения одного и того же задания.

1. Первый тест. Дописать недостающие аккорды:

Пример: C ₇ → F ₇ ^b	F ₇ → ... B ₇ → → E ₇ ^b ... → D ₇ ^b
Как V ₇ → I ₇ ^b	и т. д.

Нахождение I ступени относительно V и наоборот. Эффект: быстрое нахождение доминанты и тоники относительно друг друга, закрепление в памяти общепринятых обозначений аккордов – малого мажорного септаккорда и большого мажорного септаккорда, как пример разрешения неустоя в устой. Такое задание было предложено по причине малого общения вокалистов с инструментом, слабого знания кварто-квинтового круга и для выработки данного умения до автоматизма. Задание может быть расширено до 24 пар V_{ст.} – I_{ст.}

2. Второй тест. Дописать недостающие аккорды:

Пример:

Dm₇ – G₇ – C₆

Пm₇ – V₇ – I₆

Gm₇ – ... – F₆; ... – E₇ – A₇; ... – D₇ – ... ;

и т. д.

Тест похож на первый, но добавлен ещё один аккорд II ступени в мажоре – малый минорный септаккорд. Закрепляем знания о том, что в мажоре, на второй ступени, строится минорный септаккорд с соответствующем обозначением. Также дана схема решения Пm – V – I. Необходимо восстановить цепочку аккордов по двум или одному предложенному аккорду. Тест может быть расширен до 12 тональностей.

3. Третий тест. Дописать недостающие аккорды:

Пример:

D₇ (m_{7,5}) – G₇ (//₉) – Cm₆

П₇ – V₇ (//₉) – Im₆

G – ... – Fm₆; ... – A₇ (//₉) – ...; ... – ... – D₇ (m_{7,5})

и т. д.

Во многом идентичен второму, но для минорных тональностей. Здесь мы усложнили обозначения аккордов в соответствии ладогармоническим требованиям (на Пст. в миноре строится полууменьшенный аккорд с характерным обозначением, данным в двух вариантах написания). Добавлена альтерированная 9ст. в доминантсепт-аккорде. Тем самым мы расширяем знания о применяемых аккордах в гармонических последовательностях. Как и предыдущий тест, это задание может быть расширено до 12 тональностей.

4. Четвертый тест. Построить цепочку аккордов:

Cm Cm/B Cm/B// Cm/A A ₇	m				
	m				

Задача теста более просветительская и преследует цель закрепить знания студента о количестве знаков в тональностях, т.к. при поступенном движении от тоники к VI ст. они необходимы. Данная последовательность выбрана по двум критериям: первый – этот оборот часто используется в песенном материале; второй – он достаточно благозвучен и имеет особые акустические свойства. Задание легко расширить до 12 тональностей, а также усложнить выполнением нотации. Еще можно предложить вариант для мажора, что тоже расширяет задание еще на 12 пунктов.

5. Пятый тест. Построить цепочку аккордов:

Пример: C | Dm | Em | A₇(//₉) | Dm₉ | G₇(₉) | C[♯] как: I | II_m | III_m | VI | II_m | V | I

F						
E _b						
B _b						
G						

Данное задание направлено на точное знание знаков в предлагаемых тональностях. Цепочка аккордов характеризуется завершенностью. Может быть предложено 12 тональностей для решения. Здесь заложена возможность для модификации теста с первоначальным движением от минорной тоники, с характерной для минора второй и третьей ступенями как показ различных гармонических дефиниций.

6. Шестой тест. Построить цепочку аккордов:

Пример: Dm₇ | G₇(₅) | C[♯] | C₋ | F₇(//₉) | B//m₇ ||

как: $\underbrace{\text{II}_m \quad | \quad \text{V} \quad | \quad \text{I}}_{\text{C dur}} \quad \underbrace{\text{II}_- \quad | \quad \text{V} \quad | \quad \text{Im} \quad ||}_{\text{Bb moll}}$
 модуляция

Em7					Cm7
Abm7					Em7
		Gmaj7			
					Abm7

Тест обобщает полученные навыки из предыдущих заданий. Гармоническое построение начинается со второй ступени и заканчивается в тональности на тон ниже исходной. Необходимо восстановить цепочку из шести аккордов по двум или одному предложенному аккорду. Развивает алгоритмическое мышление и дает знание о способе модуляции. Задание может быть модифицировано в сторону творческого поиска, т.е. с открытым окончанием или с неопределенным началом, как с точным фиксированием количества тактов, так и неопределенным количеством тактов.

Эксперимент продолжается в настоящее время. В процессе тестирования открываются новые возможности дальнейшего усовершенствования заданий, их разнообразия. Но уже сейчас можно сказать о благоприятном будущем проведения тестирования на занятиях по предмету «Гармония в джазе» на вокальном отделении направления «Музыкальное искусство эстрады». Для более подготовленных студентов выполнение задания возможно в нотной записи, для усложнения можно давать верхнюю мелодическую линию или нижнюю и т.д. В дальнейшем наша цель – закрепление на практике преподавания дисциплины обучающего тестирования на протяжении всего курса.

Следующий этап в работе над совершенствованием тестов – это создание на основе полученных данных методической разработки курса для дистанционного обучения с применением интерактивных технологий, где будет заложена возможность для обучающихся даже со слабой технической базой игры на фортепиано прослушивать гармонические цепочки, как из тестовых заданий, так и составленных самостоятельно. Тестирование дает возможность повысить знания в области гармонии джазовой музыки с

индивидуальным подходом к каждому обучающемуся по интерактивной технологии.

1. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий. – М.: Центр тестирования, 2002.
2. Кабанова Т. А. Тестирование в современном образовании : учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2010.
3. Казиев В. М. Введение в практическое тестирование. – М.: Интуит.ру : Бинوم. Лаборатория Знаний, 2008.
4. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования : Как выбрать, создавать и использовать тесты для целей образования. – М: Интеллект-Центр, 2002.
5. Нейман, Ю. М. Педагогическое тестирование как измерение. – Ч. 1. – М.: Центр тестирования МО РФ, 2002.
6. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : учеб. пособие. – М.: Логос, 2002.

Г. М. Каченя

Челябинская государственная академия культуры и искусств

РОЛЬ ПЕДАГОГИКИ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Педагогика народного художественного творчества входит в профессиональный цикл дисциплин, его базовую часть. В процессе изучения курса студент осознает социальную значимость своей будущей профессии, учится действовать в кооперации с коллегами, работе в коллективе.

В процессе усвоения разделов и тем педагогики народного художественного творчества использует основные положения и методы социальных, гуманитарных и экономических наук. При решении социальных и профессиональных задач будущий специалист учится собирать, обобщать и анализировать эмпирическую информацию о современных процессах, тенденциях и явлениях в области народной художественной культуры.

Многолетний опыт работы показывает, что при чтении курса следует принимать во внимание весь объем учебного плана. Это важно для обеспечения, с одной стороны, качества подготовки будущих специалистов, а с другой, это связано со спецификой изучаемого предмета.

Курс носит интегративный характер и обеспечивает формирование профессионального подхода к изучаемому явлению как некой целостности.

Особое значение в изучении курса уделяется самостоятельной работе студентов. Отсюда вытекает важная дидактическая задача, а именно: организация познавательной деятельности студентов во внеаудиторное время, обеспечивающая контроль ее качества. Решение этой задачи возможно при использовании новых форм проверки и оценки знаний, умений и навыков. Основными формами контроля изучения курса педагогики НХТ являются зачет и экзамен.

Форма творческой работы в качестве итоговой позволяет решить несколько задач в области общекультурных и профессиональных компетенций:

- профессиональная подготовка к широко востребованной в настоящее время педагогической деятельности в области народного художественного творчества;
- интеграция полученных знаний при изучении циклов дисциплин основной образовательной программы;
- учебно-исследовательская деятельность, осуществляемая в процессе освоения курса;
- научно-исследовательская деятельность по актуальной тематике после завершения изучения курса.

Наконец, творческая работа по педагогике НХТ – это возможность до выхода на финишную прямую отработать необходимые для квалификационной аттестационной работы умения и навыки. Она выступает своеобраз-

разным дидактическим полигоном или учебным тренажером.

Многолетний опыт руководства научно-исследовательской работой студентов доказывает необходимость и значимость такой формы итоговой аттестации как творческая работа. Она позволяет каждому студенту уже на третьем курсе примерить роль начинающего исследователя, овладеть навыками учебно-исследовательской деятельности.

Этапы подготовки к итоговой творческой работе по педагогике НХТ

Творческая работа по педагогике НХТ выполняется в несколько этапов. И при желании студента может быть продолжена после завершения изучения курса. После завершения курса она является темой научно-исследовательской работы, по результатам может быть подготовлена публикация в сборнике студенческих научных работ.

I этап – 4 семестр (I семестр изучение курса «Педагогика НХТ»)

В течение I семестра изучения курса педагогики НХТ студенты готовят материал, посвященный конкретному коллективу самодеятельного творчества. Необходимо подготовить доклад-сообщение на основе собранных студентом материалов. По сути это презентация того коллектива, в котором занимался студент до поступления в вуз.

Материал готовится по следующей схеме:

- название коллектива; его звания;
- место его функционирования;
- его руководитель;
- история становления и развития коллектива;
- его отличительные черты, специфика, репертуар;
- сведения о его участниках: состав, возраст;
- сведения о руководителе: опыт работы, образование, стиль руководства;
- достижения коллектива;

– чему научился выпускник коллектива, что приобрел в качестве профессионального мастерства;

– как коллектив повлиял на становление личности студента.

При подготовке презентации могут быть использованы аудио- и видеоматериалы, газетные публикации и проч.

Материал оформляется и сдается в напечатанном виде. При использовании источников ссылки на них обязательны. На титульной странице указывается тема сообщения и сведения об его авторе.

II этап – работа в 5 семестре (II семестр изучения курса)

В течение II семестра изучения курса «Педагогика НХТ» проходят две сессии, посвященные важным для подготовки современного специалиста в области народного художественного творчества темам. Это темы: «Психоанализ и искусство» и «Арттерапия и народное художественное творчество».

Понимание искусства с точки зрения современного психоанализа очень важная задача для проникновения в сущность художественного творчества и становления профессионального мастера специалиста в области народного художественного творчества.

К. Юнг писал, что «художественное произведение отвечает психическим нуждам общества, в котором живет автор, и, вследствие этого, означает больше, чем его личная судьба, независимо от того, осознает он это или нет».

Будучи исключительно инструментом для собственно работы, он подчиненный, и у нас нет права требовать от него ее интерпретации. Автор уже сделал все от него зависящее, придав произведению форму, и должен оставить право интерпретировать его другим и в другое время. Великое произведение искусства похоже на сон; несмотря на кажущуюся ясность, оно не объясняется и всегда двусмысленно. Сон никогда не говорит «ты должен» или «в этом истина». Он выводит образ примерно так же, как

природа дает растению развиваться, и делать заключения приходится нам самим (1, с. 52).

Использование при изучении этих тем принципиально новых форм образовательной работы не случайно.

Сессия – от лат. – заседание; период заседаний, работы. Сессия как форма образовательной работы разворачивается в двух плоскостях: с одной стороны, она предполагает решение исследовательских, аналитических задач, с другой, – овладение навыками совместной деятельности, коммуникативными навыками. Она выполняет следующие функции:

- информационную – необходимость не просто познакомиться с информацией по проблеме, но и самостоятельно отобрать важный и актуальный материал;

- познавательную – в процессе отбора и собирания нового материала актуализируется «незнание» и осуществляется поиск новых способов работ; обучающийся пробует применять полученное знание, умение, представление;

- коммуникативную – необходимость установит контакт с аудиторией, сделать сообщение;

- организационную – выстроить обмен мнениями в аудитории.

Отличительные черты сессии как формы образовательной работы:

- тема носит комплексный интегративный характер;
- обозначается круг проблем, выносимых для обсуждения;
- осуществляется самостоятельный поиск литературы по выбранной проблеме;

- тема разрабатывается группой студентов;

- выбор методов сообщения определяется докладчиком;

- материалы работы исследовательской группы оформляются в качестве итогового документа;

– итоговый документ или его компоненты презентуются во время выступления группы.

Заключительным моментом в сессии выступает обсуждение работы каждой группы. Критериями оценки деятельности при этом являются: степень раскрытия темы, характер и новизна подходов в используемых источниках, умение пробудить интерес у аудитории, вовлечь ее в обсуждение изучаемых проблем.

Общая тема «Психоанализ и искусство» конкретизируется с учетом специфики факультета:

- «Хореография и психоанализ» – для студентов ХФ;
- «Музыка и психоанализ» – для студентов МПФ;
- «ИЗО и психоанализ» – для студентов ФДПТ.

Перечень тем и вопросов для обсуждения.

Общие темы:

- психоанализ как философия искусства;
- психоанализ как норма искусства;
- психоанализ как практический метод.

Музыкально-педагогический факультет:

- музыкальное творчество с позиций психоанализа;
- воплощение коллективного бессознательного в музыкальном искусстве;
- архетипы в музыкальном искусстве;
- восприятие музыкальной драматургии;
- музыка и эзотерика;
- творчество конкретного композитора с позиций психоанализа;
- символическая природа бессознательного;
- музыка и реклама;
- современное музыкальное искусство и его символы.

Кроме указанных тем, студенты могут предлагать собственные темы, выбор которых обусловлен их профессиональными и научными интересами, практическими потребностями.

Формулировка темы, предлагаемой студентами для обсуждения, обговаривается с педагогом.

Общая тема второй сессии – «Арттерапия и арттерапевтический потенциал народного художественного творчества».

Эта тема особенно важна для рассмотрения в процессе подготовки специалистов для работы в современных условиях.

Проблема душевного здоровья, душевно здоровой личности приобретает особую актуальность в условиях кардинального изменения «социальной ситуации развития» (Л. С. Выготский), «Третьей волны» (Э. Тоффлер), информационного общества (Урсул, К. Колин и др.). Изменения, затрагивающие все сферы общества, неминуемо связаны с повышенной уязвимостью личности. Личность нуждается в психотерапевтической поддержке. Особенно это касается развивающейся личности. Использование искусства для оптимизации состояния человека является важным направлением в педагогике НХТ.

Общая тема – «Арттерапия и арттерапевтический потенциал народного художественного творчества» конкретизируется с учетом специфики факультета:

- «Арттерапия и ИЗО»;
- «Арттерапия и музыка»;
- «Арттерапия и танец».

Перечень тем и вопросов для обсуждения.

Общие темы:

- понятие «здоровье» и «болезнь» в современной культуре;
- культура как основа душевного здоровья;
- искусство как форма воплощения и решения экзистенциальных

проблем;

- арттерапия как инструмент исследования бессознательных процессов;

- «исцеляющие» возможности процесса художественного творчества.

Музыкально-педагогический факультет:

- музыкотерапия;

- психотерапевтические возможности фольклора;

- музыка и суггестология;

- использование музыки в обучении;

- способы и приемы коррекции поведения личности с помощью музыкотерапии.

Кроме указанных тем, студенты могут предлагать собственные темы, выбор которых обусловлен их научными и профессиональными интересами.

В процессе подготовки докладов и сообщений по темам необходимо:

- составить вопросы для обсуждения;

- подготовить иллюстрационный материал;

- сделать резюме по материалам доклада.

Вопросы и резюме демонстрируются аудитории или раздаются в печатном виде в начале сообщения.

III Этап – работа в 6 семестре (III семестр изучения курса)

В течение всего семестра осуществляется работа над творческой темой. Эта работа и является итоговой. Основные положения ее содержания представляются аудитории и дорабатываются автором после обсуждения.

Логика и структура работы над творческой темой.

Творческая работа по педагогике НХТ является своеобразным результатом суммирования и применения полученных студентом в процессе обучения знаний, умений и навыков.

Интегративный характер самого курса, а также связь педагогики НХТ с циклом общеобразовательных и профильных дисциплин, обеспечивает эту возможность.

1. Юнг, К. Психоанализ и искусство / К. Юнг, Э. Нойманн. – М.: REFL-book Ваклер, 1996. – 304 с.

Д. П. Панов

Челябинская государственная академия культуры и искусств

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА МУЗЫКАЛЬНОГО РИТМА В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Проблема развития чувства музыкального ритма остается актуальной в современной отечественной музыкальной психологии. Проблема эта является «стыковой»: для ее разрешения необходимо синтезировать знания из области музыкознания и психологии, чтобы, опираясь на них, получить подходы к практике формирования и развития чувства музыкального ритма в педагогическом процессе.

Еще в конце 40-х гг. XX в. один из основоположников отечественной музыкальной психологии Б. М. Теплов, заинтересовавшись названной проблемой, опросил 145 педагогов-музыкантов. Им был задан один вопрос: «Можно ли развивать чувство музыкального ритма?» «Да» – ответили всего 10 человек, отметив, что это достигается гораздо труднее, чем развитие музыкального слуха. 24 педагога, участвовавших в опросе, вообще не смогли ответить на поставленный вопрос; 111 считало, что это маловероятно, в т. ч. 40 – заявили категорически «нет» (5, с. 201).

Б. М. Теплов ссылается также на авторитет музыкального теоретика и педагога Л. А. Баренбойма (1937), который утверждал, что «слух поддается почти неограниченному совершенствованию», тогда как «развитие музыкального ритма, как показали и психологические опыты, и педагоги-

ческая практика, чрезвычайно ограничено в своих пределах» (5, с. 201).

Б. М. Теплов выразил сомнение о невозможности развития музыкального чувства ритма. Во-первых, потому, что распространенность ритмического чувства (не музыкального!) встречается несравненно чаще, чем распространенность музыкального слуха, тогда как абсолютный слух – явление редчайшее. Во-вторых, потому, что «неразвивающихся способностей» не бывает. Следовательно, дело в существующих методах развития чувства музыкального ритма.

Позднее, в 80-е гг. XX в., один из признанных авторитетов в области музыкальной педагогики Г. М. Цыпин, повторив вслед за Б. М. Тепловым, что «неразвивающихся способностей в природе не существует и существовать не может», усилил это утверждение: «способность – понятие динамическое». Это утверждение опирается и на позицию академика-психолога А. Н. Леонтьева; «...чувство музыкального ритма развиваемо при учете двух основных особенностей музыкального ритма и соответствующего музыкально-ритмического чувства».

По Цыпину, функции музыкального ритма не исчерпываются измерением и организацией длительностей во времени, они «неизмеримо более существенны»: ритм всегда (или почти всегда) «отражает эмоциональное содержание музыки». Это – первое. И второе: чувство ритма «двигательно-моторно в своей основе» (6, с. 83); «...музыкальное ритмическое переживание человека, так или иначе, опосредуется его мышечным чувством» (6, с. 84). Без телесных ощущений ритма не может быть воспринят ритм музыкальный.

Психологи подчеркивают, что ритмическое переживание музыки всегда сопровождается теми или иными двигательными реакциями, в том числе подсознательными (все выделения в этой части текста сделаны нами).

Итак, мы будем исходить из того, что музыкальное ритмическое чув-

ство развиваемо.

Музыкальная психология – многоаспектная область знания. Одним из ее аспектов стало изучение связи чувства музыкального ритма с биоритмами человеческого организма.

Выяснено, что еще до рождения ребенок «во чреве матери» спокоен, когда ритм ее сердечных сокращений спокойный, но начинает беспокойно двигаться, морщить личико, если пульс матери становится неровным. Если вскоре после рождения ребенок слышит резкие звуки, в том числе музыку с «рваным ритмом», он просыпается и плачет. Если же у его кровати включают магнитофонную запись в ритме пульса матери или просто запись пульса матери (60–72 удара в минуту), даже плачущий ребенок успокаивается и засыпает. Таким образом, можно считать доказанным, что чувство ритма формируется еще до рождения и имеет очень большое значение на протяжении всей жизни человека: ритмично сердцебиение у здорового человека, ритмично дыхание, ритмичны фазы бодрствования и сна.

Запись биоритмов мозга позволила выявить четыре вида электромагнитных колебаний, соответствующих разным типам психической активности.

В. И. Петрушин сообщает, что один из биоритмов мозга (дельта-ритм, 2–3 колебания в секунду), можно услышать в «Лунной сонате» Бетховена, некоторых ноктюрнах Шопена. Альфа-ритм (8–12 колебаний в секунду) совпадает с ритмами военных маршей. Бета-ритм (13–30 колебаний в секунду) «перекликается с виртуозными этюдами Шопена, музыкой Листа, Паганини.

«Есть основания предполагать, что в процессе восприятия музыкального ритма, – пишет В. И. Петрушин, – биоритмы мозга непроизвольно настраиваются на его частоту, что порождает при попадании в резонанс сильные переживания» (4, с. 161–164).

Д. И. Кирнарская, сопоставляя ритмический опыт человека с различ-

ными музыкальными темпами, пишет, что есть соответствие тех или иных типов темпа ритму сердцебиений в разных ситуациях. Так, *Andante* соответствует сердечному ритму в покое (60 ударов в минуту), *Allegro* – сердцебиению во время быстрой ходьбы, бега (100-120 ударов в минуту). Подобные сведения пока единичны, не систематизированы, но даже в таком виде они дают пищу для размышлений и намечают возможные направления научного поиска.

«Перекидывая мостик» от музыкальной психологии к музыкальной педагогике, В. И. Петрушин обсуждает причины неритмичной игры, кроющиеся в течение биохимических и биофизических процессов в мозгу музыканта, порождающих возбуждение и торможение в коре головного мозга. При нарушении уравновешенности возбуждения и торможения движения тела и его частей становятся хаотичными, неуправляемыми, что приводит к резкости, угловатости исполнения.

В психологии одним из ключевых является понятие «раздражителя», т. е. то, что действует на сознание человека извне. Для нас важно понять, чем отличается музыкальный ритм от других, в том числе ритмизированных, раздражителей (тиканье часов, «урчанье» мотора автомобиля и т. п.).

Д. К. Кирнарская приводит пример, обсуждая вопрос о раннем проявлении музыкального таланта (2, с.113). Для нас важно другое: музыкальный ритм организует движение, будучи производным от ритмизированного движения. Музыкальный ритм слышимый есть раздражитель особого рода: звуковой поток в нем расчленен на сильные и слабые доли, включает в себя звук разной длительности. Все это вместе осмысляется слушателем, формируя его музыкальное, в том числе ритмическое, мышление. «Вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться» (5, с. 91)

Музыкальный ритм, как и музыка в целом, – порождение многовекового музыкального творчества людей, одно из особых проявлений культуры.

В чем коренится специфика ощущения музыкального ритма? В первом приближении – в его глубинной связи с мышечным чувством. Слышимый ритм порождает осознаваемые или неосознаваемые мышечные сокращения, их «пульсацию».

Если в музыкальном ритме как раздражитель мы выделили упорядоченное чередование сильных и слабых долей, звуков различной длительности, то в ощущении музыкального ритма решающим становится ответное мышечное сокращение, порожденное услышанным музыкальным ритмом, двигательная реакция: слыша музыкальный ритм, человек вольно или невольно, явно выражено или неосознанно и почти незаметно (в том числе для самого себя), подчиняется музыкальному ритму.

Под воздействием музыкального ритма как раздражителя возникает созвучное ему моторно-двигательное ощущение.

Ощущение в чистом виде встречается крайне редко. Этот психический процесс, как правило, остается на «досознательном», «доречевом» уровне психики.

Представляет интерес в этом плане одно наблюдение Б. М. Теплова: если испытуемым дают прослушать стук метронома, а затем предлагают «простучать» соответствующий темп, то большинство, не осознавая того, начинают вводить в свое «выстукивание» сильные доли, т. е. равномерные по длительности и силе звучания удары метронома неосознанно приводят в некий метро-ритм, нечто подсознательно соотносимое с музыкальным ритмом (2/4, 3/4, 4/4).

Характеризуя музыкально-ритмическое чувство, Б. М. Теплов указывает, что восприятие его, как и ощущение, «совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точного передающими временной ход (разрядка наша) музыкального движения» (5, с. 192).

Восприятие музыки, как и ощущение ее, имеет слухо-моторный ха-

рактер».

Обсуждая особенности восприятия музыкального ритма, автор учебного пособия «Музыкальная психология» В. И. Петрушин отмечает, что «в силу универсальной природы ритма в музыкальных произведениях он, как правило, воспринимается легче, чем мелодия и гармония» (4, с. 162).

Воспроизведение ритмического рисунка наталкивается на «иллюзии восприятия», о чем писал еще Б. М. Теплов: «ударная доля воспринимается как более длительная» (5, с. 208). Для нас важна не только констатация этого факта, но и его влияние на воспроизведение воспринятого на слух (исполнение). В связи с этим заслуживает внимания еще один психологический эксперимент, описанный Д. К. Кирнарской. Три американских психолога отобрали большую группу испытуемых: 20-летних студентов-музыкантов и 70-летних не музыкантов. Тем и другим предлагалось «простучать» ритм: а) мелодии; б) метронома. Результаты оказались однопорядковыми у испытуемых обеих групп: музыкальное задание оказалось легче для всех испытуемых, тогда как, воспроизводя удары метронома, все или ускоряли ритм, или замедляли его, то есть «метроном ... подавлял естественное чувство ритма» (2, с. 114).

Иными словами, чувство музыкального ритма отличается от чувства ритма «вообще» неразрывной связью с музыкой.

Не случайно в учебном процессе при работе над новым произведением следует начинать с прослушивания (восприятия на слух!) этого произведения в исполнении нескольких музыкантов или педагога. Это позволяет сначала в общих чертах «охватить» произведение как целое, по-разному осмысляемое интерпретаторами, чтобы впоследствии воспроизвести чей-либо вариант исполнения, а еще позднее создать собственную его интерпретацию.

Обсуждая результаты, Б. М. Теплов писал: «На самом деле средством, позволяющим музыканту-исполнителю исключительно точно уста-

навливать временные соотношения, является сама музыка» (5, с. 196). «Хорошие музыканты-исполнители улавливают погрешность в 0,01 секунды» (5, с. 204). Такое отклонение может фиксироваться лишь очень чувствительными приборами, т. е. развитой музыкальный ритмический слух в десятки, сотни, тысячи раз тоньше обычного ритмического (немузыкального) слуха.

Специфика музыкального мышления заключается в том, что в нем сосуществуют рациональное и эмоциональное начала, сознание и «бессознательное». «Музыкально-ритмическое чувство характеризуется как способность переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения» (2, с. 197). Музыка позволяет «вывести вовне» глубоко личные переживания, недоступные ни внешнему наблюдению, ни изложению с помощью слов. Чувство ритма глубоко бессознательно, оно древнее сознания и его словесного выражения. Но именно музыкальное мышление проникает в тончайшие эмоциональные глубины человеческой психики, и это объясняет феноменальное обострение музыкально-ритмического чувства у талантливых музыкантов: им доступны такие глубинные движения души, которые не соизмеримы с внешне выраженными, обыденными движениями, не подвластны словам.

Вот как пишет о взаимодействии музыкального мышления и его внешнего выражения в ритмической стороне исполнения Д. К. Кирнарская: «Тот, кто не подвергается риску спутать извилистые ритмические фигуры и жесткий темп их движения, тот, кто легко обзревает и темп, и ритм, удерживая первый и расцветивая стороной – обладает высоко развитым и прекрасным чувством ритма» (2, с. 126).

И далее: «...способность держать твердый темп, с одной стороны, и ощущать при этом ритмическую свободу, с другой стороны, составляет основное содержание чувства ритма как составной части музыкального

сознания» (2, с. 127).

Итак, содержанием музыкального, в первую очередь музыкально-ритмического, мышления являются эмоциональные процессы и их глубинная моторно-двигательная природа.

Одним из способов выражения музыкального, в том числе музыкально-ритмического, мышления (наряду с мелодией и гармонией) является владение музыкантом метро-ритмическими отношениями.

Обратимся снова к авторитету Д. К. Кирнарской «...Музыкально-ритмические отношения рождены движениями разной интенсивности, длительности и энергийного накопления – потому и звуки, их отражающие, то длиннее, то короче, то резче, то мягче, то острее, то протяжнее» (2, с. 120).

«Чувство ритма организует музыкальное время: оно расчленяет его на единицы – метрические доли, определяя скорость их движения; оно группирует звуки в метрические фигуры и рисунки путем выделения, акцентирования некоторых из них. Внутренняя жизнь чувства ритма проявляется через мерный ход метрических долей, с одной стороны, и музыкальный темп – с другой; через свободное дыхание ритмизированных звуков, «относительная длительность которых определяется не математической, а музыкальной логикой...» (2, с. 137–138).

Подводя итог экскурсу в область музыкальной психологии, можно с достаточной достоверностью утверждать, что ритм «бессмысленный (механический) запоминается и воспроизводится гораздо более затрудненно, притом приблизительно, по сравнению с ритмом музыкальным. Музыкальный ритм, гораздо более сложный, чем механический, и воспринимается, и воспроизводится гораздо легче именно потому, что осмысливается как выражение некоторого эмоционального состояния, связанного с двигательными ощущениями. Эмоциональное «осмысление» музыкального ритма, как правило, подсознательно, то есть не предполагает «перевода» в

разговорную речь (ни звучащую, ни внутреннюю).

Выводы

1. В современной музыкальной психологии установлено, что чувство музыкального ритма поддается развитию, хотя общепризнанных методов его развития пока не найдено.

2. Чувство ритма, в том числе музыкального, коренится в биосоциальной природе человека: оно вырастает из природных биоритмов, влияние которых улавливается во многих музыкальных произведениях.

3. Музыкальные ритмы как «раздражители» вызывают у слушателей двигательную-моторную реакцию на уровне ощущений, обнаружение временного членения – музыкальной ткани на уровне восприятий, эмоциональный отклик – на уровне музыкального мышления.

4. Музыкальное мышление в отличие от рационального, оперирующего словами или специальными знаковыми системами, отражает и выражает глубинные эмоциональные процессы человеческой психики в форме музыкальных образов.

5. Музыкальный ритм наряду с мелодией и гармонией порождает смысловую основу музыкального мышления.

1. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музыка, 1971.
2. Кирнарская, Д. К. Музыкальные способности. – М.: Таланты XXI век, 2004.
3. Конен, В. Ж. Рождение джаза. – М.: Сов. композитор, 1984.
4. Петрушин, В. И. Музыкальная психология. – М.: Владос, 1997.
5. Теплов, Б. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985.
6. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано. – М.: Просвещение, 1984.

**РАБОТА НАД ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ
МАНЕРОЙ И СТИЛИСТИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ
В КЛАССЕ ЭСТРАДНОГО И ДЖАЗОВОГО ПЕНИЯ**

Современная эстрадная музыка за последние сто лет накопила огромное наследие в плане музыкальных стилей, появление которых отражается на манере пения. К работе над манерой пения необходимо приступать, когда сформированы базовые навыки постановки голоса, потому что некоторые современные эстрадные стили имеют экстремальные для режима работы голоса способы пения. Предельно громкие и высокие ноты, иногда с эффектами расщепления или примешивания к певческому тону непевческих эффектов, многие из современных приемов пения, определяющих тот или иной стиль, берут свое начало из традиций блюзовой и джазовой музыки.

При работе в классе необходимо обращать внимание на некоторые стилистические особенности:

- органика индивидуального звучания голоса;
- интонирование;
- фразировка;
- способ звукоизвлечения;
- соответствие саунда инструментальному сопровождению;
- вокальная импровизация.

Органика индивидуального звучания голоса. Человеческий голос настолько уникален, что может иметь большое количество вариантов изменения тембра. В работе над постановкой голоса необходимо в полной мере раскрыть индивидуальные характеристики голоса и определить, какому стилю конкретный голос больше соответствует. Можно определить, насколько голос склонен к тем или иным приемам. Например, пение с драй-

вом в верхнем регистре может соответствовать современным ритмичным стилям – рок, соул; подвижность, легкость в голосе и инструментальное мышление применяется в джазовой музыке; хорошее владение словом и чувственное, мягкое звучание применяется в романсах и эстрадных песнях лирического содержания и т.д. Большое влияние на характеристики тембра и сценической работы оказывает психосоматическое состояние человека и эстетическая среда, которая повлияла на музыкальное развитие.

Интонирование. Разговоры об интонации могут оказаться пустыми без определенного слухового примера, поэтому, для того чтобы научиться отличать более низкую джазовую интонацию от нейтральной эстрадной или более высокой интонации в латино-традиции, необходимо слушать, копировать и сравнивать выдающихся певцов в каждом направлении.

Заниженная интонация в джазе пришла из традиций блюзового пения, где не последнюю роль сыграли блюзовые тоны, которые интонировались несколько ниже основных III, V и VII ступеней, часто ноты пелись с подъездом к ним снизу и использовались различные голосовые эффекты (рычание, скрип, шипение, эффект несмыкания голосовых складок, свойственный чаще афро-американским певцам, нежели европейским). Интонационное занижение нужно воспринимать как микрозанижение тона, 4–5 %, что невозможно вычислить математически при пении – при таком занижении тембрально звук будет казаться более глубоким и матовым.

Завышенную интонацию имеет направление латино-джаз, такой стиль как босса-нова. Эта традиция идет от бразильской самбы. Микрозавышение интонации имеет отражение и на манере пения: более легкий и близкий тембр, артикуляция, как в пении, так и в импровизации (босса-нова исполняется на португальском языке). В истории джаза был интересный случай, когда Э. Фицджеральд записала пластинку с песнями А. К. Жобима с заниженной джазовой интонацией. Альбом остался в классике джаза, но в свое время имел отрицательный резонанс, поэтому, работая над

стилем и интонацией в классе, необходимо за эталон принимать оригинальное исполнение, соответственное той стране, в которой зародился данный стиль, слушая мастеров и родоначальников данного стиля. Также не менее важно изучать различные интерпретации, анализировать, пытаться попасть в интонацию певца, «снимать», копировать, для того чтобы уловить мельчайшие интонации конкретного стиля, иначе музыка теряет свой шарм и становится похожа на пропевание темы, нежели на соответствие музыканта стилю и продолжению его в музыке.

Фразировка. В целом ритм очень важен для соответствия стилю в пении, если же дело касается ритмичной музыки, то работа над ритмом ведется в первую очередь. Одна из основных целей ритмичной музыки – «прокачать» слушателя, а это невозможно сделать без четкого понимания ритмической структуры солистом. Большинство драйвовых ритмичных стилей поются с подхлестом (опережая основную долю), медленные композиции поются с оттяжкой (после основной доли). Не менее важен тайминг музыки. Если в свинге он триольный, то в фанке – считается шестнадцатыми. Для того чтобы почувствовать тайминг, музыке необходимо пропульсировать самую мелкую длительность, а затем постараться избежать основных долей – граунд-бита.

Граунд-бит – (основной удар) фразировка, используемая в оркестре, занимает основные доли.

Офф-бит – (между долей) синкопированная фразировка солиста, занимает междолевое пространство при помощи оттяжки или подхлеста, которые состоят из тайминга, динамического и тембрального акцентов.

Соответствие саунда инструментальному сопровождению. В зависимости от инструментального сопровождения певцу необходимо менять тембральные характеристики и способы атаки звука. Например, подача звука при использовании в аккомпанементе электрогитары и акустической гитары должна быть разной. В первом случае более драйвовой и с твердой

атаки, с использованием металлических способов звукоизвлечения, чтобы получался более легкий, объемный звук в нейтральной манере при пении под акустическую гитару, хотя каждый отдельный случай имеет собственный набор голосовых характеристик. Основная задача, чтобы голос соединялся и тембрально поддерживался, а не шел вразрез с аккомпанирующим составом.

Способ звукоизвлечения. В зависимости от стиля музыки, подачи, объема, формирования гласных, звуки можно разделить в зависимости от способов пения, которые имеют общие черты и употребляются в современном эстрадном пении. Один способ более твердый, грубый и более прямой был назван «металлическим», а другой – нейтральным. Позже в «металлическом» классе были обнаружены более тонкие отличия и разделены на подвиды. Теперь можно идентифицировать четыре типа звучания, которые были названы вокальными способами:

— Ньютрэйл (Neutral пер. нейтральный) – неметаллический, используется в эстрадной и джазовой музыке.

— Курбинг (Curbing пер. ограничение, бордюр) – наполовину металлический, используется во всех стилях ритмичной музыки, больше в соул и R&B.

— Оведрайв (Overdrive пер. интенсивный) – металлический, используется в рок-музыке и кульминации песен ритмичных стилей.

— Белтинг (Belting пер. взбучка, трепка) – металлический, используется в кульминациях хэви-метал, рок, госпел, соул-музыке.

Вокальная импровизация. Каждый музыкальный стиль имеет свой набор импровизационных средств. В блюзе – распевание отдельного слова или фразы, в би-бопе – скэт-импровизация, в госпел и соул-музыке – орнаментика, и в каждом стиле должна присутствовать интерпретация музыкальной темы. Во многом владение вокальной импровизацией в любом стиле зависит от владения певцом техникой пения, соответствующей дан-

ному стилю, его фантазии и стремления к творческой переработке музыкального материала.

Следуя перечисленным рекомендациям, можно добиться положительных результатов в работе над манерой пения в современных эстрадных стилях.