

Министерство культуры Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тюменский государственный институт культуры»



**ВЕСТНИК**  
ТЮМЕНСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ИНСТИТУТА  
КУЛЬТУРЫ

03 (13) / 2019

ТЮМЕНЬ  
2019

---

**ВЕСТНИК  
ТЮМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ИНСТИТУТА КУЛЬТУРЫ**

*Научный журнал*

**03 (13) / 2019**

**Учредитель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

**«Тюменский государственный институт культуры»**

*Главный редактор Омельченко Игорь Николаевич*

*Зам. главного редактора Криницкий Александр Ярославович*

*Научный редактор Акулич Евгений Михайлович*

*Редакторы*

**Олейникова Инна Валентиновна, Тиунова Нина Владимировна**

**Адрес редакции:**

625003, Российская Федерация, г. Тюмень, ул. Республики, д. 19, к. 301

Тел./факс: (3452) 29-70-64, 29-70-49 e-mail: nauka\_tgaki@mail.ru

ББК 60.6 +71.0

**В 38 Вестник Тюменского государственного института культуры**  
[Текст] : науч. журн. / Тюменский государственный институт  
культуры ; гл. ред. И. Н. Омельченко, зам. гл. ред. А. Я. Кри-  
ницкий ; науч. ред. Е. М. Акулич. — Тюмень : РИЦ ТГИК, 2019.  
— № 03 (13). — 90 с.

Текущий сборник научного журнала «Вестник Тюменского государственно-  
го института культуры» посвящается Году театра. В сборник вошли:

— исследования, посвященные вопросам продвижения различных форм и  
форматов театра, музыкального искусства в молодежной среде;

— материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Акту-  
альные проблемы исполнительского искусства: направления, программы, тен-  
денции».

Авторами статей являются преподаватели вузов, аспиранты, магистранты,  
работники учреждений культуры.

The Ministry of Culture of the Russian Federation  
The Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education  
«Tyumen State Institute of Culture»



**HERALD**  
OF TYUMEN  
STATE  
INSTITUTE  
OF CULTURE

03 (13) / 2019

TYUMEN  
2019

---

**HERALD  
OF TYUMEN STATE INSTITUTE OF CULTURE**

*Academic periodical*

**03 (13) / 2019**

**Founder**

The Federal State Budgetary Educational Institution  
of Higher Education  
«Tyumen State Institute of Culture»

*Editor-in-chief* **Omelchenko Igor Nikolaevich**

*Deputy editor-in-chief* **Krinitzkiy Alexander Yaroslavovich**

*Science editor* **Akulich Evgeniy Mikhailovich**

*Editors*

**Oleynikova Inna Valentinovna, Tiunova Nina Vladimirovna**

**Editorial office:**

625003, Russian Federation, Tyumen, Respubliki st., 19, office 301;  
tel./fax: +7 (3452) 29-70-64, 29-70-49 e-mail: nauka\_tgaki@mail.ru

BBK 60.6 +71.0

B 38 **Herald of Tyumen State Institute of Culture** [Text] : ac. per. / Tyumen State Institute of Culture ; ed.-in-ch. I. N. Omelchenko, dep. ed.-in-ch. A. Ya. Krinitzkiy ; sc. ed. E. M. Akulich. — Tyumen : EIC TSIC, 2019. — № 03 (13). — 90 p.

The current issue of academic periodical “Herald of Tyumen State Institute of Culture” is devoted to the Year of Theatre. The periodical contains:

- studies devoted to the issues of promotion of various theatre forms and formats, of musical art in youth environment;
- the proceedings of II All-Russian Research and Practice Conference «Actual issues of performing art: directions, programs, trends».

The authors of the articles are teachers of Higher Education Institutions, post graduate students, master’s degree students, cultural establishments’ employees.

ISSN 2413-7898

© Tyumen State Institute of Culture, 2019.

© EIC TSIC (design), 2019.

## Состав редакционного совета журнала

- Акулич Е.М.** — доктор социологических наук, научный редактор направления «Социально-культурная деятельность»
- Васильева Е.Н.** — доктор социологических наук, научный редактор направлений «Конфликтология», «Психология»
- Дёмина Л.В.** — доктор культурологии, научный редактор направления «Музыкальное искусство»
- Захарова Л.Н.** — доктор философских наук, научный редактор направлений «Культурология», «Философия и общественные науки»
- Кононова Т.М.** — доктор социологических наук, научный редактор направлений «Социология», «Культурология»
- Мулявина Э.А.** — кандидат педагогических наук, научный редактор направления «Библиотечно-информационная деятельность»
- Сезёва Н.И.** — доктор искусствоведения, научный редактор направления «Теория и история искусства»
- Семёнова В.И.** — доктор культурологии, научный редактор направления «Музеология и охрана памятников культурного наследия»
- Скульмовская Л.Г.** — доктор социологических наук, научный редактор направлений «Социология», «Социально-культурная деятельность»
- Шестакова Н.В.** — кандидат исторических наук, научный редактор направлений «История», «Краеведение», «Туризм»

## Editorial board of the periodical

- Akulich E.M.** — Doctor of Social Sciences, science editor in the field of Socio-Cultural Activities
- Demina L.V.** — Doctor of Cultural Studies, science editor in the field of Musical Art
- Kononova T.M.** — Doctor of Social Sciences, science editor in the field of Sociology, Science of Culture
- Mulyavina E.A.** — Candidate of Pedagogic Sciences, science editor in the field of Library and Information Activity
- Semenova V.I.** — Doctor of Cultural Studies, science editor in the field of Museology and Preservation of Monuments of Cultural Heritage
- Sezeva N.I.** — Doctor of Art History, science editor in the field of Theory and History of Art
- Shestakova N.V.** — Candidate of Historical Sciences, science editor in the field of History, Area Study, Tourism
- Skulmovskaya L.G.** — Doctor of Social Sciences, science editor in the field of Sociology, Socio-Cultural Activities
- Vasilyeva E.N.** — Doctor of Social Sciences, science editor in the field of Conflictology, Psychology
- Zakharova L.N.** — Doctor in Philosophy, science editor in the field of Science of Culture, Philosophy and Social Sciences

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Раздел I. ИССЛЕДОВАНИЯ, ПОСВЯЩЕННЫЕ ВОПРОСАМ ПРОДВИЖЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ И ФОРМАТОВ ТЕАТРА, МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ*

<i>С.Н. Линдер, Э.В. Васильева. УЧЕБНЫЙ ТЕАТР КАК ЭТАП ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТВОРЧЕСКОМ, ТЕАТРАЛЬНОМ ВУЗЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) .....</i>	<i>8</i>
<i>Т.Н. Цепляева. СЦЕНОГРАФИЯ И КОСТЮМ В БАЛЕТНОМ ТЕАТРЕ .....</i>	<i>14</i>
<i>С.А. Бархатова. РОМАНТИЧЕСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ДРАМА BELCANTO .....</i>	<i>18</i>
<i>Т.И. Головина. ВОКАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛИСТА, РЕКОМЕНДАЦИИ К ЕЕ ВЫЯВЛЕНИЮ И СОХРАНЕНИЮ .....</i>	<i>26</i>
<i>И.Б. Бархатова, К.Д. Гуломалиева. СПЕЦИФИКА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ .....</i>	<i>31</i>
<i>Ж.В. Ермакова, Н.А. Семешко, М.С. Яблоков. ТЕАТР И МУЗЫКА КАК ЕДИНОЕ КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО .....</i>	<i>37</i>
<i>А.В. Овчинников. РОЛЬ УЧЕБНОГО ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 52.02.02 «ИСКУССТВО ТАНЦА» .....</i>	<i>40</i>

### *Раздел II. МАТЕРИАЛЫ II ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА: НАПРАВЛЕНИЯ, ПРОГРАММЫ, ТЕНДЕНЦИИ»*

<i>Н.В. Гетьман. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАПРАВЛЕНИЯ «ФОРТЕПИАНО» В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ (ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА) .....</i>	<i>46</i>
<i>О.В. Казакова. ВОЗМОЖНОСТИ И РАЗНЫЕ СПОСОБЫ ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО И ВОКАЛЬНОГО СЛУХА У ВЗРОСЛЫХ ВОКАЛИСТОВ-ЛЮБИТЕЛЕЙ .....</i>	<i>51</i>
<i>Е.В. Крекнина, М.С. Яблоков. О РАЗЛИЧНЫХ КРИТЕРИЯХ И ПОДХОДАХ В ОЦЕНКЕ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ .....</i>	<i>57</i>
<i>Г.А. Михеева. ИСКУССТВО СОВРЕМЕННОСТИ: СИМВОЛ ВОСПРИЯТИЯ И МОДЕЛИ ЭПОХИ .....</i>	<i>62</i>
<i>И.Н. Нехаева. ЧЕТЫРЕ СПОСОБА ПОГОВОРИТЬ ПО ДУШАМ С САМИМ СОБОЙ, ИЛИ КАК СПРАВИТЬСЯ С ВОЛНЕНИЕМ (НА ПРИМЕРЕ ИСКУССТВА ФИГУРНОГО КАТАНИЯ ЯПОНСКОГО ФИГУРИСТА ЮДЗУРУ ХАНЮ) .....</i>	<i>65</i>
<i>Е.А. Сергиенко. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА НА САМООЦЕНКУ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ .....</i>	<i>72</i>
<i>Л.Н. Синичкина. ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ И СПОСОБЫ БОРЬБЫ С НИМ .....</i>	<i>76</i>
<i>Д.А. Павлова. РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА У ДОШКОЛЬНИКОВ .....</i>	<i>82</i>
<i>Сведения об авторах .....</i>	<i>86</i>
<i>Требования к материалам, представляемым к публикации .....</i>	<i>88</i>

Раздел I

ИССЛЕДОВАНИЯ,  
ПОСВЯЩЕННЫЕ ВОПРОСАМ  
ПРОДВИЖЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ  
И ФОРМАТОВ ТЕАТРА,  
МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА  
В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ



УДК 792.05

*С.Н. Лундер, Э.В. Васильева**S.N. Linder, E.V. Vasileva***УЧЕБНЫЙ ТЕАТР КАК ЭТАП ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
В ТВОРЧЕСКОМ, ТЕАТРАЛЬНОМ ВУЗЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)****EDUCATIONAL THEATRE AS A STAGE  
OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A CREATIVE,  
THEATRICAL HIGH SCHOOL (FROM EXPERIENCE)**

**Аннотация.** В статье изложен опыт создания и работы учебного театра, руководителей коллектива. Рассмотрен учебный театр как инструмент непрерывного образовательного процесса. Можно рассматривать данный материал как попытку осмыслить и структурировать свой опыт. Коллектив создавался спонтанно как необходимое, потерянное звено учебного процесса. Принципы работы формировались в процессе, и теперь созрела необходимость написания такого труда.

**Annotation.** The article describes the experience of the creation and operation of the educational theater, team leaders. The educational theater as the tool of continuous educational process is considered. This material can be regarded as an attempt to realize and structure your experience. The team was created spontaneously, as a necessary, but lost link in the educational process. The principles of work were formed in the process and now there is a need to write such a work.

**Ключевые слова.** Театр, учебный процесс, компетенции, обучение, творчество, спектакль, творческий коллектив, театральный коллектив.

**Keywords.** Theater, educational process, competence, training, creativity, performance, creative team, theater team.



Особенностью обучения в творческом вузе является непрерывная жизнь в творческом коллективе. Курс живет и развивается в условиях и относительно жизни единого коллектива, который объединяет всех участников едиными художественными целями и задачами, а руководитель курса является художественным руководителем. С первого момента встречи и до выпуска курса студенты проходят (помимо освоения программных компетенций) все стадии развития творческого коллектива, которые характеризуют его качественные стороны.

К примеру, стадии развития коллектива, по мнению А.Г. Ковалева [2], и их краткое описание: стадия первичного синтеза, стадия дифференциации, стадия синтеза.

**Стадия первичного синтеза** — начальная стадия, когда коллектив только создается, участники знакомятся друг с другом, с руководителем. Начинается адаптация коллектива к условиям деятельности, к



требованиям руководителя. Руководитель знакомит участников с целями и задачами коллектива, близкими и далекими перспективами деятельности. Распределяет роли с учетом подготовленности, опыта работы, личных пожеланий участников, определяет режим работы. Он также предъявляет необходимые требования к соблюдению режима жизни и деятельности коллектива, при этом особое внимание уделяет контролю исполнения, формирует ответственное отношение к выполнению задания. Присматриваясь к индивидуальным особенностям членов коллектива, руководитель привлекает наиболее сознательных членов к решению общих задач.

На **стадии дифференцирования** заканчивается взаимное изучение, на основе которого происходит «сближение» людей в соответствии с их общими интересами и общим складом характера.

Наиболее сознательные и деятельные люди образуют группу актива. Они раньше других участников усваивают требования руководителя, оценивают их жизненную значимость и стремятся поддержать его.

Образуется и другая группа — добросовестных исполнителей. Эти люди запоминают свои обязанности, сознают необходимость дисциплины и порядка, делают свое дело, но «голоса» не подают, инициативы не проявляют. Они пока не участвуют в общественной работе, стремятся получить участок работы полегче.

При определенных условиях может сформироваться и группа дезорганизаторов, мешающая работе коллектива. С образованием микрогрупп меняется тактика руководителя. Теперь он предъявляет требования не только от своего имени, но и от имени актива. Более того, он передает некоторые функции активу, побуждая к проявлению инициативы, творческому отношению к работе. Актив требует, контролирует, задает тон в исполнении, формирует общественное мнение, которое регулирует поведение и коллектива, и участника. Постепенно включаются в активную деятельность и добросовестные исполнители, они начинают составлять резерв актива.

**Третья стадия — синтетическая.** На этой стадии образуется единство установок и интересов членов коллектива, единство воли. Уже все участники коллектива народного художественного творчества усвоили требования руководителя, теперь весь коллектив требует от каждого. Окончательно утверждаются отношения товарищества, сотрудничества. Происходит сближение людей на более высоком духовном, творческом уровне. Меняется и стиль руководства: если на первой стадии руководитель представляется членам коллектива как внешняя по отношению к ним сила, то теперь он выступает как любимый и уважаемый представитель и выразитель их интересов. Коллектив хорошо понимает руководителя и без нажима с его стороны реализует требования. В свою очередь, коллектив предъявляет ему более высокие требования, стимулируя его рост и развитие как личности. Поэтому руководство на третьей ступени развития коллектива может показаться более легким, но в то же время более трудным периодом. Легким — потому что коллектив активно поддерживает руководителя, трудным — потому что уровень коллектива очень высок и от руководителя требуется изобретательность и гибкость

в руководстве людьми. Руководитель на этой стадии вместе с коллективом должен найти оптимальные решения всех вопросов, касающихся их жизни, создавать условия для роста творческих сил каждого. Он должен внимательно прислушиваться к «пульсу» коллектива и тактично регулировать деятельность этого высокоорганизованного организма.

Конечно, все вышерассмотренные этапы весьма условны. Существует множество систем, схем и комбинаций этапов развития коллектива. Какие-то стадии развития коллектива являются типичными, характерными для конкретного коллектива, какие-то — нет. Темпы перехода от одной стадии к другой могут быть различными, в зависимости от объективных и субъективных условий деятельности коллектива. Он может развиваться неравномерно, одни стадии его могут проходить быстрее, другие — медленнее. Он может в силу каких-то обстоятельств останавливаться в своем развитии и т.д.

Общие закономерности развития преломляются специфично для конкретного коллектива в зависимости от сложившихся объективных и субъективных условий его жизни и деятельности, но все же в общем во всех этих построениях на тему этапов развития коллектива можно уловить одну мысль: речь идет о «созревании» творческого театрального коллектива.

Подобные стадии созревания вполне проходят и студенты творческих театральных вузов. Но момент «созревания» единого коллектива, выполняющего единую художественную задачу, обладающего наивысшим творческим потенциалом за время обучения, нашедшего «свой» уникальный художественный язык, эстетику, драматургию, создавший «свою» публику, «своего» зрителя, к сожалению всех участников, совпадает с моментом выпуска. В тот момент, когда коллектив готов и способен выполнять сложные (относительно учебных работ) художественные задачи, желает и имеет к этому все возможности, — именно в этот момент его существование заканчивается.

А.Г. Ковалев [2] подчеркивает, что третьей стадией не завершается развитие коллектива. Он развивается непрерывно. Его дальнейшее развитие связано с совершенствованием, возрастанием творческих элементов в нем, ростом культурных человеческих отношений, еще большей ответственности каждого, требовательности к себе.

Эта проблема, или «несправедливое» обстоятельство, и накопленный опыт руководства учебным театром сделали возможным нам (авторам) изложить здесь свои наблюдения на эту тему. Создание учебного театра «Театр-студия “Группа 208”», на наш взгляд, должно было решить и другие вопросы обучения студентов нашего института по программе бакалавриата. Именно:

- отсутствие практики постановки спектакля;
- особенности работы в театральной коллективе в процессе постановки спектакля;
- раскрытие потенциала личности участников;
- объективность оценки самостоятельной творческой работы;
- реализация эскизов к спектаклям, созданным в учебном процессе; и др.

Театр образовался в 2011 году на кафедре режиссуры Тюменской государственной академии искусств и культуры. Руководители: Сергей

Линдер — руководитель курса, художественный руководитель студии и режиссер, Элеонора Васильева — преподаватель сценической речи, художник и режиссер студии. Участниками театра являются ученики и выпускники очного и заочного отделения, также для специальных проектов приглашаются артисты других профессиональных и любительских театральных коллективов. Название театра — «Группа 208» — появилось относительно недавно, в 2016 году. Ранее у театра не было определенного названия. Основной жанр работ — трагикомедия: жанр, где внимание фокусируется на крайних точках человеческого бытия. Главными темами работ являются проблемы человеческого существования. Поднимаются вопросы, связанные с соотношением личности человека и его природы.

Концепция театра — ученичество: набирается группа студентов на четыре года, на первом курсе студенты пытаются найти свои личные темы, понять свои личные выразительные средства, свой язык. Начинают задумываться, из чего состоит человек, из каких тем складывается его мировоззрение. Со второго курса появляются курсовые работы. Материалом для спектаклей, как правило, становятся студенческие работы, реализованные в качестве эскизов спектаклей в учебном процессе. Театр студия «Группа-208» успешно участвует в защите грантов на постановку спектаклей и проведение театральных выставок регионального и городского уровня.

Для данного учебного театра характерны определенные черты:

- театр решает учебные задачи;
- существует определенный цикл развития коллектива. Театр существует 2–3 года, затем его деятельность прерывается на 2 года, далее снова следует первый этап. Это обусловлено выпуском и набором курсов;
- участниками театрального коллектива являются студенты определенной творческой мастерской;
- основой будущих спектаклей являются студенческие работы, созданные в учебном процессе;
- данный учебный театр соединяет в себе элементы как профессионального, так и любительского театра;
- театр на определенных этапах развития носил разные названия. Это связано с обновлением коллектива, общим выбором концепции, стилистики и тем.

*Поставленные спектакли:*

1. Спектакль «Оркестр» Ж. Ануй. Учебный театр ТГАКИСТ, июнь 2014 г.
2. Спектакль «Папка» С. Кирова. Учебный театр ТГАКИСТ, 2014 г.
3. Спектакль «Колыванова» по рассказу Л. Улицкой. Учебный театр ТГАКИСТ, 2014 г.
4. Спектакль «Микроскоп» по рассказу В. Шукшина. Учебный театр ТГАКИСТ, 2015 г.
5. Спектакль «Падение Аркаши» С. Линдер. Театр-студия «Группа 208», 2016 г.
6. Спектакль «Шинель» по рассказу Н. Гоголя. Театр-студия «Группа 208», 2017 г.

7. Спектакль «Бальзаминов» по пьесе А. Островского. Театр-студия «Группа 208», 2017 г.

8. Спектакль «Дама с собачкой» по рассказу А. Чехова. Театр-студия «Группа 208», 2019 г.

Как говорилось выше, уникальность данного учебного театра заключается в том числе в его определенной цикличности. Если рассматривать театр в целом, на протяжении всего времени существования, можно выделить два этапа его жизни. Условно назовем их «рождение» и «затухание». Театр, созданный в 2011 году, не носивший определенного названия, прошел две эти стадии. На этапе затухания театр не перестал существовать, а снова перешел на первую стадию, уже с другим составом. Театр получил новое название, новый состав участников и репертуар. Таким образом, формирование, «рождение» нового состава данного коллектива происходит в этап «затухания» предыдущего и т.д.

Каждый цикл состоит из нескольких так называемых ступеней, признаки и тенденции которых описаны ниже.

Стадия «притирки», первичного знакомства и адаптации в начале первого курса, где возникают личностные взаимоотношения, первые симпатии и антипатии. Наблюдается «псевдосплоченность» коллектива: на первый взгляд, коллектив выглядит организованным, но на самом деле студенты пока только изучают друг друга, пытаются определить своих вероятных противников и сторонников. Там же коллектив проходит стадию «дворцовых переворотов». С освоением в коллективе начинают складываться отдельные группы, происходят первые серьезные межличностные столкновения.

На стадии результативности возрастает потенциал коллектива, появляются интерес и стремление понять, как работать лучше. Пересматриваются и корректируются методы работы, желание экспериментировать повышает трудоспособность и производительность. На данной стадии появляются перспективные работы студентов, которые в дальнейшем перерастут в курсовые спектакли.

Получение гранта на постановку спектакля стоит рассматривать как стадию эффективности. На данной стадии возникает идентификация себя с группой, появляется потребность в совершенствовании полученных навыков, возникает необходимость перехода на следующий уровень развития. Учебный театр начинает свою активную деятельность в новом составе. Формулируется новое название театра. Все это происходит на втором-третьем курсе.

На четвертом курсе наступает стадия созревания: коллектив продолжает работать над ранее поставленными целями. Театр занимается прокатом спектаклей, новыми постановками, защитой и реализацией грантов, участвует в театральных фестивалях. Из-за отсутствия долгосрочных перспектив в коллективе накапливается усталость, чаще всего доминируют формальные взаимоотношения. Начинается этап «затухания».

При изучении студентами — участниками театра студии «Группа 208» материалов на тему учебного театра были предложены варианты дальнейшего развития коллектива:

1. Театр продолжит свое существование по уже заданному циклу без каких-либо изменений. Снова и снова будет проходить этапы «затуха-

ния» и «зарождения». Будет меняться состав участников, возможно, название, особенности театра останутся. Данный путь можно считать основным. Так как образованные при мастерских учебные театры в дальнейшем идут именно по этому пути.

2. Учебный театр переходит на следующий этап развития, становится репертуарным. Состав театра определяют студенты и выпускники мастерской. Сохраняются традиции театра. Руководителем остается мастер курса.

3. На базе существующего учебного театра возникает новый, в котором сохраняются традиции и обычаи уже существующего. Но меняются цели и задачи. Роль руководителя берет на себя один из участников учебного театра, действующего до этого.

4. Происходит интеграция с другими театральными коллективами, участниками театра являются не только студенты мастерской. Данный вариант предусматривает обмен опытом, получение новых знаний, расширение сферы театрального влияния. Коллектив начинает жить по законам любительского театра.

5. Деятельность учебного театра завершается, нет перехода на следующий этап развития. Данный вариант вряд ли возможен, так как учебный театр зависит от учебного процесса и нацелен на решение, в первую очередь, педагогических задач.

Таким образом, мы рассматривали учебный театр как инструментальный для решения педагогических и художественных задач. Инструментарий этот не универсальный, проблемы обучения в творческих вузах, образования и образованности решаются в комплексе с овладением компетенций учебной программы, но все же учебный театр — явление уникальное, дающее всем его участникам ощущение творческого полета и сотворчества в самом высоком смысле. Учебный театр дает возможность дорабатывать перспективные учебные работы до уровня профессиональных, прокатных и фестивальных спектаклей. Цель учебного театра — развитие творческой личности, освоение и реализация уже полученных в учебном процессе навыков и умений профессиональной деятельности в процессе создания спектаклей.

#### *Библиографический список*

1. Буров, А. Г. Труд актера и педагога : учеб. пособие / А. Г. Буров. — Москва : РАТИ-ГИТИС, 2007.
2. Ковалев, А. Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства / А. Г. Ковалев. — 2-е изд., доп. — Москва : Политиздат, 1978. — 279 с.



УДК 792.8

*Т.Н. Цепляева**T.N. Tseplyaeva***СЦЕНОГРАФИЯ И КОСТЮМ В БАЛЕТНОМ ТЕАТРЕ****SET AND COSTUME DESIGN AT THE BALLET THEATRE**

**Аннотация.** В статье проанализированы трансформации, произошедшие в женском костюме и оформлении самого известного спектакля русского балетного театра — балета «Лебединое озеро» — с конца XIX века до наших дней. Сделаны выводы о неизбежности влияния данных изменений на технику, эстетику и стилистику танца.

**Annotation.** The article analyzes the transformations that occurred in women's costume and set design of the most famous performance of the Russian ballet theater — the ballet "Swan Lake" from the late 19th century to the present day. Conclusions are drawn about the inevitability of the influence of these changes on the technique, aesthetics and style of dance.

**Ключевые слова.** Трансформация, женский костюм, балетный театр.

**Key words.** Transformation, women's costume, the ballet theater.



Балетный театр — уникальное явление в мире искусства. Театр, для постановки спектаклей которого необходимо объединение усилий нескольких искусств: искусства танца, искусства музыки, искусства живописи, искусства театра. Здесь режиссер не может творить без балетмейстера, балетмейстер без композитора, художник без балетмейстера, и все наоборот. Балетный театр является гордостью России, его сокровищницей. Искусство балета возникло во Франции, получило свое распространение в Италии, а сохранило и развило классические традиции в России. Благодаря России мир вновь в начале XX столетия оценил и полюбил этот великолепный вид театра. В репертуаре российских балетных театров всегда идут лучшие спектакли XIX, XX веков. В России в этот период были созданы многие шедевры классического балета: «Щелкунчик», «Спящая красавица», «Лебединое озеро», «Баядерка», «Раймонда», «Дон Кихот» и другие.

«Лебединое озеро» — одно из самых фантастических, совершенных и знаменитых творений балетного искусства. Это общепризнанный шедевр мирового балета, одно из ярчайших достижений русской национальной культуры, но...

Провальной была первая постановка этого балета под руководством Вацлава Рейзингера, состоявшаяся 20 февраля 1877 года в Москве. Похвалы критики удостоился лишь художник Карл Вальц — автор деко-

раций второго и четвертого актов «Лебединого озера». Он также отвечал за сценическое освещение и сценические машины в спектакле. Свет играл большую роль в данной постановке: в списке декораций к «Лебединому озеру» указывается, что действие второго акта происходит при лунном освещении, а в финале рассеявшиеся тучи открывают освещенный солнцем пейзаж. Необходимо отметить, что именно Карл Вальц первым создал в спектакле иллюзию тумана, придумав особую технологию использования пара.

В постановке Вацлава Рейзингера одной из исполнительниц была Анна Собещанская, на которую не делались большие ставки, но которая смогла произвести впечатление на публику своим танцем. Перед зрителями солистка предстала в костюме романтического балета — пачка представляла облегченный вариант модного платья средней длины, состоящего из лифа и многослойной юбки, искусственные лебединые крылья за спиной. Анализируя костюм, можно отметить, что такая юбка, с одной стороны, отвлекает от возможных недостатков, а с другой — привлекает все внимание на стопы, что и позволило выделить балерину.

Из истории костюма мы знаем, что впервые в балетной пачке и пуантах перед зрителями предстала Мария Тальони 12 марта 1839 года (премьеры «Сильфиды»). Чтобы скрыть недостатки фигуры, Филиппо Тальони придумал такое платье, которое придавало всему облику героини воздушность и грациозность. Именно с этого момента юбки стали шить из фатина, а в стремлении к летящему образу и высоким «полупальцам» и были созданы первые пуанты.

15 января 1895 года на сцене Мариинского театра в Санкт-Петербурге состоялась премьера новой редакции балета «Лебединое озеро». На сей раз постановку ждал триумфальный успех. Именно версия Петипа — Иванова стала считаться классической и по сей день лежит в основе всех постановок «Лебединого озера». Особого внимания заслуживают такие художники, как Иван Петрович Андреев, Михаил Ильич Бочаров, Генрих Левот (декорации), Евгений Петрович Пономарев (костюмы).

Впервые в истории балета Лев Иванов создал образ птицы за счет рук, украсив искусственные лебединые крылья в костюмах балерин.

По мере того как танец усложнялся, соответственно, трансформировался, эволюционировал и костюм. Яркой исполнительницей партии Одилии-Одетты в балете «Лебединое озеро» постановки Петипа — Иванова была Пьерина Леньяни. Она внесла определенное новаторство, впервые исполнив 32 фуэте в танце Одилии, обольщавшей принца. В костюме Пьерины Леньяни пачка становится короче и легче, а декольте откровеннее, что также содействовало ее успеху и всему балетному представлению.

В начале XX века модными считались пачки, украшенные перьями и драгоценными камнями. Яркими представительницами этих партий в конце XIX — начале XX века были Ольга Спесивцева и Анна Павлова.

А вот костюм 30–40-х гг. XX века очень прост и лаконичен — веление времени. Политические, социальные, экономические изменения. Костюм даже на сцене, в «нереальном мире», не мог быть в этот период другим. Это пачки для «Танца маленьких лебедей» Галины Улановой, Натальи Дудинской. Здесь нет ничего лишнего — классическая пачка,

корсет не имеет украшений, лишь головной убор из перьев у балерин и черное перо с брошью у Дудинской.

В это время советские художники работают над костюмом для конкретных исполнительниц, таких как Мария Семенова, Майя Плисецкая. Появляются так называемые «индивидуальные» костюмы.

Если сравнить элементы костюма Собошанской (1877) в постановке В. Рейзингера — в костюме за спиной крылья, у Леняни (1895) в постановке Л. Иванова — элементы крылатого оперения остаются на плечах, в костюмах Спесивцевой и Павловой тоже присутствует оперение на рукавах, а в костюме Улановой (1950) в той же постановке по эскизу художника В. Дмитриева крыльев на плечах нет, остаются лишь намеки на пачке и головном уборе.

Отмена крыльев в костюме стало новаторством в балетном мире. Так в танце появилось новое — арабески, взмахи рук-крыльев, нарушившие каноны *port de bras*, повороты головы. Это сломало привычное, закостеневшее в практике и, самое главное, внесло новизну в хореографическое образное мышление. И так, чем техничнее становился танец — тем проще и короче становился костюм. К привычному для нас сейчас виду пачки пришли где-то к середине XX века.

Классическая пачка — это короткая юбка, состоящая из нескольких слоев плотного фатина.

Балет «Лебединое озеро» — это классический балет, и далеко не каждой балерине подойдет «жесткая» пачка. Есть даже такое понятие, как «непачковая балерина». Обычно это балерина с не очень длинными ногами, ногами неправильной формы или с пышными формами. Самые яркие примеры «непачковых балерин» — Наталья Осипова и Диана Вишнева. Хотя их выступления имели успех в балете «Лебединое озеро».

На сегодняшний день костюм Одетты-Одиллии, в котором балерина выходит на сцену, представляет собой единое целое — то есть сшитые верхняя и нижняя часть.

Балетная сценография 1880–1890-х аккумулировала в себе все лучшее, что было достигнуто в предыдущие годы. Одним из характерных признаков балетного оформления на протяжении всего исследуемого периода оставалась яркая зрелищность, но не идущая вразрез с хореографией, а дополняющая ее.

Михаил Ильич Бочаров, театральный декоратор и живописец в постановке Петипа — Иванова, романтически трактовал пейзажные декорации на новом этапе, тем самым он внес в балетную сценографию тонкое живописное решение и умение соответствовать поэтической природе хореографического искусства. Эскизы А. Бенуа к балету «Лебединое озеро» (1945) — это сочетание графики и живописи. А эскизы костюмов — живые и подвижные. Костюм Одетты поражает своей классической красотой: обнаженные незащитные плечи, весь костюм — это сама нежность, классическая пачка украшена перьями, на голове маленькая корона и оперенье. Ярким представителем сценографии данного балета являлся Симон Вирсаладзе, эскизы декораций впечатляют самобытностью и романтической приподнятостью, сочетаются с простотой и лаконичностью, отличаются тонким чувством стиля.



Сегодня очень часто используют цифровые декорации, объясняя это тем, «что надо дать больше места для танца», по нашему мнению, дух балета может быть утерян, потому что работа сценографа, его виденье балета как живого организма неценима. Сейчас особый интерес представляет обновленная версия классического балета «Лебединое озеро» в хореографии Мариуса Петипа и Льва Иванова Санкт-Петербургского государственного академического театра балета им. Леонида Якобсона на основной сцене Александринского театра.

Зрители смогли увидеть костюмы уникальной красоты и декорации, созданные мастерами театральных мастерских «Возрождение» по эскизам одаренного театрального художника Вячеслава Окунева. Масштаб декораций впечатляет, все здесь говорит о единстве сценографии, постановщика и артистов балета. Специально к 50-летию со дня основания труппы для театра балета им. Л. Якобсона в 2016 году блистательный театральный художник Вячеслав Окунев выполнил новое красочное, стильное оформление и сочинил изящную сценографию спектакля.

В 2017 году легендарному балету «Лебединое озеро» исполнилось 140 лет, существует большое количество версий балета, и именно театральные художники на современном этапе, работающие над эскизами костюмов и сценографией, несомненно, привносят в знакомый спектакль новые краски и дарят свежий взгляд на академическую балетную постановку.

К балетному театру в России во все времена и до сих пор относились и относятся очень трепетно. Его любят, им гордятся и восхищаются. Российский балетный театр не стоит на месте. Он стремится быть разноплановым. Все балетные театры России, такие как Мариинский, Михайловский и Александринский в Санкт-Петербурге, Большой театр и Театр К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко и др. в Москве, региональные театры в Новосибирске, Екатеринбурге и Перми, имея в обязательном порядке классические шедевры, постоянно удивляют зрителя своими экспериментальными постановками и не позволяют зрителю усомниться в своей нужности в стремительно изменяющемся мире.



УДК 7

*С.А. Бархатова**S.A. Barkhatova***РОМАНТИЧЕСКАЯ МУЗЫКАЛЬНАЯ ДРАМА BELCANTO****ROMANTIC MUSIC DRAMA BELCANTO**

**Аннотация.** В статье рассматриваются различные аспекты итальянской оперы первой половины XIX века, жанр которой определяется автором как «романтическая музыкальная драма belcanto». На основе подробного изучения двух опер В. Беллини и пяти Г. Доницетти определяется место и роль их произведений в контексте истории оперы, анализируются жанровые особенности музыкальной драмы belcanto, темы, образы и трактовка конфликта. Рассмотрены принципы ее драматургии и выявлены черты, четко указывающие на преемственную связь с более поздней романтической драмой Дж. Верди.

**Annotation.** The article discusses various aspects of the Italian opera of the first half of the 19th century, the genre of which is defined by the author as “the romantic musical drama belcanto”. Based on a detailed study of two operas by V. Bellini and five by G. Donizetti, the place and role of their works in the history context of the opera is determined; The genre features of the belcanto musical drama, themes, images and interpretation of the conflict are analyzed. The principles of its dramaturgy are examined and features that clearly indicate at continuity with the later romantic drama by G. Verdi are identified.

**Ключевые слова.** Музыкальная драма, романтическая опера, belcanto, музыкальная драматургия, жанры оперы.

**Key words.** Musical drama, romantic opera, belcanto, musical dramaturgy, opera genres.



*Все прекрасное — легко,  
все божественное бежит на нежных ногах.*

**Ф. Ницше. Казус Вагнер**

Belcanto — традиция, которая не перестает восхищать. Лирические свойства музыки, самого эмоционального и экспрессивного искусства, достигают в belcanto высшей степени концентрации. Обращаясь к истокам, вспомним, что *dramma per musica* с ее лирическим феноменом рождена стихией музицирования и наслаждения. Она — образ аристократической жизни барокко: поза, игра, условность — главные атрибуты и театра, и жизни. Драматический замысел в ней изначален, но сам факт соединения музыки и драмы свидетельствует, по мысли Мармонтеля, о создании искусства «для доставления удовольствия» посредством «вышшенности чувств, мысли и образов, благородного изящества выраже-

ния, очарования прекрасных стихов» [8, с. 42]. *Чувственное*, т.е. созданное для наслаждения, возводится оперой belcanto в культ. Драматическая идея здесь скрыта. Но она рождается в глубине эмоции — «содрогании недр» (Аверинцев) всего оперного существа. Драма творима чувственным пением, «в своей глубокой идее нечеловечески прекрасным, нечеловечески совершенным» [10, с. 15]. Основные протагонисты belcanto XVIII века — кастраты. Экстатическое звучание их голосов — нежных, деликатных, но сильных, — рождало идеал эпохи: прекрасный, возвышенный и страстный. Упоение жизнью, культ роскоши, позы и величия — слагаемые эстетики, в которой «единственный термометр красоты — та степень немого очарования, в которую погружается наша душа» [11, с. 11].

Подлинное belcanto созрело в лоне оперы seria. Красота пения, мастерство исполнителей, высокий поэтический стиль, эффектность сцены — ее составляющие, не связанные, однако, напрямую с конкретным сюжетом. В XVIII веке число сюжетов было достаточно ограниченным: 1200 опер написано на основе 27 драм Метастазии (40–50 музыкальных интерпретаций одной фабулы). В сюжете ценится не глубина драматической линии и не напряженность развития: оперное действие должно давать многочисленные поводы для выражения главного в seria — *чувств, состояний*.

В первое десятилетие XIX века опера все больше сближается с драмой. Компоненты прежнего мышления (в первую очередь абсолютная мелодия) перестают быть актуальными и отходят на второй план. Волнуют сюжеты «новые, значительные, прекрасные, разнообразные, смелые до крайности...» [3, с. 99]. Определяющей становится *ситуация*, а зрелищная сторона спектакля — роскошные декорации, грандиозные шествия, балеты и пр. — усиливает ее воздействие. Россини завершил эпоху аффекта и мелодии. Мейербер довел следующий тип оперы до высшей ступени развития, в которой «рассчитанные на эффект музыкальные комбинации вытеснили простую мелодию» [7, с. 182]. Возросло значение непосредственного сотрудничества драматурга и музыканта: возникают творческие союзы Скриба и Мейербера, Романи и Беллини.

Даже итальянские мастера, продолжающие традиции belcanto — бесценный дар уходящей эпохи, находят сюжеты для своих опер у великих художников действительности — Шекспира, Шиллера, Гюго. Их все более занимает ситуативная сторона спектакля, и они часто используют приемы, найденные Скрибом и Мейербером. Пример тому — «Фаворитка» Доницетти, где удачное сочетание признаков большой французской оперы и итальянской музыкальной драмы предвосхищает сочинения зрелого Верди.

По словам И. Пицетти, «Верди видит перед собой ситуацию — видит ее раньше, чем поэт сочинит стихи; и, нередко еще раньше, чем тот выразит ее словами, он слышит в себе самом звучание мелодии, которая должна сопровождать эту ситуацию» [4, с. 82]. Эта мысль отражает тенденцию в оперном искусстве первой половины XIX века. Но сценическое действие, основанное на ситуации, постепенно исчерпывает себя и не может отвечать принципам постоянно изменяющейся музыкальной драмы. На сцену выходят *характеры*. Ситуации возникают теперь не из

внешних обстоятельств, они рождаются во взаимодействии с характерами. Потребовался принципиально иной метод выражения, который уже не признавал ангельских «акробатизмов» подлинного *belcanto*.

Отныне композиторы готовы пренебречь ритмом, строфой, рифмой для того, чтобы сказать ясно и точно все, что требует действие. Возникло так называемое *vero canto* (Верди) — правдивое пение, органично ассимилирующее декламационный способ преподнесения слова и плавную кантилену. *Belcanto* присутствует и в этих операх, но оно обострено, конфликтно, неровно. Украшение становится более гибким средством, полностью подчиняющимся задачам драмы. Если в *belcanto* XVIII века пение в опере *самодостаточно* и имеет целью передать обобщенный образ-аффект, то начиная с середины XIX века *слово* доминирует над остальными элементами музыкальной драмы. Опера переживает ренессанс декламационного стиля — основы эстетики Флорентийской камераты, достигшего своей кульминации в *stile concitato* (взволнованный стиль) К. Монтеверди.

В статье «“Роберт-дьявол” Скриба и Мейербера» Лист впервые последовательно наметил приоритеты различных оперных эпох «как выражение чувства, как стремление к ситуациям и как изображение характеров. Каждая метаморфоза стиля обогащала оперу неким новым моментом, не снимая прежних...» [7, с. 189].

#### □ Роль раннеромантической драмы *belcanto* в истории оперы

Опера *seria* и поздняя романтическая музыкальная драма — два полюса в длительном эволюционном процессе. Посредствующим звеном выступает опера *belcanto* первой половины XIX века, историческая роль которой двояка. Имея ближайшее родство с оперой *seria*, она ассимилировала и развила ее наиболее жизнеспособные черты. Романтическая драма *belcanto* довела до своего логического завершения огромный, занимающий два столетия, период. С другой стороны, в операх Россини, Беллини и Доницетти угадывается прообраз музыкальной драмы второй половины XIX века, поэтому их можно трактовать и как *начальный этап* качественно *нового жанра*. В соединении прошлого и будущего органично рождается феномен романтической драмы *belcanto*.

Рождение итальянской романтической музыкальной драмы правомерно датировать 1815–1816 годами — годами появления «Елизаветы, королевы Англии» и «Отелло» Россини. Эти оперы, как и более поздние — «Дева озера» (1819) и «Вильгельм Телль» (1829), вспоминая *seria*, по-новому трактуют оперу *belcanto*. Беллини и Доницетти шли по стопам старшего коллеги и подарили миру образцы сложившегося жанра. В этом — их великая историческая миссия, подхваченная ранним Верди. Рожденный незадолго до смерти Доницетти «Макбет» (1847) знаменует начало его реформаторской деятельности, явление музыкальной драмы иного типа, где «сильные характеры рождают сильные столкновения, и сильное воздействие вызывается естественно» [3, с. 105]. Таким образом, период романтической музыкальной драмы *belcanto* продолжается всего около 30 лет (1815–1847). Со смертью Доницетти в 1848 году увядает и этот прекрасный цветок, чтобы возродиться на почве других эстетических устремлений.

В искусстве все взаимосвязано: разноплановые, на первый взгляд, явления соединяет единая эволюционная нить. Такой историзм не учитывали критики реалистической направленности, которые упорно отказывались понимать оперную правду Россини, Беллини, Доницетти и раннего Верди. Драматический парадокс мысли об итальянской опере первой половины XIX века в том, что музыковедение обычно оценивало этот период как переходный, а композиторов называло не иначе как «жертвами упадка» [5, с. 329].

Между тем музыкальные драмы Беллини и Доницетти пользуются огромной популярностью. Лучшие из них входят в число репертуарных в театрах Европы и Америки, они — *символ* оперы. Возрожденные великой Каллас в середине XX столетия женские романтические образы приобрели особое звучание, стали культовыми.

#### □ Жанровые особенности

В сравнении с психологической музыкальной драмой второй половины XIX века лирический театр раннего романтизма часто называют исторической мелодрамой (в смысле «еще не драма»). Отчасти к этому побуждает авторское обозначение «мелодрама», несмотря на то, что это равнозначно драме, опере, т.е. музыкально-театральному жанру вообще. Беллини определяет так «Сомнамбулу» (1831) и «Норму» (1831), Доницетти — «Лукрецию Борджиа» (1833) и «Линду ди Шамуни» (1842), хотя жанровые различия в каждой из этих пар очевидны.

Называя другие сочинения «*seria*» — «Пуритане» (1835) и «опера» — «Фаворитка» (1840), Беллини и Доницетти ориентируются на модели *seria* и большой французской оперы, естественно, переосмысливая их принципы. Остальные авторские определения: «лирическая трагедия» («Капулетти и Монтекки», 1830; «Беатриче ди Тенда», 1833 — Беллини; «Анна Болейн», 1830; «Мария Стюарт», 1834; «Роберто Девере», 1837 — Доницетти), «трагическая драма» («Лючия ди Ламмермур», 1835 — Доницетти), «трагическая мелодрама» («Мария ди Роган», 1843 — Доницетти) — модификации одного жанра музыкальной драмы, а сочетание трагического, лирического и мелодраматического — особенность ее раннеромантической трактовки.

Мелодраматическое — как качество — присуще всем романтическим жанрам, в том числе и литературным. В еще большей степени этим свойством наделены музыкально-сценические опусы. Э. Бентли рассматривает мелодраму как драматургию в самой своей изначальной форме — квинтэссенцию драматургии [1, с. 200]. В огромной степени мелодраматическое как продолжение лирического характеризует романтический театр, и, скорее всего, поэтому часто подменяют дефиниции мелодрамы и романтической драмы, в частности и музыкальной.

Исходя из анализа жанрового генезиса, эти оперы образуют две группы. Первая ведет свое происхождение от смешанного жанра *semiseria*, близкого литературной мелодраме. Образец раннеромантической эволюции *semiseria* — «Сорока-воровка» Россини (1817). Это мелодрама, где действие, сосредотачиваясь в народно-пасторальной атмосфере, переплавляет признаки серьезной и комической опер. В основе лежит сюжет из реальной жизни, что, однако, вовсе не является главным показателем

«реалистической музыкальной драмы» [2, с. 55]. Два образца такой мелодрамы — «Сомнамбула» и «Линда ди Шамуни». Последняя смешивает эстетические и жанровые мотивы различных оперных типов: лирико-сентиментальные традиции *semiseria* (линия Линда / Карло), амплуа *basso buffo* (образ Маркиза), идиллическую пастораль (зарисовки деревенской жизни, а также народный персонаж Пьеротто) и сильный драматический элемент (Линда / Карло, Антонио, префект). Подобное сплетение сюжетных линий влечет за собой и многомерность музыкального языка.

Другая группа опер напрямую следует традициям старой *seria*, заимствуя некоторые решения *semiseria* и большой французской оперы. Эти музыкальные драмы написаны на исторический сюжет, трактованный в духе исторического романа XIX века. В них соединяется реальное с идеальным. В центре внимания — любовная интрига, как правило, вымышленная. Большое значение имеют реальные исторические события, но они образуют второй план или вообще остаются за пределами музыкально-сценического действия: на их фоне проходит частная жизнь героев. Любовная интрига определена исторической неизбежностью происходящего, в маске которой выступает судьба. История как «гвоздь, на которую вешают картину» (Дюма), как повод для последовательного изложения человеческого конфликта и как последний решающий аккорд в его трагической развязке. Фатальная трактовка истории, где главная действующая сила не историческое лицо, а роковое стечение обстоятельств, является основной типологической приметой лирического театра XIX века.

#### □ Темы и образы. Трактовка конфликта

Несмотря на различные истоки, раннеромантическая музыкальная драма — стилистически единый пласт итальянской оперной культуры (несмотря на различные истоки). Мощным фактором, объединяющим столь несхожие оперы, как «швейцарская пастораль» «Сомнамбула», «античная трагедия» «Норма» или «неистовая драма» «Лукреция Борджиа», является сугубо романтическая тематика и образность, которой суждено стать топосом романтического музыкального театра.

«Пират» Беллини (1827) утверждает первый драматический стандарт — любовный треугольник, воплощенный созвездием сопрано — тенор — баритон. Эти типизированные образы, хотя и наследники театральных амплуа старой оперы, намечают новую эпоху. Отныне на сцене романтической драмы действуют: героиня со страстной душой и слабеющим от жестоких испытаний рассудком, герой — ее возлюбленный, проносящий свое чувство сквозь все превратности судьбы, и его мстительный антагонист-соперник. Такая схема — в основе большинства опер: «Пуритане» (Эльвира, Артур, Риккардо), «Фаворитка» (Леонора, Фернанд, Альфонс), «Линда ди Шамуни» (Линда, Карло, Маркиз), «Мария ди Роган» (Мария, Риккардо, Энрико) и др.

В опере «Чужестранка» (1829) иная расстановка сил в любовном треугольнике: на сцену выходит еще одна женская фигура — меццо-сопрано. Однако здесь не возникает конфликта между женскими голосами, противопоставление их формально. Героинь — Изольду и Алаиду — объединяет солидарность и сострадание друг к другу (редкая трактовка голо-

сов). Причиной разрушившегося счастья Изольды и Артура стала необъяснимая воля рока — мотив, симптоматичный для романтизма.

«Норма» и «Сомнамбула» представляют другой конфликт, который выходит за пределы любовного треугольника: Норма — Поллион — Адальжиза и Амина — Эльвино — Лиза. Отношения женских персонажей не антагонистичны. В «Сомнамбуле» конфликт происходит между главными героями: разрыв отношений, причина которого — недоверие со стороны мужчины. Подобным образом можно трактовать коллизию «Нормы», но это ее внешний аспект; сущность же состоит во внутреннем конфликте Нормы, где индивидуальное «я» отвергает родовое, а страстная женщина — верховную жрицу. Лишь пламя жертвоприношения несет разрешение этого конфликта и дает героине желанное освобождение от страданий.

Оставив причины возникновения и развитие конфликтов в других операх, дополним картину сценических типов еще одним. Раймонд, доверенный Лючии («Лючия ди Ламмермур»), Антонио, отец Линды («Линда ди Шамуни»), Балтазар, настоятель монастыря («Фаворитка»), сэр Джордж, дядя Эльвиры («Пуритане») — новые романтические роли (в амплу баса-баритона), воплощение благородства и добродетели. Идеализированные наставники принимают непосредственное участие в судьбе героини, сообщая ей ощущение стабильности и гармонии. Риголетто — прямой наследник этих образов, трактованный трагически, хотя и в рамках именно «голосового характера» (выражение Н. Миллера), но не характера в смысле психологической музыкальной драмы.

#### □ Принципы драматургии

За Беллини и Доницетти закрепилась репутация бесподобных мелодистов и слабых драматургов. Современники видели в них композиторов с божественным даром сочинения мелодий. XX век, вслед за XIX, оценивал их больше как лирических художников, нежели драматических, чье искусство является «не как воплощение конфликтов, но как разрешение драмы, очищение после сентиментальных страданий» [15, с. 1020]. Представление о Беллини как *lirico puro* (чистом лирике) сформировало суждение, что его цель — изображение чувств в условном чередовании арий и ансамблей, определяемом ходом действия либретто. Критика не видела, как он, а вслед за ним Доницетти, достиг последовательного развития образов и многоплановости действия до Верди, считающегося первым, кому удалось сделать это в итальянской опере. И хотя рассмотрение belcanto-драмы с позиций позднейшей музыкальной драмы исторически неверно, не подлежит сомнению то, что страсть и пафос Верди подготовлены именно беллиниевской, а тем более доницеттиевской драматической экспрессией.

Беллини хотел вернуть оперу к благородным истокам — драме через музыку, понимаемую им как текст для озвучивания. Основными принципами музыкальной драмы он считал: непосредственность драматической ситуации, естественность и точность словесного выражения, уклонение от использования изощренных поэтических приемов, которые, подобно музыкальным, способны убить драматическую ситуацию. Доницетти разделял взгляды своего современника: «Музыка — не что

иное, как акцентированная музыкальными звуками *декламация*, и потому каждый композитор должен уловить и извлечь пение из речевых акцентов. Тот, кому это не под силу или кому не удастся, может сочинять лишь музыку, лишенную чувства» [9, с. 52]. Они полагали, что только этими средствами можно создать настоящую *dramma per musica*. Ее точный смысл — «заставить плакать, ужасаться и умирать на сцене с пением на устах героев музыкальной драмы...» (в письме к Пеполи) [9, с. 276]. Драма, творимая чувственностью пения, — вот идеал оперных мастеров первой половины века.

В связи с этим традиционные упреки Беллини и Доницетти в том, что они приравнивали любые мелодии к драматургии целого, представляются неоправданными. Лирическую музыкальную драму отличает триединство, члены которого взаимообусловлены: содержание текста — настроение — музыкальная интерпретация. Газета «L'Espresso» в 1829 году писала: «Беллини стремится дать в своей музыке тон, соответствующий драме, и просто выразить ситуации вместо того, чтобы использовать стихи по всякому поводу для любой кантилены, обольщающей ухо» [15, с. 1022].

Принято считать, что в создании своих мелодий Беллини ориентировался на Паизиелло и неаполитанский стиль Россини. Оригинальность его вокального почерка — в благородной простоте и индивидуальном характере. Он далек от блестящей виртуозности Россини, наследницы представленных идеалов XVIII века. Мелодии Беллини — целиком элемент его фантазии.

В то же время его вокальный стиль не был однороден. В «Чужестранке», в попытке полностью освободиться от фиоритурной манеры своего великого предшественника, он почти совершенно отказывается от колоратур и придерживается больше силлабического декламационного стиля. Порывая со старой эстетикой, Беллини стремился «открыть новый жанр, в котором музыке следовало бы выразить текст настолько близко, насколько возможно. Сочинение песни и драмы, но в одном произведении» [13, с. 449]. После премьеры критик писал: в опере выразилась попытка «объединить силу декламации и нежность пения», которая, однако, таит в себе опасность «смешать декламацию с пением и породить однообразие, вялость, разорванность и неустойчивость кантилены, недостаток мотивов, способных возбуждать чувства, и тем самым отречься от слуховых ощущений» [15, с. 1017].

Поскольку простая, малоукрашенная мелодия почти не имеет возможности для развития, в следующих операх композитор вновь возвращается к традиции. Он использует более протяженные украшения не столько для идеальной передачи слова музыкой, сколько для выражения определенных ситуаций и состояний: любви, радости, ярости, отчаяния. Беллини тематически наполняет фиоритуры, например, в партии Амины или в знаменитой «Casta diva» Нормы. В связи с вокальным стилем раннеромантической оперы возникает понятие «*драматической колоратуры*», где в каждой ноте — свой смысл, в каждой фразе — свое содержание; колоратура — «не виртуозная стерильность, а *эмоциональный жест смысла*» [14, с. 41].



Вокальные линии Беллини и Доницетти — лебединая песня классического belcanto. По мнению Р. Челетти, эти композиторы «наиболее успешно соединили традицию belcanto и новые способы выражения» [12, с. 129]. Впрочем, последние были не так и новы: максимально приблизить музыку к тексту всегда было задачей композиторов, творивших музыкальные драмы (Камерата, Монтеверди, Гендель, Глюк). Лирический театр первой половины XIX века в стремлении к драматической правдивости всегда помнил о наиважнейшей цели искусства: доставлять слушателю эстетическое удовольствие. В упоении звуком — мягким, нежным, обволакивающим — проявляется романтическое, парящее ощущение жизни. Это искусство не изумляет, не удивляет, подобно belcanto XVIII века; оно волнует и трогает и, безусловно, содержит ту частицу заветной драматической правды, которая «отличает искусство от жизни так же, как вино от винограда» (Ф. Грильпарцер).

#### *Библиографический список*

1. Бентли Э. Жизнь драмы. — М., 1978.
2. Бронфин Е. Джоаккино Россини. — Л., 1986.
3. Верди Дж. Избранные письма. — М., 1959.
4. Донати-Петтени Дж. Гаэтано Доницетти. — Л., 1980.
5. Кречмар Г. История оперы. — Л., 1925.
6. Кюи Ц. Несколько слов о современных оперных формах. // Избранные статьи. — Музгиз, 1952.
7. Лист Ф. «Роберт-дьявол» Скриба и Мейербера // Избранные статьи. — М., 1959.
8. Материалы и документы по истории музыки. XVIII век. Ред. М. Иванова-Борецкого. — М., 1934.
9. Пастура Ф. Беллини. Серия ЖЗЛ. — М., 1989.
10. Порфирьева, А. Магия оперы. // Проблемы музыковедения, вып. 6. — Спб., 1991.
11. Стендаль. Рим, Неаполь и Флоренция // Полное ОБР. Соч. в 12-ти т. — М., 1978, т. 9.
12. Челетти Р. История belcanto. Пер. М. Дворкиной. Рукопись.
13. Lippmann F. Bellini, Vincenzo. // The new Grove... — L., 1980, v. 2
14. Renggli H. Drammatische Intensität und Belcanto // Opernwelt, 2000 № 6
15. Seta F. Bellini, Vincenzo // Musik in Geschichte und Gegenwart. Personenteil 2, 1999.



УДК 784

*Т.И. Головина**T.I. Golovina*

**ВОКАЛЬНАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ  
ЭСТРАДНОГО ВОКАЛИСТА,  
РЕКОМЕНДАЦИИ К ЕЕ ВЫЯВЛЕНИЮ И СОХРАНЕНИЮ**

**VOCAL INDIVIDUALITY OF A POP SINGER,  
RECOMMENDATIONS FOR ITS IDENTIFICATION  
AND PRESERVATION**

**Аннотация.** В статье представлено понятие вокальной индивидуальности эстрадного вокалиста и ее классификации. В связи с интенсивным развитием эстрадной музыки и появлением все новых и новых артистов встает вопрос о сохранении их вокальной индивидуальности.

**Annotation.** The article presents the concept of vocal individuality of a pop singer and its classification. In connection with the intensive development of pop music and the emergence of more and more new artists, the question arises of preserving their vocal individuality.

**Ключевые слова:** вокальная индивидуальность, эстрадный вокалист, тембр, вокальная техника, вокальные приемы, артикуляция, голосовой аппарат.

**Key words:** vocal individuality, pop vocalist, timbre, vocal technique, vocal techniques, articulation, voice apparatus.



Как известно, современная эстрадная музыка переживает процесс постоянного обновления в силу роста потребностей населения в качестве и разнообразии услуг в области музыкального искусства. Появление новых стилей и жанров в музыке, технических приемов вокального исполнения, эксцентричности сценического имиджа выдвигает ряд требований к участникам эстрадной сцены. Каждый артист эстрадного направления должен следить за современными тенденциями развития эстрадного искусства для достижения высокого профессионального уровня, а также удовлетворения потребностей слушателя через уникальность собственного творчества.

Под воздействием факторов популярной музыки появилось такое понятие, как поп-звезда — личность, чья жизнь подвергается постоянному вниманию прессы и социальной среды. Популярность «звезды» складывается из множества факторов: сценическое поведение, имидж, репутация, освещение средствами массовой информации и т.д. Но главным способом привлечения внимания слушателей для артиста всегда остается правильное сочетание его сценического имиджа с вокальной индивидуальностью, которое позволяет определить в творчестве исполнителя что-либо особенное и отличающее его от других артистов.

Таким образом, понятие эстрадного творчества исполнителя включает в себя синтез различной художественной деятельности: вокал, хореографию, режиссуру, сценическое мастерство и т.д. Именно благодаря синтезу искусств выступления артиста могут быть динамичны и интересны. В истории эстрадной музыки есть множество ярких примеров артистов, активно использующих синтез искусств в своем творчестве [1, с. 4]. Яркими примерами выступают: Майкл Джексон, Мадонна, Лайма Вайкуле, Валерий Леонтьев и др.

Так или иначе, в первую очередь любой эстрадный певец стремится приобрести вокальную индивидуальность, которая дает возможность слушателю запомнить исполнителя без зрительного образа и выделить его из множества других исполнителей при случайном прослушивании.

Вокальная индивидуальность исполнителя раскрывается наравне со сценическим образом. Нередко артист сталкивается с проблемой поиска своей собственной вокальной индивидуальности. Но как приобрести свою вокальную индивидуальность, как с точностью реализовать свой талант — вопросы, которыми должен задаваться каждый артист, взаимодействующий с публикой.

Вокальная индивидуальность певца включает в себя особенности тембра, особенности технических вокальных приемов, синтаксические и дикционные особенности речи, дефекты речи, специфические особенности голосового и речевого аппарата. Как известно, вокальная индивидуальность может носить как приобретенный, так и врожденный характер.

Пройдя все начальные этапы своего обучения, эстрадные вокалисты часто сталкиваются с проблемой того, что можно считать привлекательной вокальной индивидуальностью. Не всегда вокальные особенности артиста принимаются слушателем как его исключительность и особенная манера пения. В таком случае артист попадает в довольно затруднительную ситуацию, когда необходимо искать и привносить что-то новое в свое исполнение, чтобы стать востребованным у публики.

Таким образом, эстрадному вокалисту необходимо найти свой путь достижения вокальной индивидуальности. С врожденной уникальностью певец может подобрать музыкальный стиль, который будет в полной мере раскрывать его голосовые возможности. Иногда именно тембровые особенности голоса, вокальной техники или вокального произношения могут стать определяющими жанра, в котором певец будет осуществлять свою творческую деятельность.

В ином случае, когда у певца не наблюдается ярко выраженной вокальной индивидуальности, стоит направить внимание на музыкальный стиль, в котором певец будет более гармоничен и сможет максимально раскрыть свои таланты. Умение подстраиваться под стиль в музыке и подбирать вокальный репертуар, удачно подходящий исполнителю, может стать решающим фактором в данном случае. Приобретенная вокальная индивидуальность может проявляться в ходе работы с различным музыкальным материалом как совершенствование уже приобретенных навыков, так и превращение недостатков в достоинства.

Исходя из вышесказанного, целесообразным будет предложить классификацию вокальной индивидуальности певца, которая довольно точно отображает ситуацию на современной эстраде.

## **Факторы, влияющие на вокальную индивидуальность**

### **1. Тембр**

Играет определяющую роль в достижении вокальной индивидуальности. Тембр является самым естественным и особенным видом уникальности голосового аппарата. В современном эстрадном исполнительстве можно наблюдать, как певцы стараются видоизменить свой тембр, но зачастую он не поддается сильным изменениям. Именно тембр относится к врожденной вокальной индивидуальности.

Интересным примером уникальности является тембр солистки группы «Чи-Ли» Ирины Забияки. Ирина обладает необычным тембром голоса контральто с очень глубоким звучанием, во время ее речи и пения создается ощущение поджатой гортани.

Ирина Забияка ярко выделялась среди эстрадных артистов. Для некоторых слушателей ее тембр был привлекательным, для других ровно наоборот. Но ключевым моментом стал тот факт, что популярность группы «Чи-Ли» росла быстрыми темпами, а это означало, что особенность тембра певицы оказывала на слушателя определенное воздействие.

Певица Эдита Пьеха также является обладательницей необычного глубокого тембра голоса. Но в дополнение к ее вокальной индивидуальности наблюдается наличие иностранного акцента. В 60-е гг. XX века ее акцент был причиной осуждения со стороны коллег по сцене, но со временем данная особенность полюбилась как публике, так и другим артистам. Ее тембр в совокупности с акцентом выделял Эдиту из многих певиц на эстраде, а главное — остается узнаваемым по сей день.

### **2. Вокальные техники и приемы**

Многие артисты свои отличительные черты приобретают через техники и различные вокальные приемы — вибрато, штробас, твэнг, бэлтинг, скрим и др. Для украшения исполняемых произведений певцы часто используют данные вокальные приемы, но для некоторых из них это становится «визитной карточкой».

К примеру, Кристина Агилера (американская R&B и соул-певица) очень часто и профессионально использует технику мелизматики в своем исполнении, что является ее особой уникальностью.

Вибрато Тамары Гвердцители (советская, российская и грузинская эстрадная певица) — глубокое, крупное и высокоамплитудное. Услышав ее вибрато, слушатель безошибочно узнает исполнительницу.

Григорий Лепс (российский эстрадный певец) совмещает множество вокальных техник в своем исполнении, чтобы получить неповторимый и уникальный вокальный звук. Расщепленный твэнг, штробас — все эти техники часто используются певцом. Также Григорий не придерживается правил позиции вокальности, часто поджимая челюсть и поднимая плечи. Неудобные позиции для пения, на практике приводящие к зажимам голосового аппарата, стали частью его сценического имиджа и вокальной особенностью.

В данном случае стоит отметить, что для того, чтобы артист мог в полной мере позволить себе использовать «зажимы» и нестандартные вокальные позиции для создания уникального вокального образа, ему для начала необходимо научиться управлять своим голосовым аппаратом на профессиональном уровне. В обратном случае данный фактор может привести к отсутствию привлекательности звукоизвлечения и к техническим проблемам голосообразования.

### 3. Артикуляция звуков речи и дефекты

Одной из самых частых и распространенных вокальных особенностей у исполнителей является намеренное изменение артикуляции звуков.

Алла Пугачева (советская и российская эстрадная певица) при вокальном исполнении своих произведений часто «заглубляла» звук на букве «о» и приподнимала корень языка при его произношении. Данный прием стал узнаваемым даже самыми неподготовленными слушателями.

Из современных отечественных эстрадных исполнителей ярким примером выступает певица Айова (белорусская и российская инди-поп-певица) с ее многочисленными изменениями звуков и «жеванными» словами.

По сей день многие исполнители копируют этот прием Айовы, которая стала в своем роде символом нового веяния в современной эстрадной музыке. Но, как правило, не все изменения артикуляции звуков являются намеренными. Также есть и дефекты речевого аппарата. Чаще всего встречаются ротацизмы (нарушения произношения звука «р») и сигматизмы (нарушения произношения шипящих звуков, таких как «ш», «с», «щ») [2].

Ранее в своей практике вокалисты, как и актеры, стремились избавиться от речевых дефектов. Считалось, что речь и произношение артиста должны быть чистыми, правильными и поставленными. Но постепенно стали появляться артисты с различными дефектами, и это не отталкивало, а наоборот, притягивало публику своей неповторимостью.

Примером тому Мадонна (американская поп-певица) и Татьяна Буланова (советская и российская эстрадная певица.) Обе исполнительницы имеют такой речевой дефект, как сигматизм, т.е. шепелявость. При этом они называют это их «милой отличительной особенностью». В данном случае срабатывает момент превращения своего недостатка в достоинство.

Часто, замечая данные виды вокальной индивидуальности, исполнители «снимают» с певцов их приемы и техники. В дальнейшем это зачастую приводит к полному копированию исполнителя.

Некоторые методики поддерживают принцип «снятия» вокализации и поведения с более профессиональных певцов, так как в дальнейшем это приводит к отточенным результатам. Некоторые же, наоборот, полностью отказываются от такого принципа, поддерживая некую естественность артиста и утверждая, что в обратном случае он может потерять свою уникальность.

Безусловно, присутствует и точка зрения, когда вокалист поддерживает свой естественный тембр и врожденные особенности голоса, но во время обучения использует вокальные особенности знаменитых исполнителей, пополняя запас своих вокальных знаний и возможностей уникального звучания.

Проанализировав особенности вокальной индивидуальности профессиональных эстрадных вокалистов, можно определить перечень следующих практических рекомендаций, которые помогут в приобретении и развитии собственной вокальной индивидуальности эстрадного певца:

#### 1. Принятие личных особенностей голоса и тембра певца.

В довольно частых случаях вокалисты оказываются неудовлетворены тембровым окрасом своего голоса. Это объясняется тем, что, слушая свой голос в процессе пения или разговора, артист воспринимает его иначе. Внешнее звучание голоса видоизменяется под воздействием множества различных факторов, например, с акустикой помещения. Имен-

но поэтому зачастую собственный голос в записи воспринимается совсем иначе по сравнению с внутренними ощущениями.

В данном случае важно полностью принять все тембральные особенности своего голоса для дальнейшей работы над уникальностью его звучания. Артисту необходимо избегать копирования голосовых особенностей других исполнителей и добиваться собственной естественности звука.

Анализ собственного звучания через аудио- и видеозаписи поможет быстрее привыкнуть к реальному звучанию голоса, а также исправить ошибки, которые певец может не замечать при исполнении.

2. Анализ технических приемов, используемых при исполнении вокалистом, что поможет более четко определить, какой именно прием может стать определяющим в его творческой реализации.

3. Поиск нового уникального звучания при помощи смены положения гортани, позиций голосового и речевого аппарата, произнесения различных фонем.

4. Анализ реакции слушателя. Главная цель эстрадного певца — создание отношений и взаимодействия со слушателем. Ведь именно слушатель сможет подтвердить или опровергнуть правильность направления, в котором движется певец. Определив свою вокальную индивидуальность и получив первую критику на нее, не стоит тут же менять свой стиль пения. Стоит продолжать работу над совершенствованием собственной вокальной индивидуальности.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

□ Вокальная индивидуальность — важная составляющая эстрадного исполнителя. Работа и признание эстрадного певца зависят не только от его таланта, но главным образом от его вокальной и сценической уникальности.

□ Основная проблема современных исполнителей — поиск и сохранение собственной вокальной индивидуальности. В силу роста потребностей населения в качестве музыкальных услуг, а также постоянно растущей конкурентной среды в сфере эстрадного искусства вокалистам становится все сложнее найти свою нишу, определяющую его уникальность на эстрадной сцене.

□ Вокальная индивидуальность не является врожденным талантом. Достичь определенных успехов сможет каждый эстрадный артист, нацеленный на профессионализм и успех. Как правило, приобретенная уникальность встречается гораздо чаще врожденной.

□ Постоянная саморегуляция и самоконтроль, четкая вокальная работа, отсутствие страха перед экспериментом и восприимчивость к посторонней критике помогут вокалистам приобрести вокальную индивидуальность и уникальность в своем роде, что приведет к осуществлению главной цели — принятие и любовь публики.

#### *Библиографический список*

1. Семина, Л. Р. Эстрадный певец : специфика профессии / Л. Р. Семина. — 2-е изд., испр. и доп. — Владимир : Владимирский гос. ун-т, 2014. — 72 с.
2. [https://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz\\_efron/93593](https://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz_efron/93593)



УДК 373.25

*И.Б. Бархатова, К.Д. Гуломалиева*

*I.B. Barkhatova, K.D. Gulomalieva*

**СПЕЦИФИКА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ  
ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

**SPECIFICS OF MUSICAL CLASSES  
FOR CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Аннотация.** В статье говорится о музыкальном образовании детей с особенностями развития, приводится основная классификация видов заболеваний и алгоритмы построения музыкального занятия с такими детьми.

**Ключевые слова.** Инклюзивность, дети с ограниченными возможностями здоровья, музыкальное воспитание и обучение инвалидов.

**Annotation.** The article is essentially about musical education for children with special developmental needs, it provides the main classification of most usual types of diseases and algorithms for musical practice with those children.

**Key words.** Inclusivity, children with disabilities, musical upbringing and educating disabled people.



Хобби — одно из главных составляющих правильного воспитания ребенка. В современном мире каждый родитель старается дать максимальное количество новой информации детям и помимо школы приводит их в учреждения дополнительного образования. По статистике, в нашей стране музыкальные школы и студии современного вокала являются доминирующими в процентном отношении ко всем остальным видам творческого развития и дополнительного образования детей.

Но каким путем пойти родителю, чей ребенок с самого рождения имеет ряд диагнозов, из-за которых методы обучения различным видам искусства существенно отличаются от общепринятых? Обращаться в специализированные учреждения или искать инклюзивный подход в близлежащих учреждениях дополнительного образования детей? Ответ всегда неоднозначный и в каждом случае требует своего решения. Но современный запрос к музыкальным школам и студиям требует готовности к обучению таких детей, несмотря на практическое отсутствие в профессиональной подготовке преподавателей знаний и навыков работы с людьми с особенностями развития. При самостоятельной подготовке педагог обычно сталкивается с недостаточным, разрозненным количеством специальной литературы, поэтому любые исследования в этой области на данный момент крайне востребованы и актуальны.

Перед началом составления индивидуальной программы работы с особым ребенком полезно максимально изучить виды и степени ограничений возможностей здоровья (ОВЗ). В научных источниках литературы описано, что человек с ОВЗ отличается определенными ограничениями в повседневной жизнедеятельности. Речь идет о физических, психических и сенсорных дефектах. Человек, имеющий подобные отклонения, не может исполнять те или иные функции или обязанности.

Данное состояние бывает хроническим или временным, частичным или общим. Естественно, физические ограничения накладывают значительный отпечаток на психологию. Такие люди чаще стремятся к изоляции, отличаются заниженной самооценкой, повышенной тревожностью и неуверенностью в своих силах.

Значительное внимание в рамках инклюзивного образования должно быть уделено не столько совершенствованию навыков музицирования, сколько в большей мере через музыкальное воспитание стремиться к социальной адаптации. Существующая трехступенчатая шкала ограниченных возможностей человека, которая была принята в восьмидесятых годах прошлого столетия Всемирной организацией здравоохранения, включает в себя следующие ступени:

□ Первая ступень — недуг: речь идет о любой утрате или психологической/физиологической аномалии той или иной анатомической структуры или функции.

□ Вторая ступень подразумевает пациентов с дефектами и потерей способности исполнять такую деятельность, которая считается нормальной для остальных людей.

□ Третья ступень — недееспособность (инвалидность).

В утвержденной классификации нарушений основных функций организма выделен ряд типов. Остановимся на них более подробно:

1. Нарушения психических процессов. Речь идет о восприятии, внимании, памяти, мышлении, речи, эмоциях и воле.

2. Нарушения в сенсорных функциях (зрение, слух, обоняние, осязание).

3. Нарушения функций дыхания, выделения, обмена веществ, кровообращения, пищеварения и внутренней секреции.

4. Изменения статодинамической функции.

Дети-инвалиды, которые относятся к первой, второй и четвертой категориям, составляют большую часть от общего количества. Их отличают те или иные отклонения и нарушения развития. Поэтому таким детям требуются особые, специфические методы обучения и воспитания.

Существует также педагогическая классификация нарушений, состоящая из категорий детей с нарушениями:

- слуха (позднооглохшие, слабослышащие, глухие);
- зрения (слабовидящие, слепые);
- речи (разные степени);
- интеллекта.

Отдельная категория — дети, имеющие множественные нарушения (сочетание двух или трех нарушений).

Необходимо отметить, что при создании благоприятных условий можно избежать большей части проблем с развитием. Многие нарушения являются лишь частичными ограничителями между ребенком и окружаю-



щим миром. Грамотное психолого-педагогическое сопровождение позволит детям с ОВЗ овладеть программным материалом и обучаться в общей группе. Трендом современного дополнительного образования таких детей становится инклюзивное образование.

*Инклюзивное образование* — это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений.

Инклюзивное (*французское слово *inclusif* — включающий в себя, от латинского *include* — заключаю, включаю*) или включенное образование — термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Существует восемь принципов инклюзивного образования:

- 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- 2) каждый человек способен чувствовать и думать;
- 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- 4) все люди нуждаются друг в друге;
- 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- 8) разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзивное образование на территории Российской Федерации контролируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Наиболее популярным видом деятельности для таких детей может стать обучение музыке, в частности — пению. Однако реализация данных задач должна осуществляться на всех ступенях, начиная с раннего возраста и заканчивая школой. Базовая проблема инклюзивного образования — создать «безбарьерную» образовательную среду. Основное правило — доступность ее для детей с ОВЗ, решение проблем и трудностей социализации.

В образовательных учреждениях, которые обеспечивают их сопровождение, необходимо соблюдение общепедагогических требований к техническому оснащению и оборудованию. Особенно это касается осуществления бытовых нужд, формирования компетентности и социальной активности.

Несмотря на проводимую работу, при обучении и воспитании детей с ОВЗ не все так просто. Существующие проблемы и трудности инклюзивного образования сводятся к следующим позициям: коллектив детей не всегда принимает ребенка с ОВЗ за «своего», педагоги не могут освоить идеологию инклюзивного образования, избегают таких детей из-за существующих трудностей при реализации методов их обучения, многие родители не хотят, чтобы их нормально развивающиеся дети ходили в один класс с «особенным» ребенком; не все особые дети способны адаптироваться к условиям обычной жизни, не требуя к себе дополнительного внимания и условий.

Для полноценного развития ребенка с ОВЗ необходимо работать по следующим направлениям.

1. Рекомендуется в образовательном учреждении создать группу психолого-педагогического сопровождения. Ее деятельность будет заключаться в следующем: изучать особенности развития детей с ОВЗ и их особых потребностей, составлять индивидуальные образовательные программы, разрабатывать формы сопровождения. Данные положения должны фиксироваться в специальном документе — это индивидуальная карта психолого-педагогического сопровождения развития ребенка с ОВЗ.

2. Необходима постоянная корректировка приемов и методов обучения и воспитания.

3. Группой сопровождения должен инициироваться пересмотр учебной программы с учетом оценки состояния ребенка и динамики его развития. В результате создается адаптированный ее вариант для детей с ОВЗ.

4. Необходимо регулярное проведение коррекционно-развивающих занятий, нацеленных на повышение мотивации, развитие познавательной деятельности, памяти и мышления, познание своих личностных характеристик.

5. Одна из необходимых форм работы — работа с семьей ребенка-инвалида. Основной целью ее является организация помощи родителям в процессе усвоения практических знаний и умений, необходимых при воспитании и обучении детей с ОВЗ.

Дети с отклонениями требуют особого подхода к каждому занятию. В начале каждого урока общение с таким ребенком нужно начинать с налаживания зрительного и тактильного контакта. Данные упражнения помогают создать вокруг ребенка дружественную, теплую атмосферу, которая поможет ему чувствовать себя максимально уверенно во время занятия по вокалу.

Упражнения выполняются с различными вспомогательными материалами, такими как *музыкальные фрагменты, мелодии, стихотворения, музыкальные инструменты*.

Занимаясь с детьми с ОВЗ в АНОК ССВ «Максимум», мы выявили наиболее правильную последовательность действий для проведения вокальных занятий для детей с различными отклонениями.

### **1. Приветствие как ритуал**

На этапе начала вокального занятия ребенку нужно показать безопасность и спокойствие, чтобы он адаптировался к окружающему его помещению. Благодаря приветствию в игровой форме ученик будет чувствовать себя комфортно и раскрепощенно, тем самым упростит задачу педагогу для дальнейшего проведения занятия.

### **2. Регуляционные упражнения**

Данные упражнения нацелены на развитие зрительного, слухового и двигательного внимания. Они необходимы для налаживания психического и физиологического состояния ребенка.

В данном сегменте можно применять упражнения, которые подходят для детей с различными видами заболеваний и отклонений, которые используются на вокальных занятиях как для здорового ребенка, так и для ребенка с диагнозом.

*Примеры:*

**□ Упражнение для развития резонаторов рта**

Выполняется по пентахорду в тональности вверх и вниз, звук проходит сквозь маленькое отверстие между губ. Такая разминка помогает развитию двигательных процессов лицевых и челюстных нервов, тем самым оказывая положительное влияние на физическое состояние ребенка.

**□ Упражнение для улучшения дикции**

Выполняется по пентахорду в тональности вверх и вниз или по трезвучию, произносится звук «р». Данное упражнение улучшает произношение и четкость издаваемых звуков и отлично подходит для совершенствования текстов в музыкальных композициях.

**□ Упражнение на развитие носового резонатора**

Выполнять упражнение с закрытым ртом по пентахорду вниз в тональности, направляя звук в нос. Эти упражнения помогают научиться разделять звукоизвлечение по типам и направленности звука.

**□ Упражнения на правильное интонирование звуков**

Данный тип упражнений включает в себя сразу несколько важных аспектов:

- концентрация внимания ребенка на звуке, который издает музыкальный инструмент;
- слушание мелодий, понимание динамики, восприятие громких и тихих звуков;
- запоминание слов в небольших попевках.

Такие упражнения помогают ребенку осознать то, что он находится именно в музыкальном классе на уроке вокала.

Упражнения выполняются с обязательным аккомпанементным сопровождением педагога, тщательным пропеванием мелодии и четко проговариваемыми словами распевки.

**□ Упражнения на активизацию внимания**

Следующие упражнения являются очень важной составляющей коррекционно-развивающего процесса. Тренировка ребенка относительно способности управлять своим вниманием:

- обуславливает продуктивность ее проявлений на протяжении конкретного занятия;
- является фактором оптимизации ее дальнейшего развития через прямую связь с регуляцией психического состояния ребенка;
- помогает быстрее наладить контакт с педагогом.

**□ Упражнения на улучшение зрительного контакта**

Для улучшения зрительного внимания чаще всего используются упражнения, которые подходят как для детей с отклонениями, так и без них. В них обращается внимание на каждое движение ученика и педагога, на направление взгляда ребенка и на реакцию. Такие упражнения способствуют развитию зрительной коммуникации ребенка и педагога, а также ребенка и окружающей среды в синтезе со звукоизвлечением и интонированием.

**□ Упражнения на улучшение слухового контакта**

Регуляционные упражнения для развития слухового внимания и звукового контакта ученика с педагогом достигаются благодаря всем упражнениям, в которых присутствуют звук и музыка. Такие упражнения чаще

всего выполняются вместе с музыкальным инструментом, и вокальная помощь педагога способствует облегчению восприятия звука учеником.

Большинство упражнений, которые были упомянуты выше, помогают не только налаживать контакты, но также регулировать внимание ребенка, занимающегося вокалом.

### **3. Коррекционно-развивающие упражнения**

Главный блок заданий имеет определенную этапность.

□ На первом этапе педагог проводит музыкально-ритмические игры для сенсорной стимуляции, развития координации движений, которые постепенно перерастают в игры для развития и коррекции физического состояния ребенка, в пение и игру в ансамбле. Перед началом пения проверяется правильность положения корпуса и головы, обращается внимание на обработку правильного дыхания. Занятия пением начинаются без слов, на низких тонах, вызывающих в нашем организме максимальный резонанс и дающих возможность почувствовать активность и удовольствие в процессе управления собственным голосом. Дальнейшая работа строится на подпевании эмоционально насыщенным мелодиям, которое перерастает в самостоятельное пение.

□ На втором этапе происходит прослушивание музыки (вместе с активизированным ритмичным движением). Внедряются инсценированные попевки, способствующие становлению коммуникации, побуждающие детей двигаться в едином ритме. Упражнения на релаксацию мышечного тонуса, задачей которых является научить детей с ограниченными возможностями управлять своими мышцами и эмоциональными состояниями.

□ На третьем этапе в учебный процесс вводятся: музыкально-ритмические игры; игры-диалоги; вокально-двигательные игры-тренинги; танец как коммуникация двигательными средствами.

Это общие рекомендации, которые в каждом конкретном случае требуют индивидуальной подготовки и подбора упражнений, учитывающих особенности заболевания конкретного ребенка.

Помимо этого, рекомендуется: активно вовлечь семью в работу образовательного учреждения, обеспечивая психолого-педагогическое сопровождение; проводить консультирование родителей; обучить семью доступным им приемам и методам оказания помощи; организовать обратную связь родителей с образовательным учреждением и др. В целом необходимо отметить, что инклюзивное дополнительное образование в России в области искусств только начинает развиваться. Методическая помощь всем участникам процесса — детям, родителям и педагогам — задача современного инклюзивного образования.



УДК 78

*Ж.В. Ермакова, Н.А. Семешко, М.С. Яблоков**Zh.V. Ermakova, N.A. Semeshko, M.S. Yablokov***ТЕАТР И МУЗЫКА КАК ЕДИНОЕ КУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО****THEATER AND MUSIC AS SINGLE CULTURAL SPACE**

**Аннотация.** В статье затронуты отдельные вопросы взаимодействия разных жанров исполнительского искусства. Сделана попытка отследить наиболее значимые фигуры как в масштабах столичных городов, так и в Тюмени.

**Annotation.** The article addresses separate interaction issues of different genres of performing art. An attempt was made to track the most significant figures, both on the scale of metropolitan cities and in Tyumen.

**Ключевые слова.** Гитара, слово и музыка, Тюмень, музыкальная история, Маргин, Линдер, Серебренников, синтез двух родов культуры.

**Key words.** Guitar, word and music, Tyumen, musical history, Margin, Linder, Serebrennikov, synthesis of two kinds of culture.



Трудно переоценить ту роль, которую играет музыкальное сопровождение в самых разных спектаклях драматических театров. Одним из «мобильных» приспособлений для этих целей служит гитара как 6-, так и 7-струнного строя. Классическим примером может послужить творчество выдающегося артиста, поэта и барда Владимира Семеновича Высоцкого (1938–1980), большая часть композиций которого и была создана согласно тем или иным сценариям в репертуарных массивах Московского театра на Таганке. Но и в более ранние исторические периоды гитара украшала текстовые партитуры русских классиков. Так, в пьесе А.П. Чехова «Дядя Ваня» последняя сцена заканчивается под игру на этом инструменте: «Телегин выходит на цыпочках, садится у двери и тихо настраивает гитару». Недаром она «звучит» в произведениях классиков русской литературы, начиная с А.С. Пушкина («...затем приносят и гитару, и запищит она, Бог мой, приди в чертог ко мне златой» («Евгений Онегин». Гл. 2, с. 12)). В гитарных звуках есть что-то домашнее, душевное и в то же время что-то от необъятных просторов и раздолья наших песен. Конечно же, партию этого далеко не простого инструмента не могло исполнить большинство актеров. Поэтому в столичных театрах стало традицией привлекать грамотных музыкантов-профессионалов, как это было во МХАТе, где сначала трудился Иван де Лазари (до 1931), один из первых аккомпаниаторов знаменитой Изабеллы Юрьевой, а затем Павел Оскарович Вещицкий (1913–2012), легенда театра, проработавший в штате этого учреждения 53 года [2, с. 249–251]. П.О. Вещицкий был одним из самых образованных гитаристов своего

времени, а в 1960-е гг. он аккомпанировал певице Н.А. Обуховой, более 30 лет трудился педагогом ГИТИСа, издал ряд педагогических пособий и сотрудничал с издательством «Музыка» [2, с. 249–251].

Штатным артистом Московского Малого театра был другой талантливый русский гитарист-семиструнник В.С. Сазонов (1912–1969), ставший впоследствии одним из главных «столпов» национальной гитарной школы [1, с. 63], [2]. Один из его последователей, Сергей Дмитриевич Орехов (1935–1998), станет к 70–80-м гг. всемирно известным артистом, композитором, чьи произведения прочно войдут в репертуар выдающихся исполнителей.

Что касается провинциальных театров, то показателен пример г. Екатеринбург, где в 1950–1970 гг. прочно обосновались практически штатные гитаристы В.С. Савиных (1921–1999) и А.А. Воинов (1921–1994). Последнему принадлежит рукописный очерк о роли классической гитары на театральной сцене. В частности, Лев Алексеевич пишет: «Гитарист в драмтеатре — равноправный член театральной группы, ему приходится не только осмысливать содержание того или иного номера, но и преподнести эту музыку в духе той исторической эпохи и той жизненной ситуации, которая происходит на сцене. Приведем примеры, где звучание гитары предусмотрено автором и органично воплощает замысел произведения. Это «Бесприданница», «Лес», «Гроза» А.Н. Островского, «Живой труп» Л.Н. Толстого. В последнем случае предполагается звучание знаменитой цыганской песни «Не вечерняя». Руководство Свердловского драмтеатра того времени высоко ценило работу музыкантов и в обязательном порядке включало их имена в программы спектаклей. Неизвестный широкой публике А-moll этюд Д. Агуадо, написанный в тонах глубокой печали и даже безысходности, часто исполнялся гитаристами перед началом последнего акта, когда события на сцене приобретали трагический характер. После подъема занавеса музыка продолжала звучать, в то время как актеры блестяще играли своим молчанием обстановку перед трагической развязкой пьесы. Зал был мобилизован и подготовлен к предстоящим событиям, хотя не было сказано ни слова [1, с. 5]. Характерно, что композитор Евгений Родыгин, познакомившись с театральными гитаристами, пригласил их озвучить фильм «Во власти золота», который вышел в прокат в 1959 г. и до сих пор является востребованным благодаря возможностям интернета. В разное время к подобным мероприятиям привлекались свердловские музыканты-гитаристы — В.М. Дерун (1940–2013), Ю.К. Чесноков (1933–2003) и А.А. Дольский (1936 г.р.), в дальнейшем по приглашению А. Райкина переехавший в Ленинград.

Что касается тюменской сцены, то следует упомянуть имя одного из учеников и последователей свердловчанина и тюменца В.В. Знаменского (его имя носит центральная музыкальная школа) — Аркадия Ивановича Маргина (1912–1975), в свое время окончившего школу по классу домры. По сведениям некоторых лиц, близко знавших А.И. Маргина (педагог В.И. Усанин, Э. Грибов и др.), он владел некоторыми основами игры на 7-струнной гитаре, но не имел того уровня исполнения, которого достигли свердловчане. Вместе с тем на уникальном фотодокументе артист изображен в группе актеров с инструментом, некогда принадлежавшим А.М. Афромееву (1868–1920), известному далеко за пределами России педагогу, издателю и общественному деятелю. Безусловно, кленовый мастерской австрийский инструмент был

украшением спектакля А. Галича «Вас вызывает Таймыр», прошедшего в Тюменском драмтеатре в 1953 г. [3]. В настоящее время эта уникальная гитара хранится в фондах Тюменского областного музейного комплекса им. И.Я. Словцова, где скрупулезно собирается информация о ее бывших владельцах [5].

Вместе с тем необходимо отметить, что уже к 1977 г. тогдашний директор драмтеатра Александр Кузьмич Калугин отказался от идеи «озвучивания» театральных представлений «маломощной» гитарой и заявил М.С. Яблокову, что время оркестров в театре прошло и требуется всего лишь штатный «зав. муз.», умеющий по пластинкам подобрать ту или иную музыку по сюжету. Однако в 1950–1960-х гг. в театре трудился композитор, скрипач, пианист и аккордеонист Николай Сергеевич Линдер (1917–1982), долгое время проживавший в Китае и тесно сотрудничавший со знаменитым впоследствии Олегом Лундстремом [6, с. 310]. Работая в Тюмени, Н.С. Линдер помимо симфонии, трио, квартетов и романсов сочинил музыку к спектаклям «Грозовой год» А. Каплера (1957), «Дали неоглядные» Н. Вирты, «О тех, кто любит» (1962) [6, с. 294]. Кроме того, его перу принадлежит музыкальное оформление к детскому спектаклю «Кошкин дом» [6, с. 310]. В 1950-е гг. заведующим музыкальной частью театра была пианистка (предположительно, столичная) С.М. Долинер [6, с. 292].

Вообще, сцена Тюменского театра драмы (старое здание на углу улиц Первомайская и Герцена) охотно принимала музыкантов самого разного профиля. Так, в начале 1970-х гг. проходили концерты скрипичного ансамбля Валерия Усанина, оркестра народных инструментов под управлением Леонида Беззубова и др. Однако наиболее приемлемой для музыкальных концертов акустикой обладал построенный в XIX веке деревянный Тобольский драматический театр, в котором оркестр Л. Беззубова с успехом исполнял народную музыку, а в перерывах играли артисты М.И. Жлудов, Н.В. Самойлов, М.С. Яблоков и др. Таким образом, театр драмы на протяжении своей истории неразрывно был связан с музыкальной составляющей, дополняя игру актеров искусством виртуозов.

В настоящее время усилиями таких успешных тюменских композиторов, как Валерий Серебренников (1953 г.р.), открыта новая замечательная страница театрально-музыкального сотрудничества. Достаточно указать на музыкальный спектакль «Военная тайна», созданный Валерием Павловичем по мотивам произведений А. Гайдара и прошедший с шумным успехом на тюменских сценах. Автором уже создано несколько опер, масса романсов и произведений для детского хора.

#### *Библиографический список*

1. Воинов, Л. А. Гитара в драматическом театре : рукопись / Л. А. Воинов. — Свердловск, 1976.
2. Гитара Афромеева // Тюменская правда. — 1987. — 21 июня.
3. Его Высочество Тюменский драматический театр. — Санкт-Петербург ; Тюмень : Русь, 2008.
4. Иванов, М. Ф. Русская семиструнная гитара / М. Ф. Иванов. — Москва ; Ленинград, 1948.
5. Классическая гитара в России и СССР : русская энциклопедия. — Екатеринбург ; Тюмень, 1992.
6. Музыка в Тюмени : справ. — Тюмень : Вектор Бук, 2006.



УДК 793

*А.В. Овчинников**A.V. Ovchinnikov*

**РОЛЬ УЧЕБНОГО ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА  
В ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 52.02.02 «ИСКУССТВО ТАНЦА»  
(ПО ВИДАМ — НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ)**

**THE ROLE OF THE EDUCATIONAL CREATIVE TEAM  
IN THE ORGANIZATION OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING  
OF STUDENTS 52.02.02 “ART OF DANCE” SPECIALTY  
(BY TYPE — FOLK STAGE DANCE)**

**Аннотация.** Статья поднимает вопрос о роли учебного творческого коллектива в организации практико-ориентированного обучения студентов специальности 52.02.02 «Искусство танца» (по видам — народно-сценический танец). В публикации рассматривается форма организации и трехлетний опыт работы учебного театра танца цикловой комиссии хореографических дисциплин, в рамках реализации образовательных программ среднего профессионального образования в Тюменском государственном институте культуры. Особое внимание уделяется исполнительской и концертно-проектной деятельности театра танца, ее значимости и важности в подготовке конкурентоспособных, высококвалифицированных специалистов, с требуемыми на рынке труда навыками и профессиональными компетенциями.

**Annotation.** This article raises the question of the role of the educational creative team in organizing practice-oriented training for students of the specialty 52.02.02 “The Art of Dance” (by type — folk stage dance). The publication examines the form of organization and the three-year experience of the dance training theater of the cyclic commission of choreographic disciplines, as part of the educational programs implementation of secondary vocational education at the Tyumen State Institute of Culture. Particular attention is paid to the performance and concert-project activities of the educational dance theater, its significance and importance in the preparation of competitive, highly qualified specialists with the skills and professional competencies required in the labor market.

**Ключевые слова.** Учебный творческий коллектив, учебный театр танца, искусство танца, исполнительская практика, практико-ориентированное обучение, конкурентоспособность, профессиональная компетентность.

**Key words.** Educational creative team, educational dance theater, dance art, performing practice, practice-oriented training, competitiveness, professional competence.





В настоящее время уровень конкуренции на рынке труда неуклонно растет. Работодатели — профессиональные творческие коллективы и организации, ведущие деятельность в сфере дополнительного и пред-профессионального образования, — при отборе кандидатов на замещение должностей артиста балета или педагога-хореографа отдают предпочтение молодым специалистам, имеющим профессиональные педагогические навыки и исполнительский сценический опыт. Кроме того, такой специалист должен быть самостоятельным, творческим, инициативным, предприимчивым, способным предлагать и разрабатывать идеи, находить нестандартные решения, а при необходимости уметь реализовывать экономически выгодные проекты.

Опираясь на вышеперечисленные требования, становится очевидным: чтобы подготовить специалиста с требуемыми навыками и профессиональными компетенциями, необходимо обратиться к практико-ориентированным технологиям воспитания и обучения.

**Практико-ориентированное обучение в системе профессионального образования** — это процесс освоения студентами образовательной программы с целью формирования профессиональных компетенций за счет выполнения реальных практических задач.

Исходя из вышесказанного, для организации эффективного практико-ориентированного обучения необходим деятельностно-компетентный подход. Благодаря данному подходу практико-ориентированное обучение имеет направленность на приобретение знаний, умений, навыков, а также опыта практической деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей. К тому же мотивация к изучению теоретического и методического материала при таком обучении идет от потребности в решении профессиональных практических задач. В свою очередь, это обеспечивает вовлечение студентов в работу, их активность, сравнимую с активностью действующих артистов балета, педагогов или профессиональных организаторов творческих проектов.

Ниже предлагается рассмотреть опыт реализации практико-ориентированного обучения на цикловой комиссии хореографических дисциплин специальности 52.02.02 «Искусство танца» (по видам — народно-сценический танец) в колледже искусств Тюменского государственного института культуры.

Одним из направлений практико-ориентированного обучения стало создание цикловой комиссией учебного творческого коллектива — «Учебный театр танца колледжа искусств ТГИК».

Художественное руководство было поручено председателю цикловой комиссии. Постановочная и репетиторская деятельность легла на плечи педагогического состава, ведущего дисциплины «ИП: исполнительская практика» и «ПП: производственная практика».

С самого начала работы учебного театра танца у студентов появляется возможность выхода на сцену и приобретения столь необходимого для профессии исполнительского сценического опыта.

На графике 1 можно видеть количественный рост концертов и фестивалей-конкурсов, в которых приняли участие студенты за прошедшие три года с момента организации творческого коллектива.

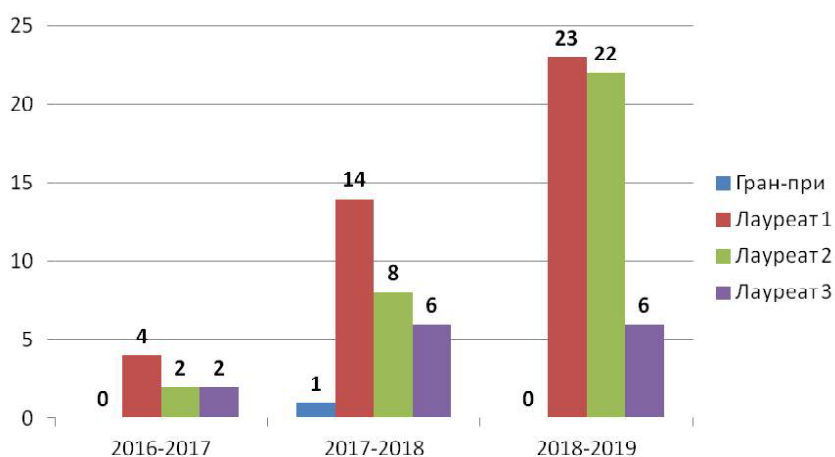
### График количественного показателя участия



По мере роста сценических выступлений повышался и исполнительский уровень студентов.

На графике 2 можно видеть качественный рост участия в фестивалях-конкурсах.

### График качественного показателя участия в фестивалях – конкурсах



Для более убедительного понимания прогресса, достигнутого за последние три года с момента организации творческого коллектива, стоит сравнить *вышепредставленные* показатели с данными о концертных и конкурсных выступлениях за предшествующий период. За 5 лет с 2010 по 2016 год, ввиду отсутствия учебного творческого коллектива, студенты цикловой комиссии приняли участие всего в 13 концертах и в 5 фестивалях-конкурсах, по итогам которых имели 1 диплом «Гран-при», 1 диплом лауреата I степени и 3 диплома с формулировкой «Специальный приз». Безусловно, для молодого специалиста, получающего квалификацию «Ар-

тист балета ансамбля песни и танца, танцевального коллектива; преподаватель», такого сценического опыта катастрофически недостаточно.

Уже в конце первого года работы согласно плану концертно-творческих мероприятий учебный театр танца дал первый отчетный концерт. Мероприятие вошло в традицию и стало ежегодным.

В 2016–2017 учебном году концерт назывался «Мысли о танце». Программа состояла из 15 хореографических номеров разных форм и жанров, в которых были задействованы абсолютно все студенты цикловой комиссии. Отчет состоялся в концертном зале колледжа искусств и собрал около двухсот зрителей.

В 2017–2018 учебном году отчетный концерт «К успеху через творчество» прошел в рамках «Фестиваля ТГИК в музее» на площадке атриума Музейного комплекса им. И.Я. Словцова, где студенты представили на суд зрителей 15 совершенно новых хореографических композиций.

В 2018–2019 учебном году концерт под названием «Творческий отчет» снова проходил в концертном зале колледжа искусств и собрал зрительскую аудиторию порядка трехсот пятидесяти человек.

Эти концерты очень важны не только для работы творческого коллектива и цикловой комиссии в целом, но и для каждого обучающегося в частности. Не все студенты качественно осваивают учебный план и готовы выйти на профессиональную сцену с концертными или конкурсными выступлениями, а программы производственной и исполнительской практик этого требуют. Каждый студент за время обучения должен получить исполнительский, сценический опыт, формирующий необходимые для профессионального артиста и педагога умения и навыки.

Наряду с концертно-исполнительской деятельностью благодаря учебному театру танца цикловая комиссия реализует различные творческие проекты, что помимо исполнительских навыков позволяет студентам получить опыт работы организаторов и помощников технических служб.

Так, в ноябре 2018 года был проведен концерт «Вечер памяти Виктора Захаровича Савина», педагога и основателя цикловой комиссии, трагически погибшего в автокатастрофе. Подготовка к концерту потребовала участия практически всей цикловой комиссии, что в результате позволило студентам освоить дополнительные компетенции, а педагогическому составу провести мероприятие на высоком профессиональном уровне.

В 2018–2019 учебном году были реализованы еще два проекта: класс-концерт по народно-сценическому танцу «Национальная палитра Тюменского края» и класс-концерт по классическому танцу «Сон в Новогоднюю ночь». Эти два проекта также позволили получить исполнительский и организаторский опыт большинству студентов цикловой комиссии.

В класс-концерте по народно-сценическому танцу участвовали 37 студентов из 48. В класс-концерте по классическому танцу — 28. Классический танец более требователен, поэтому для участия были выбраны самые способные и подготовленные исполнители старших курсов. Не задействованные в сценическом действии студенты были активно заняты в организации и помощи техническим службам.

Еще одним проектом, проведенным в апреле 2018–2019 учебного года, стал I областной открытый конкурс исполнительского мастерства в на-

правления «Хореографическое искусство» среди учащихся профессионального и дополнительного образования — «Грани».

Этот проект, помимо прочего, позволил решить ряд задач в работе цикловой комиссии и учебного театра танца. У студентов в разы повысился интерес к профессии, вследствие чего удалось выйти на более профессиональный уровень работы над исполнительским мастерством. В процессе подготовки к конкурсу студенты смогли получить опыт грамотного подбора сольного репертуара и необходимые навыки разработки эскизов сценического костюма. Расширился профессиональный кругозор, так как поиск подходящих для конкурса хореографических номеров способствовал активному просмотру видеоспектаклей балетных трупп и концертных программ государственных ансамблей народного танца. Репертуар учебного театра танца пополнился двадцатью новыми номерами.

И, пожалуй, самым важным сценическим выступлением для студентов цикловой комиссии «Искусство танца» является участие в ежегодном выпускном концерте в рамках итоговой государственной аттестации — защиты выпускной квалификационной работы (ВКР). С момента организации учебного творческого коллектива данный экзамен из хореографического класса был перенесен на сцену и из довольно сухой экзаменационной формы превратился в настоящий праздник, на который приглашаются не только члены экзаменационной комиссии, но и зрители, не равнодушные к искусству танца.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что сценическое выступление для студентов, обучающихся по специальности 52.02.02 «Искусство танца» (по видам — народно-сценический танец), — жизненно необходимая практика, ведь они получают квалификацию «артист», а, как известно, артист рождается на сцене! Отсюда следует, что учебный творческий коллектив в практико-ориентированном обучении играет важнейшую роль и дает возможность подготовки конкурентоспособных, высококвалифицированных специалистов, с требуемыми на рынке труда знаниями, умениями, навыками и профессиональными компетенциями.

Раздел II

МАТЕРИАЛЫ  
II ВСЕРОССИЙСКОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ  
«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА:  
НАПРАВЛЕНИЯ, ПРОГРАММЫ,  
ТЕНДЕНЦИИ»



УДК 37.01

*Н.В. Гетьман*

*N.V. Getman*

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ  
НАПРАВЛЕНИЯ «ФОРТЕПИАНО»  
В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ  
ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ В КОНТЕКСТЕ  
СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ  
(ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА)**

**PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF THE “PIANO”  
DIRECTION IN THE SPHERE OF ADDITIONAL EDUCATION  
OF CHILDREN OF THE TYUMEN REGION IN THE CONTEXT  
OF MODERN EDUCATIONAL PROCESSES  
(EXPERIENCE OF PRACTICAL ANALYSIS)**

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные вопросы отечественной фортепианной педагогики в контексте современных изменений системы дополнительного образования детей в сфере искусств. Используя метод практического анализа, автор обозначает основные отличительные черты педагогического процесса в российской школе искусств на отделениях специального фортепиано на примере ДШИ Тюмени и Тюменской области. В статье предложены практические рекомендации для написания рабочих программ учебных дисциплин по развивающему направлению подготовки с учетом региональных особенностей ДШИ Тюменской области.

**Annotation.** The article considers topical issues of domestic piano pedagogy in the context of modern changes of the supplementary education for children in the sphere of arts. Using the method of practical analysis, the author names basic distinctive features of pedagogic process in the Russian art school (in the special piano department), by the case of CAS\* in Tyumen and Tyumen region. The article contains practical recommendations on writing working programs of academic subjects to be used in different developmental activities taking into account the regional peculiarities of CAS of Tyumen region (CAS — Children’s art school).

**Ключевые слова.** Музыкальная педагогика. Музыкальное искусство. Образовательная услуга. Образовательная среда. Детская школа искусств. Фортепиано. Организация учебного процесса. Развивающее направление обучения. Эстетика. Региональные особенности. Культурное значение.

**Keywords.** Musical pedagogy. Musical arts. Educational service. Educational environment. Children’s art school. Piano. Organisation of studies. Developing fields of study. Aesthetics. Regional peculiarities. Cultural significance.



*Природная одаренность к музыкально-исполнительскому творчеству, которой наделены бывают некоторые индивидуальности, для своего развития и созревания требует особого ухода и руководства, составляющих высшую и конечную задачу художественной музыкальной педагогики.*

**С.М. Майкапар**

Музыкальная педагогика в области фортепианного искусства в последние десятилетия переживает период серьезных изменений. На этот многослойный процесс влияет не только коммерциализация системы образования как таковой. Понятие «образовательная услуга» становится распространенной словесной нормой в образовательной профессиональной среде.

Особенно гибко реагируют на создавшуюся ситуацию учебные заведения, находящиеся на самом первом уровне профессионального образования детей в области искусств — детские школы искусств. В условиях рыночной экономики эти учебные заведения, с одной стороны, стремятся создать наиболее оптимальные условия для успешного обучения учащихся, предоставив возможность варьировать количество и содержание учебной нагрузки в зависимости от запросов «потребителя»; с другой стороны — присутствует явный потребительский запрос на т.н. «образовательную услугу», несущую в души и умы детей «разумное, доброе, вечное» (Н. Некрасов). За последние 10–15 лет в российской образовательной среде происходят столь существенные качественные изменения, что они не могут не вызывать желания профессионалов осмыслить и понять образовавшиеся закономерности. Очевидным результатом этих серьезнейших перемен, происходящих как в целом в образовательной среде России, так и в частности в сфере дополнительного образования детей, становятся существенные качественные изменения основных «действующих фигур» процесса обучения в исполнительском классе — учеников и учителей.

Современные социокультурные реалии создают разнообразные проблемы, главные среди которых:

- огромные информационные потоки, поглощаемые учащимися как в образовательных, так и в бытовых условиях;
- повышенная учебная нагрузка учащихся, обычно посещающих помимо основного места учебы различные спортивные секции, лингвистические курсы либо обучающихся в двух учебных заведениях;
- визуализация перцептивной системы учащегося, связанная с господством телевидения и персональных компьютеров;
- централизованное сокращение учебного времени для освоения предметного материала.

В качестве «обратной связи» родители учащихся ДМШ, ДШИ стремятся не только сократить объем недельной учебной нагрузки учеников, просят снизить требования к качеству освоения учебного материала, упростить содержательную сторону процесса обучения. Современными тенденциями в организации учебного пространства учащихся можно назвать следующее:

1. Со стороны родителей: сократить недельный объем учебной нагрузки своего ребенка.
2. Со стороны преподавателей: облегчить программные требования.

3. Со стороны учебного заведения: создать наиболее оптимальные условия для успешного обучения учащихся, предоставив возможность варьировать количество и содержание учебной нагрузки в зависимости от запросов «потребителя».

Работая более 25 лет на всех уровнях профессионального музыкального образования (от школы до вуза), я имела возможность наблюдать процесс «образовательной эволюции» в сфере фортепианного искусства достаточно полно. В сфере дополнительного образования детей в области фортепианного искусства претерпевают явные изменения следующие позиции:

1. Понимание *роли* дополнительного музыкального образования (педагогами, детьми, родителями) в целостном воспитании и образовании юного члена современного общества.

2. Наполнение программ дополнительного музыкального образования детей в ДМШ, ДШИ с точки зрения *содержания обучения и графика работы* (период обучения, зависимость от него видов и сроков отчетности).

Отличительными веяниями времени можно назвать крайнюю загруженность учащихся различными видами образовательной и досуговой деятельности; снижение общекультурного уровня при высоком уровне тревожности и различных психических отклонений у современных детей и подростков; отсутствие у учащихся четких перспектив в области ближайшего профессионального развития и, как следствие, отсутствие мотивации к полноценному овладению профессиональными компетенциями. Усугубляет ситуацию то, что в отличие от музыкальных школ и школ искусств так называемого советского и постсоветского пространства современные учебные заведения в основном ориентированы на предоставление так называемых «коммерческих услуг», т.к. государственное финансирование не в состоянии полноценно обеспечить работу столь сложных по содержательному комплексу учебных комбинатов. Это приводит к вводу в работу педагогического коллектива специфику торгово-экономических отношений: ученики становятся «клиентами», которых преподаватель должен «хорошо обслужить», т.е. научить чему-либо с наименьшими затратами для учащихся. Данное положение дел глубоко противоречит самому принципу обучения, т.к. предполагает совершенно противоположное положение участников образовательного процесса, ведь именно учитель является ведущим регулятором процесса обучения, а не ученик.

Следствием ситуации, сложившейся в обсуждаемой образовательной среде, становятся следующие процессы:

1) учителя вынуждены снижать учебные требования для учащихся, что существенно ухудшает качество музыкального образования и формирование культурного уровня учеников в целом;

2) родители выбирают направление и режим обучения, ориентируясь не на его содержательную составляющую, а преимущественно на свои финансовые возможности;

3) учебная мотивация детей сводится к утилитарности в области применения полученных знаний и навыков: «чтобы не болтался на улице», «чтобы на празднике мог выступить» и т.п.



Образовательная и воспитательная роль обучения музыке сводится к минимуму, превращая обучение в школе искусств в процесс, который должен приносить прибыль если не финансовую, то социально-презентационную.

Разделение направлений обучения в отечественном музыкальном образовании на предпрофессиональное и развивающее, конечно, отчасти нивелирует этот процесс деградации образовательного комплекса. Но инертность конкретных субъектов образовательного пространства в сфере создания образовательных программ, способствующих сохранению отечественных традиций в области исполнительского искусства и одновременной их адаптации к сложившимся социальным и экономическим условиям, весьма высока.

Предпрофессиональные программы обучения дополнительного образования детей в сфере искусств находятся под государственным контролем и оставляют небольшой процент вариантов с их содержанием. Однако сегмент направлений развивающего обучения тоже имеет существенный потенциал для сохранения культурного значения музыкального образования в воспитании молодого поколения, т.к. не имеет такой жесткой регламентации с точки зрения содержания, объема и времени освоения учебных дисциплин.

Известнейший музыкант и педагог современности Л. Баренбойм говорил: «Творчеству научить нельзя. Но можно научить творчески работать. Этим сложным процессом исполнителя над собой педагог может и должен активно руководить» [1, с. 17].

В связи с вышесказанным считаю возможным предложить примерные варианты принципов развивающих программ, на основе которых возможны разработки рабочих программ в ДШИ с учетом их региональных особенностей:

Уровни рабочих программ (по принципу степени погруженности в предмет)	Ознакомительный	Базовый	Углубленный
Цель	Приобщение детей к эстетике музыкального искусства; развитие музыкального мышления; ознакомительный уровень овладения инструментом, позволяющий ребенку понять и почувствовать природу фортепианного звукоизвлечения	Приобщение детей к эстетике музыкального искусства; развитие музыкального мышления; формирование навыков владения музыкальным инструментом, соответствующем индивидуальным возможностям учащегося	Приобщение детей к эстетике музыкального искусства; развитие музыкального мышления; приобретение умений и навыков игры на музыкальном инструменте в качестве, позволяющем музицировать самостоятельно или (при желании) продолжить обучение на предпрофессиональном направлении

Уровни рабочих программ (по принципу степени погруженности в предмет)	Ознакомительный	Базовый	Углубленный
<b>Особенности</b>	Отсутствие домашнего задания в общепринятой форме. Подходит для «перегруженных детей», а также для детей, не имеющих инструмента	Классное музицирование, домашнее задание в качестве дополнительных самостоятельных заданий (закрепить, разобрать по подобию классного урока)	Приближение к требованиям предпрофессионального направления обучения, особенно в части репертуара; повышение процента технической работы в области самостоятельных занятий (домашнее задание); большой объем обязательных публичных выступлений на академических концертах и классных вечерах
<b>Требования к графику публичных выступлений</b>	1 раз в полгода (репертуарные требования, согласно индивидуальным возможностям учащегося)	1 раз в полгода, в соответствии с четкими репертуарными требованиями	Каждую четверть (репертуарные требования согласно индивидуальным возможностям учащегося)

Следует признать, что процесс сепарации отечественного образования от культурных отечественных традиций есть факт неоспоримый. Однако, как в каждом явлении, в нем содержатся не только отрицательные стороны, такие, например, как потеря национальной образовательной идентичности. Явной положительной стороной этого процесса можно считать возможность более гибкой адаптации содержательной части музыкального образования к особенностям формирования социокультурного пространства конкретного региона.

«Чрезвычайно опасно, что естественные науки опережают в своем развитии гуманитарные. Люди начинают отставать в области художественного творчества. Между тем гуманитарные науки и искусства формируют нравственный мир каждого отдельного человека и всего общества в целом» [3, с. 3].

#### *Библиографический список*

1. Баренбойм, Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства / Л. А. Баренбойм. — Ленинград : Музыка, 1969. — 288 с.
2. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика : из неизд. тр. проф. С. М. Майкапара / С. М. Майкапар. — Челябинск : МРП, 2006. — 224 с.
3. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. — Москва : ЦАПИ, 1994. — 142 с.



УДК 784

*О.В. Казакова**O.V. Kazakova*

**ВОЗМОЖНОСТИ И РАЗНЫЕ СПОСОБЫ ВОСПИТАНИЯ  
МУЗЫКАЛЬНОГО И ВОКАЛЬНОГО СЛУХА  
У ВЗРОСЛЫХ ВОКАЛИСТОВ-ЛЮБИТЕЛЕЙ**

**OPPORTUNITIES AND VARIOUS WAYS OF TEACHING MUSICAL  
AND VOCAL HEARING IN ADULT AMATEUR VOCALISTS**

**Аннотация.** Сегодня перед педагогами по вокалу встают новые вопросы. Все чаще к нам приходят люди, желающие научиться петь, не имеющие начального музыкального образования. Стоит отметить, что научить петь без музыкальности, наличия чувства ритма, развитого музыкального и мелодического слуха сложно. Поэтому перед педагогами встает актуальная на сегодняшний день и непростая задача: начать с нуля занятия по развитию музыкального и вокального слуха. Конечно же, уместны вопросы: возможно ли развить музыкальный и вокальный слух у человека, который не занимался музыкой с детства, есть ли возрастные ограничения, с какими трудностями придется столкнуться? Цель данной статьи выяснить, какие тонкости существуют в воспитании вокального и музыкального слуха у взрослых вокалистов-любителей.

**Annotation.** Nowadays, the vocal coaches face a number of questions. More and more often people who want to learn singing without primary musical education come to us. It is worth noting that it is difficult to “teach singing” without musicality, a sense of rhythm, a developed musical and melodic hearing. Therefore, teachers are faced with an urgent and not an easy task: to start classes on the development of musical and vocal hearing from the scratch. Of course, the relevant question is whether it is possible to develop musical and vocal hearing in a person who has not studied music since childhood, whether there are age restrictions, what difficulties we will have to encounter. The purpose of this article is to find out what subtleties exist in the education of vocal and musical hearing in adult amateur vocalists.

**Ключевые слова.** Вокалист-любитель, вокальный слух, музыкальный слух, возрастные ограничения

**Key words.** Amateur singer, vocal hearing, musical ear, age restrictions.



В современном мире с развитием научно-технических сфер жизни духовная сторона человека часто оставалась на втором плане. Сегодня особо остро ощущается потребность людей в духовном и нравственном развитии, ведь именно тяга к прекрасному делает нас людьми. Желание развиваться себя в творческих направлениях среди взрослого населения растет. Некоторые из них — успешные люди в других профессиональных сферах, но тем

не менее потребность найти «занятие для души» посещает многих. Как отмечают педагоги музыкальных учреждений, к ним часто стали обращаться взрослые ученики с просьбой «научить петь». Стоит отметить, что «научить петь» и миновать этап развития слуха невозможно. Конечно же, уместен вопрос, возможно ли развить музыкальный и вокальный слух у человека, который не занимался музыкой с детства, есть ли возрастные ограничения, с какими трудностями придется столкнуться. Сегодня, опираясь на научные материалы и исследования, мы постараемся ответить на вопрос, какие есть способы воспитания музыкального и вокального слуха у взрослых вокалистов-любителей. А также понять, какие тонкости присутствуют в воспитании вокального и музыкального слуха.

Что такое музыкальный слух? Музыкальный слух — это не только способность человека правильно попадать по нотам. Музыкальный слух включает в себя большое количество компонентов. Можно сказать, что под термином «музыкальный слух» подразумевается совокупность музыкальных способностей человека, которые позволяют ему полноценно воспринимать музыку, оценивать ее исполнение с технической, эмоциональной и интеллектуальной стороны.

Основные компоненты музыкального слуха, которые интересуют нас в работе со взрослыми музыкантами-любителями: 1) интонационный слух; 2) аналитический слух; 3) вокальный слух.

Интонационный слух — это компонент музыкального таланта, который отвечает за эмоциональную составляющую музыки. Это способность видеть в музыкальных интонациях смысл, понимать их значение, улавливать разные эмоции, которые передает музыка. Так же, как люди общаются друг с другом посредством речи, так же музыка общается со слушателями посредством передачи эмоций. Поскольку этот компонент понятен музыкально неграмотным людям, то он может стать ключом к развитию двух следующих компонентов музыкального слуха у начинающих вокалистов-любителей — аналитического и вокального слуха.

Аналитический слух — многокомпонентный.

Компоненты аналитического слуха:

1. Звуковысотный слух (присваивание каждой музыкальной высоте собственного имени, а также различение этих высот между собой).

2. Чувство музыкального интервала (сопоставление двух музыкальных высот относительно друг друга в их мелодическом и гармоническом виде).

3. Мелодический слух (объединение музыкальных интервалов в мотивы, фразы, предложения; способность на слух отличать одну мелодию от другой по конкретному сочетанию музыкальных высот).

4. Ладовое чувство.

5. Гармонический слух.

6. Внутренний слух и музыкальная память (способность удерживать и воспроизводить музыкальные образы без поддержки внешнего звучания).

Вокальный слух — это весьма специфическое чувство человека, помогающее ему стать певцом. Если у человека великолепно развит музыкальный слух, то это не будет означать, что он обладает хорошим вокальным слухом. К сожалению, отсутствие вокального слуха говорит о том, что человек не сможет построить карьеру певца или даже научиться

ся хорошо петь как вокалист-любитель. Однако человек, обладающий хорошим вокальным слухом, может надеяться развить голос и стать неплохим певцом даже при условии, что он является обладателем весьма скромных музыкальных способностей, что зачастую доказывается практикой. Что же такое вокальный слух?

Под понятием «вокальный слух» можно понимать способность определять не только особенности правильного певческого звучания, отличать их от неправильного, но и ощущать работу голосового аппарата. На уровне мышечных ощущений понимать то, что делает другой певец при разном звучании. Умение не только слушать звучание голоса, но и представлять себе ясно его работу во время пения, ощущать, что происходит в твоём голосовом аппарате, — вот что называют вокальным слухом, владеть которым должен каждый певец и педагог.

Развитие вокального слуха идет постепенно, он улучшается в процессе освоения вокальной техники. Те, кто только начинает петь, как правило, не обладают вокальным слухом. Начинающему певцу сложно представить в ощущениях либо понять мышцами, как образуется то или иное звучание. Со временем, с опорой на слух, у певца начинает вырабатываться техника и формируются многочисленные связи между слуховым представлением и его мышечным воплощением. На основе этого развивается способность ощущать и представлять работу голосового аппарата во время пения.

Зная о тесной взаимосвязи между представлением о звуке и работой голосового аппарата, некоторые певцы для того, чтобы хорошо распеться перед выступлением и при этом не тратить настоящую мышечную энергию, могут просто внимательно прослушивать пение хорошего певца. Благодаря внутреннему пропеванию его голосовой аппарат приходит в распетое состояние. Техника активного внутреннего пения «разогревает» голосовой аппарат не хуже, чем если бы вокалист действительно пел. Также, зная об этой взаимосвязи, следует воздержаться от прослушивания некачественного пения перед выступлением. Это может привести к неправильной настройке аппарата. Непосредственно перед выступлением нельзя увлекаться чрезмерным прослушиванием пения и любой другой музыки, так как большое количество музыки может утомить голосовой аппарат. Из этого следует, что основные методы воспитания вокального слуха — это непосредственно занятия по вокалу и сольфеджио. Чем больше опыта практических занятий получает ученик, тем выше становится уровень развития его вокального слуха.

Основной путь развития вокального слуха — это непосредственно постановка голоса, поэтому рассмотрим, каким образом следует проводить занятия по развитию академического голоса, а также какие есть основные этапы работы по проведению занятий с учеником, который начинает заниматься вокальным искусством без какой-либо предварительной музыкальной подготовки.

Первое, что должен сделать педагог перед началом работы с новым учеником, никогда не занимавшимся музыкой, — выяснить его природные музыкальные возможности. Следует оценить не только вокальные данные: чистоту интонации, диапазон, силу, ровность, красоту тембра,

но и музыкальность, уровень музыкальной подготовки, эмоциональность и артистичность. Это необходимо для того, чтобы четко понимать, какие первостепенные задачи нам необходимо поставить при работе с голосом и на какой из компонентов музыкального и вокального слуха необходимо обратить большее внимание и развивать в первую очередь.

Как доказывает практика, определить уровень музыкальной одаренности взрослых вокалистов-любителей можно посредством несложных тестов, и они особо не отличаются от тестов, которые проводят среди детей. Например:

1) можно попросить повторить за педагогом несколько несложных ритмических рисунков;

2) попросить повторить за педагогом несложную мелодию — в данном тесте выявляется чистота интонирования;

3) можно попросить определить эмоциональную окраску в сыгранном аккорде — мажор или минор.

Есть еще один важный вопрос в вокальном воспитании, который, к сожалению, упускают из внимания, когда проводят занятия с вокалистами-любителями, — это вокальный режим певца.

Специальные же правила подразумевают под собой соблюдение особого вокального режима.

В первую очередь необходимо пояснить ученику, что не следует злоупотреблять силой звука. Громче — не значит лучше и ярче. Постановка голоса — это длительный и постепенный процесс, который не следует ускорять. Исполнение очень сложных произведений с высокой tessiturой приводит к тому, что ученик начинает форсировать. Поэтому вокальные произведения нужно выбирать, ориентируясь на диапазон и характер голоса.

Для неопытных певцов время занятий не должно превышать 45–50 минут в день.

Соблюдение требований вокального режима поможет не только на долгие годы сохранить здоровье голоса, но и здоровье организма в целом.

Как же происходит развитие вокального слуха посредством постановки голоса? После того как педагог ознакомился с голосом ученика и его музыкальными способностями, познакомил ученика с правилами вокального режима, можно начинать непосредственные занятия по постановке голоса, которые в большей степени способствуют развитию вокального слуха.

Первым этапом работы будет знакомство ученика с принципами правильного вокального дыхания. Невозможно разделить такие два понятия, как дыхание и звук. Они являются одним целым — без дыхания невозможно появление звука.

Помогать контролировать дыхание будет опытный педагог, но главную работу по контролю проводит сам вокалист, когда учится понимать свои ощущения. Со временем ученик научится свободно и правильно дышать, не обращая на это слишком много внимания.

При работе с начинающими вокалистами-любителями очень важно уделять повышенное внимание работе над вокальными упражнениями, которые улучшают голос, способствуют приобретению необходимых технических навыков и развивают музыкальный слух певца.

Выработка таких умений, как хорошая дикция и правильное положение гортани, также помогает точнее интерпретировать вокальное произведение. Это способствует развитию вокального слуха на практике.

Когда голос вокалиста окрепнет, когда ученик научится чисто интонировать и правильно дышать на упражнениях и вокализах, можно начинать работу над произведениями. Лучше всего начинать с несложных народных песен. Они очень мелодичны, напевны, а интонации народной музыки легче всего воспринимаются слухом, так как заложены у человека на подсознательном уровне.

В развитии вокального слуха помогает вокальный репертуар. Прослушивание музыки — это эффективный метод воспитания вокального слуха.

Звуковую речь человек воспринимает при помощи слуха. Поэтому также как способность к речи можно воспитать путем прослушивания речи, то и в основе развития вокальных и музыкальных способностей лежит восприятие и слушание большого количества музыки и пения профессиональных певцов. Слуховое восприятие является самым первым этапом приобретения любого певческого навыка, какой-то акустической нормой, которой будет подчинена в дальнейшем вся работа по налаживанию голосового аппарата. Как справедливо отметил Г.Г. Нейгауз: «Обучающийся — будь то ребенок, отрок или взрослый — должен уже духовно владеть какой-то музыкой, хранить ее в своем уме, носить в своей душе и слышать своим слухом».

Многие педагоги совершенно справедливо считают, что один из важных методов воспитания певца — это постоянное слушание им не только лучших мастеров вокального жанра, но и другой академической и классической музыки. Необходимо постоянное «насыщение» ученика слуховыми впечатлениями и звуковыми образами, совершенными как в художественном, так и в техническом отношении. Педагоги Италии считали метод показа неотъемлемой частью обучения.

Каждый педагог по вокалу знает, что развитию вокального слуха способствует исполнение вокальных произведений. Это практика, с помощью которой начинающий вокалист тренирует свой слух. Мы знаем, что не только каждому периоду, но и даже произведению композитора порой присущ свой стиль исполнения. Любая вокальная музыка, в отличие от инструментальной, включает в себя не только мелодию, но и поэтическую основу. Следовательно, в работе над конкретным произведением необходимо уяснить, что первично для этой музыки: слово или мелодия. Например, при исполнении романсов М. Глинки приоритет принадлежит мелодическому началу, что обязательно следует учитывать при исполнении. Для Даргомыжского всегда первично слово.

У каждого музыкального жанра и стиля есть своя особенность исполнения и свой эталон звучания. Эти различия необходимо фиксировать при обучении взрослого ученика. Как мы уже говорили выше, взрослому понять эти различия будет гораздо проще, так как его ассоциативное мышление более богато, чем у ребенка.

Рассмотрев подробно основные задачи, стоящие перед вокальным педагогом, ведущим занятия со взрослым вокалистом-любителем, можно увидеть, что эти задачи похожи на те, что ставятся в работе с детьми.

Сначала вокальный педагог оценивает природные музыкальные способности ученика, рассказывает ему о том, как правильно соблюдать вокальный режим и почему это очень важно, а потом приступает к постановке голоса.

Вокалиста-любителя необходимо научить: *правильно дышать, чисто интонировать, петь без физических зажимов, четко артикулировать, выполнять художественные задачи и т.д.*

Таким образом, вокалисту-любителю необходимо научиться тому же, чему учится профессионал при постановке голоса, а педагогу — научить любителя тем же основам, которым он будет обучать профессионального певца.

Труднее всего преодолеть то, что взрослый-любитель, возможно, все-му будет учиться дольше, так как организм у взрослого уже не такой гибкий, как у молодого человека.

Следует отметить, что у занятий вокалом и музыкой в целом нет возрастных ограничений. Развить музыкальный слух, научиться петь может каждый человек в любом возрасте. Более того, есть плюсы в занятиях со взрослыми вокалистами-любителями. Как правило, они более мотивированы, целеустремленны, так как решили заниматься музыкой исходя из своего осознанного желания. Также взрослые люди обладают большей концентрацией внимания, чем дети, что позволяет быстрее достигать поставленных технических задач.

#### ***Библиографический список***

1. Ангин, М. С. Вопросы вокального образования : метод. рекомендации для преподавателей вузов и средних специальных учеб. заведений / М. С. Ангин. — Москва ; Санкт-Петербург, 2012. — 180 с.
2. Бочкарев, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. — Москва : Классика-XXI, 2008. — 352 с.
3. Дмитриев, Л. Основы вокальной методики / Л. Дмитриев. — Москва : Музыка, 2015. — 368 с.
4. Майкапар, С. М. Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития / С. М. Майкапар. — Москва : ЛКИ, 2015. — 247 с.
5. Смелкова, Т. Д. Основы обучения вокальному искусству / Т. Д. Смелкова. — Санкт-Петербург : Планета музыки, 2014. — 160 с.





УДК 7.036

*Е.В. Крекнина, М.С. Яблоков*

*E.V. Krecknina, M.S. Yablokov*

## О РАЗЛИЧНЫХ КРИТЕРИЯХ И ПОДХОДАХ В ОЦЕНКЕ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ

### ON VARIOUS CRITERIA AND APPROACHES IN THE EVALUATION OF CLASSICAL MUSIC

**Аннотация.** В статье затронуты некоторые вопросы изучения классической музыки с учетом возможностей сегодняшней источниковой базы. Отмечается, что имеющиеся сведения по тем или иным вопросам деятельности отдельных школ и направлений не всегда содержат духовную оценку. Сделана попытка расширить рамки традиционного академического исследования.

**Annotation.** In the article some questions of studying classical music with the possibilities of today's source base are touched upon. It is marked that available information on various issues of the activity of individual schools and directions do not always contain spiritual evaluation. The attempt is made to widen the limits of traditional academic research.

**Ключевые слова.** Музыка, Вагнер, музыкальное творчество, Лев Толстой, балалайка.

**Key words.** Music, Wagner, musical creative work, Leo Tolstoy, balalaika.



Определение музыки и ее роли в жизни человека — это один из дискуссионных вопросов культурной деятельности. Примечательно, что в период наибольшего развития издательской деятельности в России — вторая половина XIX — начало XX в. — на страницах авторитетных периодических изданий допускались и, видимо, были нормой такие «смелые» рассуждения, которые стали неприемлемыми в более поздние времена. Так, некий публицист Э. Эпштейн в статье «О музыкальном воспитании юношества» допускает следующий достаточно нетолерантный пассаж: «...человек, лишенный музыкального слуха, не может быть человеком в полном смысле этого слова» [5, с. 334]. Как говорится, комментарии излишни.

Однако если имя вышеуказанного автора может быть известно лишь ограниченному кругу исследователей и музыковедов, то личность английского философа, социолога и одного из основателей позитивизма Герберта Спенсера (1820–1903) известна более широкому кругу специалистов в области истории культуры, этнографии, религии. В нашей стране многочисленные и глубокие по степени научной убедительности работы ученого после 1917 года практически не издавались во многом по причине, указанной в одном из энциклопедических советских изданий: «Спен-

сер — противник социализма, он считает революцию “болезнью” общественного организма» [1, с. 307]. Однако сам факт помещения в авторитетном научном издании в СССР объемной статьи ученого мирового уровня говорит о признании его заслуг перед человечеством. Достоин похвалы то, что в провинциальной Тюмени через 11 лет после смерти Г. Спенсера вышла его работа «Отрывки о музыке», а наиболее острые моменты из его рассуждений мы считаем интересным привести. Так, его «непримиримое» отношение к скрипке как таковой выражается следующим оригинальным образом: «Обыкновенно скрипку принято считать инструментом совершенным в том смысле, что она легко передает все относительные элементы музыки, все разнообразные контрасты и виды контрастов между тонами. При этом совершенно не замечается бедность самих звуков. Они имеют два непоправимых недостатка — это шипенье смычка и визг струны на высоких нотах. Далее, вибрация струн сильно парализуется беспрестанным прикосновением смычка к струнам, не позволяя колебаниям дойти до своего конечного предела... Ярким доказательством может служить контраст между скрипкой и эоловой арфой, и никто не будет отрицать, что звуки последней гораздо нежнее звуков скрипки, которая, в конце концов, напоминает голос крикливой женщины, когда она в хорошем настроении» [3, с. 167–168].

Г. Спенсер указывает далее, что большинство любителей музыки, да и культуры вообще, слишком пассивно принимают идеи, чувства и обычаи в разных сферах человеческой деятельности; а применительно к оркестровой музыке, где доминируют струнно-смычковые инструменты, с неизбежностью напрашивается вывод: оркестры передают красоту, изящество, но где же благородство и величие? Например, орган производит впечатление чего-то величественного, чего никогда не достичь какому бы то ни было количеству скрипок [3, с. 168]. Согласимся, что указанный автор пытается подвергнуть сомнению саму легитимность современной музыкальной иерархии, где вершиной творческого развития и совершенства является сложившийся в течение многих столетий оркестр с постоянным, «консервативным» составом и, безусловно, солирующей струнно-смычковой группой. Не исключено, что, будучи глубоким исследователем религиозной жизни в первую очередь европейских народов, Герберт Спенсер отталкивается от средневековых традиций церковного пения, где присутствие женщин, а тем более с «крикливым» высоким (в регистре скрипки) голосом, — не допускалось в принципе. Действительно, «обычай — деспот меж людей» (А.С. Пушкин), однако радикальность суждений, лозунг «отбросим, братья, старые скрижали» (Ф. Ницше) — это почва для полемики на самом высоком идейно-нравственном и эстетическом уровне, вовлечение в орбиту «круглого стола» самых выдающихся личностей.

Хорошо известно, что «симфофобией» отчасти отличался Лев Николаевич Толстой, который печатно призывал господ-интеллигентов покинуть ложи оперного театра (особенно во время скучных, по его мнению, вагнеровских спектаклей), приехать к нему в Ясную Поляну и наслаждаться исполнением деревенским парнем Ваней Фокановым песни «Выйду ль я на реченьку» в адаптации для балалайки. При этом знаменитый

русский писатель тесно общался с выдающимися музыкантами своего времени, а встречи с Гондельвейзером и другими композиторами и исполнителями не только не изменили его отношения к российской культурной элите, но и побудили сочинить ставший впоследствии известным вальс для фортепиано. Анализируя разные стороны жизни и творчества известных личностей, невольно приходится констатировать крайнюю сложность характеров, противоречивость выводов одного и того же человека в разное время, что говорит о субъективности суждений в вопросах культурной жизни по определению, однако, вопреки мнению ряда ученых, относящих сферу искусства к числу «неточных» дисциплин и наук, напомним известный спор отнюдь не «лириков», но физиков.

Так, когда Ньютон отвергал теорию волнообразного распространения света, предложенную Гюйгенсом, то последний не без аргументации отказывался признавать теорию всемирного тяготения, предложенную Ньютоном.

Так называемый «человеческий фактор» вместе с тем не только не ослабляет накал теоретических споров, но и придает зачастую даже некоторое обаяние полемике, особенно протекающей на должном художественном уровне.

Вышеупомянутый Э. Эпштейн следующим образом «обобщает» вклад выдающегося оперного композитора Д. Россини в мировую музыкальную сокровищницу: «...Россини (когда он уже прискучил публике) и его преемники довели чувственный момент до неслыханно-утонченного щекотания слуха. Чувственность, постоянно возбуждаемая новыми раздражающими средствами, не давала развиваться никакому более благородному направлению, и “пикантность” сделалась лозунгом композиторов, работавших для тупоумной толпы... публики, готовой “повскакать со своих мест”». В заключение «приговора» автор дает следующую рекомендацию: «Публике не вредно после мелодийных оргий современных опер паломничество к Р. Вагнеру и принести покаяние у его строгой музы... так за безумной масленицей следует строгий пост» [5, с. 359–362]. В дальнейшем автор «усиливает» свои выводы, в которых наряду с рекомендациями прослеживаются и пессимистические ноты: «Исключительное пребывание на этой низшей ступени отнимает всякую способность возвыситься до чего-нибудь более благородного. Кто раз привык к такому удобному наслаждению, тот скорее совсем откажется от более возвышенных наслаждений, чем вырвется из того сибаритского чувственного опьянения, которого не могут доставить ему произведения высшего рода» [5, с. 362].

Указанный в качестве своеобразного эталона — носителя высокодуховной культуры Рихард Вагнер вот уже более чем полтора века является одной из ключевых фигур в культуроведческой дискуссии на самых разных уровнях и сферах. Так, выдающийся русский ученый, литературный и музыкальный критик Владимир Федорович Одоевский (1804–1869) в своей исследовательской работе «Рихард Вагнер и его музыка» (1863), как бы полемизируя со своими оппонентами (одним из которых впоследствии станет П.И. Чайковский, считавший творчество немецкого композитора недостаточно ярким в мелодическом отношении), дока-

зывает, что композитор вводит преобразование не в музыку вообще, а только в оперу, в которой он заметил недостаточность драматико-музыкальных форм [4, с. 269]. В.Ф. Одоевский считает, что «в вагнеровской музыке чистота формы и содержания безупречны, мысли глубоки, сгруппированы со строгой последовательностью; преобладающий элемент в ней — поэзия. Проникнутый духом старинных легенд, он черпает свое вдохновение из народных сказаний, и все созданное им носит отпечаток высокой поэзии... Величие идеи и силу поэтического вдохновения надо ценить в сочинениях Р. Вагнера» [4, с. 269–270]. Уникальность личности автора данной хрестоматийной статьи о Р. Вагнере в том, что перед нами глубокий литературовед и выдающийся музыковед в одном лице. К тому же, если судить по завершающим «аккордам» указанной публикации, — пацифист и миротворец, романтик и гуманист: «В музыке борьба народностей исчезает; дань удивления Вагнеру приносится равно во всей Германии, как в Москве, Петербурге, в Праге. В музыке совершается именно то соединение между людьми, о котором так горячо говорит Шиллер. В музыке мы видим зарю-предвестницу той эпохи, о которой мы иногда позволяем себе мечтать, — эпохи любви, когда человечество сольется в одну общую гармоническую семью» [4, с. 272].

Трудно сказать, говорил ли в данном случае Владимир Федорович о музыке вообще, включая творчество композитора, статья о котором цитируется, или конкретно об оперных спектаклях Рихарда Вагнера по преимуществу; однако трагические события XX века, унесшие жизни миллионов людей, с неизбежностью должны внести коррективы в оценку культурной деятельности выдающегося немецкого сочинителя. В настоящее время широко известно то влияние, которое оказал Р. Вагнер на формирование мировоззрения идеологов Третьего Рейха, и в частности на Адольфа Гитлера. Фюрер был не только постоянным посетителем байрёйтских ежегодных фестивалей, фанатиком творчества этого композитора, но и поддерживал личные дружеские отношения с членами этой семьи. Так, уже находясь в 1970-е гг. в преклонном возрасте, жена сына Р. Вагнера (Зигфрида) госпожа Винифред вспоминала с нескрываемой теплотой о поклоннике творчества ее свекра: «Если бы Вольф (конспиративное имя Гитлера) сегодня должен был прийти ко мне, я была бы так же рада и счастлива видеть его, как и всегда» [2, с. 78].

На наш взгляд, существенной оговоркой в статье В.Ф. Одоевского является акцентуация текстовой составляющей в оперном творчестве Рихарда Вагнера. Однако с терминами «высокая поэзия» и «величие идеи» в данном случае трудно согласиться. Кто читал либретто опер «Золото Рейна» и «Кольца Нибелунга», сюжет которых явно напоминает «лихие» 1990-е годы в РФ с бесконечными кровавыми разборками различных ОПГ, тот вынужден будет признать явно антихристианскую направленность данного направления немецкой оперной школы. Вместе с тем Германия богата и другими традициями, в лице, например, И.С. Баха, который писал музыку на евангельские сюжеты. Первоосновой его творчества было Слово. Вспомним начало Евангелие от Иоанна (гл. 1, ст.1 ): «В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог...». В основе творчества его позднего коллеги также было слово, но оно ...человеческое, слыш-

ком человеческое (терминология Ф. Ницше, одного из основателя идеологии «сверхчеловек»).

Упомянутый в начале нашей статьи Герберт Спенсер вовсе не случайно сопоставляет звучание органа и оркестра. Не напрашивается ли здесь корреляция И.С. Бах — Р. Вагнер!?

Известно, что значительная часть интеллигентского слоя в России к XIX веку была «вне церковной ограды». Думается, к ней принадлежал и Владимир Федорович Одоевский, не оценивший духовную составляющую в творчестве немецкого маэстро. Тем ценнее для современников исследования ученых, обогатившихся опытом не только в русле светских дисциплин, но и изучением богатейшего наследия христианских подвижников. Так, известный православный публицист Юрий Воробьевский (1950 г.р.), достаточно глубоко изучивший оккультные корни европейской «культуры», убедительно доказывает органическую связь между философией «болящего Шопенгауэра», «безумного Ницше» и деятельностью «неврастеника Вагнера». Объединяющим лозунгом указанных трех «святителей» автор считает волю к смерти, что поразительно точно реализовалось в результате масштабного человеческого жертвоприношения в ходе первой в истории «войны без правил».

На сегодняшний день всем интересующимся вопросами культуры, и в частности музыкального творчества, предоставляются чрезвычайно широкие возможности ознакомления с источниками, доступ к которым был весьма затруднен в течение длительного времени. На наш взгляд, заслуживают внимания исследования британского музыковеда А. Лебрехта, известного своим бестселлером «100 произведений, погубивших классическую музыку». И, конечно же, настольной книгой любого думающего музыканта должна стать объемная работа нобелевского лауреата Альберта Швейцера «Иоганн Себастьян Бах», периодически переиздающаяся в нашей стране в авторитетном русском переводе. Творчество великого немецкого мастера, в родословной которой В.Ф. Одоевский разыскал влиятельных славянских предков (см. его работу «Последний квартет Бетховена»), вдохновило не одно поколение отечественных и зарубежных музыкантов, указав доминанту творчества в сторону его духовной составляющей, а поэт и драматург Харлампий Изможеров (1937 г.) посвятил нашему «дальному земляку» следующие строки: «Мне дорог Бах — ни дать, ни взять — не потому, что музыки не стало. Но вот такого чистого кристалла еще нам не являла Благодать. Какое равновесие страстей, какая всеобъемлющая совесть! Какая потрясающая повесть о брошенной в века душе моей!»

#### *Библиографический список*

1. Большая советская энциклопедия. — Москва : Изд-во БСЭ, 1976. — Т. 24, кн. 1.
2. Воробьевский, Ю. Третий акт. Третий Рейх и Третий Рим / Ю. Воробьевский. — Москва : Русский дом.
3. Классическая гитара в России и СССР : русская энциклопедия. — Екатеринбург ; Тюмень, 1992.
4. Одоевский, В. Ф. Музыкально-литературное наследие / В. Ф. Одоевский. — Москва : Государственное музыкальное из-во, 1956. — С. 269.
5. Русская музыкальная газета. — 1895. — № 5, 6.



УДК 7.036

*Г.А. Михеева**G.A. Mikheeva***ИСКУССТВО СОВРЕМЕННОСТИ:  
СИМВОЛ ВОСПРИЯТИЯ И МОДЕЛИ ЭПОХИ****THE ART OF MODERNITY:  
A SYMBOL OF PERCEPTION AND MODELS OF THE ERA**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы взаимодействия символа и искусства современности. Исследование проведено в рамках феноменологии М. К. Мамардашвили и исследований философа по проблематике восприятия современного искусства. В данной работе рассматриваются актуальные вопросы.

**Annotation.** The article deals with the interaction of the symbol and modern art. The study was conducted within the framework of the phenomenology of M.K. Mamardashvili and the researches of the philosopher on the problems of perception of modern art. This paper examines current issues of understanding humanity in the modern world.

**Ключевые слова.** Феноменология, символ, лейтмотив, творческий поиск.  
**Key words.** Phenomenology, symbol, leitmotif, creative search.



Схемы в произведениях искусства могут быть выражены в виде каких-то символов, памятных для определенного исторического отрывка времени. Такие схемы являются символами определенного времени и выступают составными частями характеристики целой эпохи.

Речь идет об искусстве как о вполне определенном жизненном акте, который есть осуществление в жизни другой жизни, выпавшей из того, что ограничивало наше психологическое воображение. Наше представление о возможном. Следовательно, только искусство выводит нас за рамки нашего горизонта возможного, и, только выйдя за эти рамки, мы способны увидеть реальность. Так как то, что есть на самом деле, всегда закрыто экраном кажущейся жизни и нашей психологии, сплетенной с этой кажущейся жизнью, экраном наших психологических возможностей, а за этим экраном — реальность. И путь к ней лежит через искусство в том широком смысле слова, когда мы можем создавать соответствующие конструкции, которые способны генерировать в нас какие-то состояния. Состояния понимания, чувства, воображения и т.д. [2, с. 262]. Это очень важный пункт для соотнесения жизни и символичности искусства.

В психологии есть такой термин «мотив» — имеется в виду психологическая причина того или иного дела и поступка. Привычно для нас мотив

употребляется в музыкальном смысле — что есть какая-то устойчивая нота, проходящая через достаточно большое пространство музыкального произведения. И у жизни есть мотив, есть какая-то нота, пронизывающая большое пространство и время жизни. Автор данной статьи использует для обозначения этого явления понятие «лейтмотив», что более знакомо читателю. Лейтмотив — это больше, чем просто мотив, это настроение, философия момента, восприятие какого-либо события.

М.К. Мамардашвили пишет, что есть годы, когда была популярна какая-то мелодия, и она все время звучит по радио или где-то еще, и эта волна может охватывать собой десятилетие, потом еще десятилетие — какой-то новой мелодией. Такие символы памяти очень ценны для восприятия характеристики эпохи. Даже если воспринимал такую мелодию не современник, а потомок, которому только сказали, что эта мелодия была популярна в определенный исторический период, это помогает воспринять настроение эпохи. Такое впечатление создают, например, песни военных лет, которые являются настоящими символами этой героической эпохи.

Цель такого символического восприятия музыки заключается в создании определенного высокого состояния человека, воспринимающего это искусство. Все высокое, возвышенное, прекрасное и т.д... на которые спроецированы высокие состояния, которые навеивает нам искусство.

Эту проблему я выражу строчкой из стихотворения Гумилева: «О, как божественно соединение извечно созданного друг для друга!»

Такое явление можно наблюдать не только в мире музыки, но в искусстве в целом. Воображение в искусстве присутствует на пределе, но при условии, что ты сам не являешься частью того мира, который ты видишь и описываешь. А если ты сам актер — не только смотришь спектакль, но еще и участвуешь в нем, то есть своим действием в спектакле меняешь все события, а они находятся в сцеплении с тобой, — то тогда ты, в принципе, можешь разграничить факты и вымысел театрального творчества, потому что ты участвуешь сам в этой жизни. Значит, это ограничение действительности и театральных ситуаций необходимо четко различать.

Музыкальная мелодия символизирована представлениями золотого века, рая, символом детства, не в том смысле, что события были позади, а это какие-то указания на вечные моменты нашей души, вечные моменты всех тех фигур, которые она может принять. Следует сразу отметить задачи творческого поиска истинного искусства в современном мире, который должен быть направлен только в сторону позитивного восприятия окружающего мира через «радость мышления».

*Результаты исследования* автора в вопросе символизирования и восприятия музыкального искусства — оценка соотношения человека с истинным искусством, необходимость отстранения человека от ежедневной рутины. Взаимодействие человека с произведениями искусства заключается в выражении особого, пронзительно-радостного состояния души.

В целом восприятие жизни позитивно. «Жизнь — есть усилие во времени. То есть нужно совершать усилие, чтобы оставаться живым. И мы пытаемся окружить ребенка такими предметами...» [1, с. 7].

Таким образом, работа сознания как сложный процесс требует становления логической системы распознавания различных явлений через систему общепризнанных и общепринятых символов. Такими символами могут выступать и музыкальные произведения в контексте той эпохи, в течение которой они бытовали и были популярными.

*Библиографический список*

1. Мамардашвили, М. Психологическая топология пути : М. Пруст «В поисках утраченного времени» / М. Мамардашвили ; под общ. ред. Ю. П. Сенокосова. — Санкт-Петербург, 1997. — 576 с.
2. Мамардашвили, М. Эстетика мышления / М. Мамардашвили. — Москва : Московская шк. полит. исследований, 2000. — 416 с.





УДК 7.011

*И.Н. Нехаева*

*I.N. Nekhaeva*

**ЧЕТЫРЕ СПОСОБА ПОГОВОРИТЬ ПО ДУШАМ  
С САМИМ СОБОЙ, ИЛИ КАК СПРАВИТЬСЯ С ВОЛНЕНИЕМ  
(НА ПРИМЕРЕ ИСКУССТВА ФИГУРНОГО КАТАНИЯ  
ЯПОНСКОГО ФИГУРИСТА ЮДЗУРУ ХАНЮ)**

**FOUR WAYS TO OPENLY TALK TO YOURSELF,  
OR HOW TO COPE WITH EXCITEMENT  
(USING THE EXAMPLE OF THE ART OF FIGURE SKATING  
OF JAPANESE FIGURE SKATER YUZURU HANYU)**

**Аннотация.** На примере искусства фигурного катания японского фигуриста Юдзуру Ханю в статье предпринимается поиск способов справиться с волнением (в том числе и с концертным волнением, часто встречающимся у музыкантов-исполнителей). Осуществляется анализ данной проблематики в социологическом контексте, а не в психологическом, нейрофизиологическом или философском ключе, как это встречается в исследовательской практике по данному вопросу. В связи с этим автор смещает общепринятый акцент с выявления исключительно технических возможностей справиться с этим недугом на анализ самой природы волнения с позиции юмианской социологии знания.

**Annotation.** The article seeks to find some ways to cope with the excitement (including a concert excitement, which is often encountered by musicians and performers) — there is using the art of figure skating by Japanese figure skater Yuzuru Hanyu as an example. Analysis in progress of this problem in the sociological context is planned, not as it is accepted in the research practice on this question — in psychological, neurophysiological, or philosophical terms. In this connection, the author shifts the generally accepted emphasis from revealing exclusively technical possibilities to cope with this problem to the analysis of the very nature of excitement from the perspective of Humean sociology of knowledge.

**Ключевые слова.** Юдзуру Ханю, интенсивная эмоция, аффективная эмоция, телесная эмоция, симпатическая эмоция, музыка, Юм.

**Keywords.** Yuzuru Hanyu, intense emotion, affective emotion, bodily emotion, sympathetic emotion, music, David Hume.



*...Они не знают, к чему способно тело и что можно вывести  
из одного только рассмотрения его природы.*

**Бenedикт Спиноза**

Юдзуру Ханю — японский фигурист в одиночном катании, чемпион мира (2014 и 2017 годов), двукратный олимпийский чемпион (2014 и 2018 годов), четырехкратный победитель финала «Гран-при» (в сезонах

2013–2014, 2014–2015, 2015–2016 и 2016–2017 годов), четырехкратный чемпион Японии (2012, 2013, 2014 и 2015 годов).

Мысль о том, чтобы написать о выдающемся японском фигуристе Юдзуру Ханю, возникла у меня во время просмотра одного из многочисленных роликов, в момент произнесения известным российским тренером Татьяной Тарасовой следующих слов (меня поразила эмоция, с которой эти слова были произнесены): «...Музыку ...каждой клеткой он чувствует, каждой своей клеткой он чувствует эту музыку!» [11]. Другой мыслью было ощущение, что эмоции эти и слова Тарасовой должны быть как-то связаны с волнением, которое переживает, я уверена, в своей жизни каждый музыкант-исполнитель.

Следующим моим шагом стал просмотр документального фильма о Юдзуру Ханю [12], после которого вся картина наконец сложилась целиком, поскольку стало ясно, что помимо феноменальных природных данных и упорного труда у спортсмена была еще и своя стратегия. Однако здесь важно понять, что каждое звено тактической цепочки выбранного фигуристом стратегического плана борьбы с собственным несовершенством не мыслилось чем-то отдельным, направленным на достижение чисто технической цели. Нет, этот план, без преувеличения, был результатом работы скорби (если говорить в терминах Ролана Барта), собравшей воедино и впоследствии открывшей для нас личность Юдзуру Ханю. Действующими факторами будем считать *виды эмоций*, пережитых фигуристом, начиная с неудачного сезона катания (Сочи, 2014 года), и, по сути, принявших на себя стратегическую роль, став для фигуриста *способами* поговорить с самим собой.

### 1. Вызов. Интенсивная эмоция

Как это часто случается, все началось с неудачи. Сочи, 2014 год: казус — выступление Юдзуру Ханю, сопровождающееся целым каскадом падений [12]. Однако мысль о том, что все изменится, несмотря ни на что, кажется, появляется у спортсмена уже в самом конце выступления: в последнем поклоне его рука сжимает лед [12] (если лед вообще можно сжать, — но именно таким образом из визуального ряда вырывается основная эмоция<sup>1</sup> и нам, вдруг, становится доступной непосредственность сопереживания того напряжения и вызова, который спортсмен бросает самому себе). Мысль об этом, по-видимому, возникает здесь, на льду Сочи, и только позднее, по словам фигуриста, он осознает ее как «свой собственный секрет», который еще позднее кристаллизуется в цель — победить на Олимпийских играх!

Данный сорт эмоций наблюдается у спортсмена в моменте получения им впечатления, оказавшего на него колоссальное влияние, которое именно случается с ним как *событие* (неудачное выступление). Такое впечатление исключительно переживается, но нам может казаться, что оно сильно отличается от того, что на самом деле происходит, поскольку в качестве нашего собственного впечатления оно должно контрастировать с тем событием, впечатлением которого является. Иными словами, впечатление (мысль, а иногда под этим понимается идея) в моменте своего возникновения не есть нечто опосредованное (так может казаться, поскольку мысль всегда о чем-то), но чувствуется

и переживается нами как не принадлежащее нам и тем не менее ставшее нашим собственным. Утверждение Дэвида Юма о том, что «*между впечатлениями<sup>2</sup> и идеями нет никаких непреодолимых (онтологических) различий по природе, а имеет место лишь разница в тех степенях интенсивности, с которыми они переживаются нашей душой*» [10, с. 62], как раз свидетельствует о наличии между впечатлениями и идеями (в рассматриваемых нами терминах — между впечатлениями от внешних событий и нашими собственными идеями об этом) так называемой *необходимой связи<sup>3</sup>*, производимой нами всякий раз не в сознании (абстрактно), а только лишь в опыте, ибо а priori мы не обладаем такой причинно-следственной связью<sup>4</sup>.

Итак, в факте столкновения с событием фигурист получает первичную эмоцию, которую мы назовем *интенсивной эмоцией*. Сила переживания в ней достигает своего максимального накала, а пластичность и интенсивность оказывают такое сильное влияние на действия [7, с. 13–15], что *первым* способом поговорить с самим собой у спортсмена становится эмоциональный захват или даже *одержимость*, когда в своей неразличимости мысли и эмоции усиливают друг друга, позволяя ощущать *целостность* самого себя, собранную в точке интенсивности. Такая целостность, в терминах Людвига Витгенштейна, есть «форма жизни» [2, с. 86], представленная им в контексте характеристики языка, но не как структуры, а как практического действия или употребления (языковой практики).

## 2. Цель. Аффективная эмоция

Фигурист понимает, что достижение цели не есть ее формулировка, скорее это — *путь<sup>5</sup>*, который нельзя пройти просто «учась чему-нибудь и как-нибудь». Само по себе такое состояние — уже не совсем эмоция<sup>6</sup>, это скорее *аффект<sup>7</sup>* (согласно Дэвиду Юму, эмоция является первичным впечатлением, или впечатлением ощущения, тогда как аффект есть вторичное впечатление, или впечатление рефлексии<sup>8</sup>). Аффект является строго социальным феноменом, поскольку, как отмечал Дэвид Юм, «никто не может находиться во власти такого аффекта, к которому до известной степени не были бы восприимчивы и все другие. Подобно тому, как вибрация одной из одинаково натянутых струн сообщается остальным, так и все аффекты легко переходят от одного лица к другому, вызывая соответственные движения в каждом человеческом существе» [10, с. 613]. Таким образом, *вторым* способом поговорить с самим собой становится *аффективный способ*, посредством которого личность как бы разбивается (ведь для того, чтобы собрать нечто воедино, его следует разделить, разобщить), уже не чувствуя внутри себя никакой целостности (как в случае с интенсивными эмоциями), но лишь раздробленность и смятение (как после неудачного выступления Ханю). Такого рода разобщение целого на части создает условия необходимости их дальнейшего согласования. Насущным делом для Юдзуру Ханю теперь становится постоянное совершенствование своей способности к максимальной *детализации* (аналитической деятельности), ведь он понимает, что пристального внимания требует каждое мгновение его катания и именно от этого зависит, насколько теория сможет приблизиться к практике, а желание<sup>9</sup> стать олимпийским чемпионом — к своей реализации.

Постепенно у спортсмена возникает правильное отношение к неудачам: «...когда мое катание становится хуже, я могу найти ошибки» [12, 25:05]. В частности, это связано с тем, что Ханю бросает вызов себе самому и элементам катания (четверному лутцу), но никогда — живым спортсменам. В противном случае это не способствует, по его словам, необходимой ему сейчас согласованности чувств.

### 3. Тело. Телесная эмоция

Такая согласованность чувств возникает в теле и непосредственно связана со структурой тела. Согласно Жилю Делезу, структура тела (в решении проблемы выражения у Спинозы) выявляет «композицию его связности» [5, с. 178]. В переводе с латинского *compositio* — связывание, составление, сложение, соединение; иными словами, композиция — это соединение частей в целое. Однако трудность заключается в том, что, как замечает Юм, «делите тело сколько хотите — оно все же останется телом; придайте ему любую фигуру — из этого ничего не выйдет, кроме фигуры или отношения частей» [10, с. 292]. Как же в таком случае нам следует мыслить композицию тела? Здесь мы должны вернуться к тому, что Витгенштейн называл «формой жизни»; если речь идет о языке, то в контексте данной терминологии правильно было бы говорить о языковом употреблении, а если о теле — то о действии. На это, в частности, указывает и Ханю в рассуждении о том моменте, когда получил травму: «...часть меня<sup>10</sup> стала немного робким... все главным образом зависит от того, что мы *делаем* — в этом смысле мы определенно должны обратить надлежащее внимание на *ощущения в теле*<sup>11</sup> ... это даже не что-то на уровне “того, чтобы не быть травмированным”... это просто действительно... это — что-то, чего *я хочу* избежать любой ценой» [12, 35:02]. В этом немного рваном высказывании все же улавливается главный ход мысли фигуриста, а именно — связь первичной эмоции (желания/воли) с аффектом («не быть травмированным») и с последующим воздействием аффекта на его собственные действия<sup>12</sup>.

Таким образом, в линии размышлений Делеза/Спинозы нам важно понимать, что наше тело обладает уникальной способностью выявлять структуру или композицию внутренней связанности, раскрывающейся в виде образа или идеи. Это также дает нам обратную возможность — делать заключение о телесной структуре исходя из идеи, подвергающей аффект действию сворачивания<sup>13</sup>. Это в конечном счете дает нам идею *социального порядка* — проще говоря, искусство Юдзуру Ханю здесь играет роль своего рода зеркала, в котором отражаются основополагающие практики (языковые и социальные), или, скажем, *правила* действия, главенствующие в данном обществе.

Таким образом, *третьим* способом поговорить с самим собой становится *телесная эмоция*, реализующая принцип: «”делать своим” то, что когда-то было чужим»<sup>14</sup>.

### 4. Привычка. Симпатическая эмоция

Вспомним, что фигурист хочет не просто победить на Олимпийских играх, а победить *с большим отрывом*: «Если выиграю с большим отрывом, наверняка достигну высшего уровня» [12, 23:07]. Это прежде

всего означает, что Ханю решает повлиять на ход своих действий, используя негативный опыт, полученный им во время соревнований в Сочи (2014 год). Усилия, которые он предпринимает в связи с этим, пронизывают все его мысли — они присутствуют даже в музыкальной композиции, под которую он катается на Олимпийских играх в Корее (Пхенчхан, 2018 год). Ханю — один из немногих спортсменов, кто сам редактирует музыку, под которую катается. В Пхенчхане он использует собственное дыхание — вставляет его в музыку так, что оно предвзвешивает саму музыкальную композицию. Сначала — несколько секунд его дыхания, а потом уже звуки барабанов. По его собственным словам, это способствует лучшей гармонизации себя: «Этот звук, он подходит для звука барабанов тайко. Я взял эту запись и поместил ее перед барабанами... Начало получается долгим... А этот звук помогает мне в музыке при прокате. Это чувство просто прекрасно, я чувствую, что возбужден тем, что я независим, это ...я думаю, что это помогает регулировать мое дыхание» [12, 30:20]. Как мы видим, музыка здесь действительно становится главной — она напрямую связывает все элементы, согласуя эмоции и мысли, аффекты и тело. Ханю замечает: «Я думаю, что, если прыжок не соответствует музыке, тогда нет никакого смысла в прокате. Прыжки, вращения, чувства — все должно соответствовать музыке!» [12, 28:58].

Таким образом, именно *целостность* проката (в том смысле, в каком она трактуется Витгенштейном в отношении языка, а именно — как то, что «непроизносимо содержится в произнесенном» [6, с. 165]) помогает справляться с ошибками. Возникающее при этом удовлетворение и удовольствие, согласно Юму, диктуются легкостью и регулярностью производимых действий, что возможно только в случае выработки *привычки*<sup>15</sup>. Живость и сила восприятий сообщает ощущение согласованности, а постоянное их повторение рождает привычку. Этого не происходило бы без надлежащего воздействия аффектов: «Чужие чувствования могут действовать на нас только тогда, когда они становятся до некоторой степени нашими собственными, и в таком случае они оказывают на нас влияние, противодействуя нашим аффектам и усиливая их точно так же, как если бы они первоначально исходили из нашего собственного настроения и расположения нашего духа» [10, с. 629]. Возникающая при этом *симпатия* и есть осуществляемая на практике солидарность — в силу этого *четвертым* способом поговорить с самим собой становится *симпатическая эмоция*.

Мы рассмотрели четыре вида эмоций в стратегическом плане японского фигуриста Юдзуру Ханю, действующих как инструменты работы над волнением: интенсивная эмоция (одержимость) собирает в точку, позволяя прочувствовать свою целостность («форму жизни»); аффективная эмоция (социальная природа) разбивает эту целостность, создавая условия для дальнейшего согласования многообразных элементов; телесная эмоция (сворачивание аффекта) выявляет структуру внутренней связанности, выражающейся в теле и раскрывающейся в виде образа или идеи; симпатическая эмоция (рождение привычки) согласует эмоции и мысли, аффекты и тело.

## Примечания

- <sup>1</sup> Эмоции можно трактовать так, как это делал Анри Бергсон, говоря о так называемых «природных складках нашего внимания» [1, с. 165].
- <sup>2</sup> «...Под термином *впечатления* я подразумеваю все наши более живые восприятия, когда мы слышим, видим, осязаем, любим, ненавидим, желаем, хотим» [10, с. 15].
- <sup>3</sup> «Если бы идеи были совершенно разрозненными и несвязанными, только случай соединял бы их, одни и те же простые идеи не могли бы регулярно соединяться в сложные (как это обычно бывает), если бы между ними не существовало некоего связующего начала, некоего ассоциирующего качества, с помощью которого одна идея естественно вызывает другую. Этот соединяющий идеи принцип не следует рассматривать как нерасторжимую связь, ибо таковой, как уже было сказано, для воображения не существует. <...> Нам следует рассматривать этот принцип только как мягко действующую (*gentle*) силу, которая обычно преобладает...» [10, с. 70].
- <sup>4</sup> «...Мы никогда не воспринимаем связи между причинами и действиями и только с помощью опыта, свидетельствующего об их постоянном соединении, можем достигнуть знания этого отношения» [10, с. 294].
- <sup>5</sup> «От желания возникает мысль о некоторых средствах, при помощи которых, как нам уже довелось видеть, достигается нечто подобное тому, к чему мы стремимся, а от этой мысли — мысль о средствах достижения этих средств и т.д., пока мы не доходим до некоего начала, находящегося в нашей собственной власти» [3, с. 18].
- <sup>6</sup> Согласно Юму, эмоции следует отличать от аффектов: «...всякая эмоция, сопровождающая аффект, легко превращается в последний, хотя по своей природе они различны и даже противоположны друг другу» [10, с. 461].
- <sup>7</sup> «Под аффектами я разумею состояния тела (*corporis affectiones*), которые увеличивают или уменьшают способность самого тела к действию, благоприятствуют ей или ограничивают ее, а вместе с тем и идеи этих состояний» [8, с. 335]. О различении аффектов и эмоций подробнее см. [4].
- <sup>8</sup> «...Впечатления допускают... подразделение — на первичные и вторичные. Первичными впечатлениями, или впечатлениями ощущения, являются те, которые возникают в уме без какого-либо предшествующего восприятия... Вторичными, или рефлексивными, впечатлениями являются те, которые непосредственно или через посредство их идеи происходят от каких-либо из впечатлений первичных. К первому виду относятся все впечатления внешних чувств... Ко второму — аффекты (*passions*) и иные эмоции, сходные с ними» [10, с. 328].
- <sup>9</sup> Дестют де Траси называет желание волей (интересна также описываемая им здесь взаимосвязь желания и суждения): «Вы, конечно, знаете, что такое желать: ведь вы это испытывали, вы все не раз чего-то желали, и вам известно, насколько острым и сильным может быть это чувство. Эту восхитительную способность, которая позволяет нам иметь желания, и называют волей. Она является непосредственным и необходимым следствием особого чувства, которым обладают некоторые ощущения, — свойства причинять нам боль или удовольствие, а также тех суждений, которые мы об этом выносим; ведь если мы рассудим, что некая вещь является для нас тем, что мы зовем благом или злом, нам уже невозможно не желать ею пользоваться или ее избегать: отсюда следует, что единственный способ воспрепятствовать желанию владеть над разумом — исправить то суждение, которым определяется и задается само это желание» [9, с. 79].
- <sup>10</sup> Ханю часто упоминает выражение «часть меня» [12, 33:35].
- <sup>11</sup> «...Каждый может заметить, что различные состояния его тела изменяют и его мысли, и его чувства» [10, с. 294].
- <sup>12</sup> «Если мы предполагаем аффективные состояния, полностью объясняемые природой затронутого воздействием тела, то эти аффективные состояния активны, они сами суть действия» [5, с. 179].
- <sup>13</sup> «Фактически идея, каковой мы обладаем, указывает на актуальное состояние конституции нашего тела; поскольку наше тело существует, оно длится и определяется длительностью; следовательно, его актуальное состояние неотделимо от предыдущего состояния, с которым оно сцеплено в непрерывной длительности. Вот почему с любой идеей, указывающей на состояние нашего тела, необходимо связан другой вид идеи, который свертывает отношение этого состояния с предыдущим состоя-

нием. ...не стоит полагать, будто речь идет об абстрактной интеллектуальной операции, благодаря которой разум сравнивал бы два состояния. Наши чувства сами по себе суть идеи, *свертывающие* конкретное отношение настоящего с прошлым в непрерывной длительности: они *свертывают* вариации существующего модуса, который длится» [5, с. 180–181].

<sup>14</sup> Наиболее подходящим примером визуализации этого является композиция «Лебедь», исполненная Юдзуру Ханю в 2017 году. См. [13].

<sup>15</sup> «Постепенное повторение делает легким [совершение любого акта], что является новым, весьма могущественным принципом человеческого духа и неистощимым источником удовольствия... Удовольствие, доставляемое этой легкостью, состоит не столько в возбуждении жизненных духов, сколько в [сообщении им] регулярного движения...» [10, с. 465].

### Библиографический список

1. Бергсон, А. Творческая эволюция // Бергсон, А. Творческая эволюция. Материя и память. — Минск : Харвест, 1999. — С. 7–412.
2. Витгенштейн, Л. Философские исследования // Витгенштейн, Л. Философские работы. Ч. I. — Москва : Гнозис, 1994. — С. 75–319.
3. Гоббс, Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского // Гоббс, Т. Сочинения. Т. 2. — Москва : Мысль, 1991. — С. 3–545.
4. Деева, М. От индивидуального к разделяемому аффекту : постдюркгеймианская традиция в социологии эмоций / М. Деева // Социологическое обозрение. — 2010. — Т. 9, № 2. — С. 134–154.
5. Делез, Ж. Спиноза и проблема выражения / Ж. Делез. — Москва : Ин-т общегуманитарных исследований, 2014. — 320 с.
6. Монк, Р. Людвиг Витгенштейн. Долг гения / Р. Монк. — Москва : Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 2018. — 624 с.
7. Нехаев, А. В. Войны машин : Machina Numeana / А. В. Нехаев // Социологическое обозрение. — 2015. — Т. 14, № 3. — С. 9–47.
8. Спиноза, Б. Этика, доказанная в геометрическом порядке // Спиноза, Б. Сочинения. Т. 1 / пер. с лат. Н. А. Иванцова. — Санкт-Петербург : Наука, 1999. — С. 251–478.
9. Траси, Д. де. Основы идеологии. Идеология в собственном смысле слова / Д. де Траси. — Москва : Академ. проект : Альма Матер, 2013. — 333 с.
10. Юм, Д. Трактат о человеческой природе, или Попытка применить основанный на опыте метод рассуждения к моральным предметам // Юм, Д. Сочинения. Т. 1. — Москва : Мысль, 1996. — С. 53–655.
11. Выступление Юдзуру Ханю. Сочи 2014 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=VzmsgJS9ndg> (5:40).
12. Документальный фильм о Юдзуру Ханю [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=daWtPV3-oek>
13. Композиция «Лебедь» в исполнении Юдзуру Ханю [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=iS9f3NxvKjk>



УДК 37.015

*Е.А. Сергиенко**E.A. Sergienko*

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ  
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА  
НА САМООЦЕНКУ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ  
В ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ**

**CURRENT PROBLEMS OF PERFORMING ART INFLUENCE  
ON THE SELF-ASSESSMENT OF A MUSICIAN-PERFORMER  
IN HIS OR HER PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**Аннотация.** В работе рассмотрено влияние самооценки музыканта-исполнителя на его профессиональное развитие; влияние личностных характеристик, «оценок» педагогов и окружающих на самооценку музыканта; как формируется самооценка; что «останавливает» музыканта, а что «подталкивает» к развитию профессионализма.

**Annotation.** The article examines the influence of the performer's self-esteem on his or her professional development. The way the personal characteristics, "assessments" of teachers and others influence the self-esteem of a musician. The way the self-esteem is formed. What "stops" the musician, and what "pushes" to the development of professionalism.

**Ключевые слова.** Самооценка, музыкант, профессиональное развитие, похвала, критика.

**Key words.** Self-esteem, musician, professional development, praise, criticism.



Ключевое понятие этой темы — самооценка. Я предлагаю рассмотреть следующие вопросы. Что это? Как она формируется? Что и кто влияет на ее формирование? И каким образом в будущем эта самооценка влияет на нас и наше профессиональное развитие? Именно в области музыкального исполнительства.

Эта тема очень близка и важна для меня, поэтому я и взяла ее за тему данного исследования.

Итак, немного терминологии: самооценка — это особое образование самосознания личности, результат обобщающей работы в сфере самопознания и эмоционально-ценностного отношения к себе. Это оценка личностью самой себя, своих качеств и возможностей, действий и поступков, места среди других людей. Так или иначе каждый из нас задумывается об этом, осознает, что он может, а что нет, сравнивает себя с другими, познает свои возможности и границы. Музыкант-исполнитель, как мне кажется, делает это постоянно. Ежедневный труд музыканта (то есть регулярные самостоятельные репетиции, оттачивание техники и



мастерства) помогает раскрыть суть проблемы, смысл всей его деятельности вообще — включение непосредственного контакта психики с музыкальным материалом. Посредством этого контакта мы получаем знания о музыкальном материале, а затем о самом себе.

«Вещи нам сопротивляются» — так, например, скрипка сопротивляется мне. И через это сопротивление, посредством регулярной практики, я получаю знания о «внешнем», то есть о музыке, о самой скрипке, о многочисленных нюансах техники, а затем получаю знания о «внутреннем» — о самой себе. Здесь начинаются самооценка и ощущения новых знаний и эмоций.

Самооценка — это и сравнение себя сейчас с собою прежним. Мы оцениваем свое развитие или его отсутствие. Соответственно, это может повлиять на дальнейшее вдохновение и увлеченность своей деятельностью или же, наоборот, обернуться апатией, неуверенностью в своих силах, отсутствием желания выступать.

Самооценка — это и сравнение себя с другими. Музыканты много слушают музыки других исполнителей, посещают множество концертов. Имеют какие-то эталоны, музыкальные ориентиры среди самых выдающихся исполнителей. И это сравнение не всегда может быть на пользу. Ведь самооценка должна быть адекватной.

Думаю, она очень зависит от личного темперамента человека, от его менталитета и конкретных качеств характера. Часто музыкант-исполнитель склонен к перфекционизму, а также к желанию быстрого результата. Особенно в период уже своего профессионального взросления. Но в нашей сфере «все и сразу» просто невозможно. Только долгий, упорный, главное, регулярный труд дает настоящий положительный результат. Наверное, поэтому, если самооценка неадекватно занижена, то музыкант испытывает лень, страх и отсутствие вдохновения в начале работы над своей новой программой. Ведь он знает, что раз материал новый, значит, сразу не получится, следовательно, результат его не удовлетворит. И напротив, при адекватной самооценке и правильном отношении к этому исполнитель с энтузиазмом и волнующим ожиданием приступает к новым задачам. В помощь этому будет адекватная постановка цели. И обязательно свою глобальную цель нужно дробить на более мелкие цели и задачи. А далее следует ежедневный труд и преодоление себя. Каждый день, добиваясь своей маленькой цели, продвигаться вперед. При этом обязательно отмечать это, оценивать и делать выводы.

Отчего же самооценка музыканта-исполнителя становится неадекватной? Отчего она делается заниженной или завышенной? Как я уже говорила ранее, это зависит от наших внутренних качеств. Но также, конечно, на нашу самооценку влияют внешние факторы. Это и наши близкие люди, семья, наши учителя и коллеги. Это их оценка нас, их критика и похвала в наш адрес. Мы все очень разные. И очень по-разному можем воспринять одну и ту же ситуацию, одни и те же события или высказывания. Что касается критики, то одного человека она загонит в тупик, другого подтолкнет к разрушительным действиям, третьему же, возможно, послужит неким рычагом для дальнейшего роста и развития, воспитав его силу воли. Так и с похвалой. На кого-то она никак не подействует (возможно, человек не поверит и усомнится в искренности того, кто хвалит). Для кого-то по-

хвала будет иметь также разрушающие действия, хотя бы в том, что человек расслабится и дальнейшего развития не произойдет. А кому-то хвалебный отзыв послужит новым толчком к решительным действиям в отношении профессионального роста, придаст сил и уверенности.

Где мера и границы критики и похвалы? Об этом можно рассуждать очень долго. Все индивидуально. И вряд ли мы можем повлиять на события, ситуации и отзывы из внешней среды. Но мы можем попытаться влиять на свое отношение к критике и похвале. На свою адекватную оценку внешнего для того, чтобы была правильная основа для формирования реальной самооценки. Я считаю это чрезвычайно важным для музыканта-исполнителя. И сейчас я объясню почему. Смысл деятельности музыканта — непосредственный контакт психики с музыкальным материалом. И, по моему мнению, миссия музыканта-исполнителя — донести зрителю эмоциональную составляющую произведения, вызвав у него (зрителя) определенные образы, чувства и ощущения. А так как наша психика неразрывно связана с физическими ощущениями, то и наша самооценка может повлиять на физическое состояние. А это касается всего, начиная от простых ежедневных упражнений на инструменте, от того, как получается тот или иной навык и прием, от того, как мы чувствуем себя перед учителем на уроке, и заканчивая тем, как мы выступаем перед публикой на сцене, и даже от того, как мы ощущаем себя уже после выступления.

Здесь можно поговорить об эстрадном волнении. Это очень яркий пример, когда заниженная самооценка может очень сильно навредить. Она неизбежно влечет за собой неуверенность, волнение и даже страх выступления. После чего подключаются физические ощущения: страх нас непременно сковывает, спазмирует мышцы. Руки становятся жесткими. Появляется дрожь. Пропадает ощущение единения с инструментом. Музыкант перестает должным образом чувствовать инструмент. А это крах всему красивому звуку и точной технике. И, конечно, что уже остается говорить об эмоциях, которые необходимо передать зрителю посредством музыки... Что исполнитель может передать, если он скован лишь одним чувством страха? Прежде чем рассмотреть другую крайность неадекватной самооценки, я хочу напомнить следующие слова: «Умные всегда учатся, глупые всегда все знают».

Думаю, что в музыкальной сфере, если исполнитель считает, что он «все знает», то есть если он доволен собой на 100%, значит, ему уже не к чему стремиться... Разве такое может быть?

Сюда же можно отнести известное высказывание Сократа: «Я знаю, что ничего не знаю». Человеку всегда есть куда расти и развиваться, а музыканту-исполнителю вообще никак иначе! И, как показывает моя собственная практика, чем больше изучаешь какой-то определенный процесс или прием, чем больше он нам поддается и открывается, тем еще больше мы узнаем новых граней, а значит, и новых задач для нас. Отчего работа музыканта-исполнителя становится еще более детальной, скрупулезной и сосредоточенной.

Если же самооценка исполнителя завышена, что это влечет за собой? Приносит ли пользу? По моему мнению, завышенная самооценка также вредна и опасна, как и заниженная. Ведь музыкант-исполнитель, склон-

ный к излишней самоуверенности, часто увлечен своей персоной даже больше, чем музыкой. Это отвлекает его от эмоциональной составляющей исполняемого произведения. Он склонен к небрежности исполнения, а его игра может быть не так детализирована, то есть такой музыкант не так внимателен к деталям. Любые крайние положения довольно опасны, поэтому очень важно найти баланс. Так и в личной самооценке важен баланс и адекватное понимание своих возможностей. Это важно для того, чтобы понимать, где ты силен и можешь позволить себе этим насладиться, тем самым «подкормив» свою положительную самооценку. А где нужно быть внимательнее и приложить больше усилий, не давая себе расслабиться.

Хочу теперь вернуться еще к тому аспекту, что внешние факторы и события влияют на нашу самооценку. Это непосредственно видно в процессе обучения. Особенно у детей. Я бы сказала, что не на самом первоначальном этапе обучения, а примерно начиная с третьего-четвертого класса музыкальной школы. Ведь в самом начале обучения ребенка всегда хвалят, он всегда и во всем молодец. Со временем же задачи музыканта-ученика усложняются, он сталкивается с первыми трудностями, и может возникнуть разочарование. Меняются и отношения учитель — ученик. Учитель становится более требовательным к новым, соответствующим опыту и возрасту задачам ученика. Здесь очень важны для педагога индивидуальное решение этих задач, грамотное отношение к конкретному ученику и взвешенная критика и похвала в отношении его. А также, по моему мнению, задача педагога состоит в воспитании именно музыканта-артиста. Я думаю, что часто этому уделяется недостаточное внимание. Делается упор на техническую сторону, методическое запоминание и воспроизведение музыкального материала. А образному восприятию и воспроизведению музыки внимания уделяется мало. Педагогу следует чаще заострять внимание на таких аспектах, как поведение на сцене, ощущения на сцене. Для того чтобы у ученика развивалось и воспитывалось желание выступать перед публикой. Желание быть на сцене и делиться музыкой. Это очень важно. Но, к сожалению, очень часто музыкант боится сцены. Боится даже предвкушения концертного выступления. А когда он находится на сцене, то вынужден постоянно бороться со своим волнением. Что, как я уже говорила, крайне негативно сказывается на его исполнении. И тут уже нет речи о передаче образов и чувств, лишь бы исполнил текст. А это не есть истинное предназначение музыканта. Когда любовь к сцене и публичным выступлениям будет культивирована, тогда состоится миссия музыканта. Конечно же, в совокупности с адекватной самооценкой и упорным трудом над музыкальным материалом.

#### ***Библиографический список***

1. Ауэр, Л. Моя школа игры на скрипке / Л. Ауэр. — Ленинград, 1933.
2. Григорьев, В. О некоторых психологических аспектах работы педагога-музыканта / В. Григорьев // Вопросы музыкальной педагогики. Вып. 8. — Москва, 1987.
3. Кадыров, Р. Г. Музыкальная психология : учеб. пособие / Р. Г. Кадыров. — Ташкент : Музика : Гос. консерватория Узбекистана, 2005.
4. Лучинина, О. Практическая психология для музыкантов / О. Лучинина, Е. Винокурова. — Астрахань : Изд-во Астраханской гос. консерватории, 2008. — 144 с.
5. Попова, А. В. Психологические проблемы подготовки музыканта-исполнителя : метод. разработка / А. В. Попова. — Сафоново, 2016.



УДК 7.021

*Л.Н. Синичкина**L.N. Sinichkina*

## ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ И СПОСОБЫ БОРЬБЫ С НИМ

### PSYCHOSOMATIC ASPECTS OF THE STAGE AGITATION AND THE WAYS TO FIGHT IT

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам, касающимся сценического волнения музыкантов-исполнителей и способов борьбы с ним. Рассмотрены психосоматические аспекты сценического волнения, а также предложены способы борьбы с этим состоянием.

**Annotation.** This article is devoted to issues relating to the stage agitation of performing musicians and how to fight it. Psychosomatic aspects of stage agitation, as well as ways to deal with this condition are considered.

**Ключевые слова.** Сценическое волнение, подготовка к концертному выступлению, самовнушение.

**Key words.** Stage agitation, preparation for a concert performance, self-induction.



*Я не способен давать концерты: толпа пугает меня, меня душит  
ее учащенное дыхание, парализуют любопытные взгляды,  
я немею перед чужими лицами.*

**Фредерик Шопен**

Проблема неудачного выступления, связанного со сценическим волнением, достаточно распространена в деятельности практически каждого музыканта. Я не явилась исключением и тоже столкнулась с этой проблемой. Ранее я могла спокойно справляться с волнением на публике, а теперь ничего не помогало и становилось лишь хуже. Старые методы перестали работать, а новых я не знала. Примерно за полчаса до выхода на сцену я целенаправленно начинала нагонять на себя панику, для того чтобы «перетрястись» перед сценой. И каждый раз это срабатывало, после таких действий на сцену я выходила спокойная, с трезвым рассудком, уверенная в своих силах. Но насколько сильно я была удивлена, когда мне это не помогло один раз, затем второй, и так еще год. И все это время я не могла понять причину. Это принесло мне большие стрессы, разочарования и расстройств, и поэтому необходимо было искать новые методы борьбы с волнением.

К теме сценического волнения обращались многие советские и российские авторы: Л.А. Баренбойм, А.Л. Готсдинер, Г.М. Коган, Г.М. Цыпин, В.И. Петрушин, Л.Л. Бочкарев.

*Сценическое волнение* — волнение перед концертом и во время самого концертного выступления. Ему подвержено огромное количество людей, чья деятельность связана с выходом на публику, — музыкантов, педагогов, лекторов, артистов. Важно понимать, что волнение — это нормальная реакция человека на необычные и особенные для него условия жизнедеятельности и труда. Советский пианист и музыковед Григорий Михайлович Коган пишет, что взволнованность перед выступлением естественна и желательна. Такое волнение-подъем — условие артистичности исполнения [5]. У исполнителя встреча с публикой вызывает особое, очень сложное, восторженно-воодушевляющее или подавленное, часто болезненное состояние, которое по аналогии с переживаниями человека в других ситуациях определяется как волнение или стресс [4]. Поэтому сценическое волнение можно рассматривать как реакцию человека на стрессовую ситуацию. *Стресс* — это состояние психологической напряженности в трудных условиях.

Изначально понятие «стресс» было введено физиологом Гансом Селье для описания «адаптационного синдрома» — адаптации человека к усложненным условиям жизни и труда. «Усложненные условия», в свою очередь, делятся им на три группы: относительно дискомфортные, экстремальные и сверхэкстремальные. В классической психологии труда считается, что экстремальные и сверхэкстремальные условия присутствуют лишь в «опасных» профессиях, где труд связан с серьезными физическими нагрузками и риском для жизни. Однако сценические переживания музыкантов на физиологическом и психологическом уровнях обнаруживают невероятное сходство с переживаниями человека, находящегося в экстремальной ситуации [7].

Далее мы рассмотрим психологические причины, из-за которых может возникнуть сценическое волнение, и способы, с помощью которых возможно добиться его положительного воздействия на деятельность музыканта-исполнителя.

### **1. Боязнь ошибиться**

Волнение на сцене естественно для музыканта, ведь оно дает правильную эмоциональную опору всего выступления. Но часто к естественному волнению прибавляются дополнительные поводы. Такие как, например, волнение за плохо выученные пассажи, отдельные части произведения или за одну единственную, но очень высокую ноту.

Распространенными среди музыкантов опасениями является страх забыть нотный текст и страх не сыграть плохо проученные фрагменты. Поэтому, на мой взгляд, важным фактором, помогающим уменьшить сценическое волнение, является «чистая совесть» исполнителя. «Количество и качество сценического волнения обратно пропорционально количеству и качеству занятий в период подготовки. Если человек занимался вроде бы и много, но у него самого осталось ощущение того, что он мог сделать больше, — в момент обостренной рефлексии перед выступлением это будет стоить ему лишнего волнения, и, соответственно, наоборот». На этом сходятся все музыканты, делившиеся своими сценическими ощущениями [11].

### **2. Поздний отрыв от нотного текста и отсутствие прогонов «на чистовик»**

Для успешного и лишенного нервозности исполнения любого произведения необходимо, чтобы это произведение «отлежалось» после разу-

чивания, а затем исполнялось на сцене несколько раз. Ведь уже второе исполнение произведения в концертных условиях всегда бывает значительно более успешным, чем первое. «...Когда выносишь новое для себя произведение, то на сцену выходишь, как будто первый раз в жизни», — говорил Наум Штаркман. «Для того чтобы чувствовать себя более или менее свободно, мне необходимо семь раз сыграть произведение; тогда я делаю на сцене то, что хочу» [12]. Но для того, чтобы произведение отлежалось, необходимо время. Именно поэтому крайне важно как можно раньше выучивать наизусть, а также делать прогоны по нотам.

Многие известные исполнители рекомендуют как можно раньше практиковать концертно-эмоциональные проходы программы, преследующие цели обобщения и целостной передачи образа вовне, даже если материал еще недостаточно крепко реализован в моторном навыке. Можно проигрывать отдельные сложные или, наоборот, простые фрагменты произведений с ощущением, что это проигрывание проходит на публике. Затем постепенно увеличивать эти фрагменты до более крупных и спустя некоторое время проигрывать произведение уже целиком.

### **3. Установка на неудачу**

После одного или нескольких неудачных выступлений подряд может появиться явление установки.

*Установка* — это готовность, предрасположенность человека действовать определенным образом в тех или иных ситуациях. Рассматривая ситуации срывов на сцене, доктор искусствоведения Иветта Ермолаевна Герсамия говорит о специфическом состоянии — установке, — «которая ложится в основу ошибочных действий, приводящих к срывам. Фиксируясь в результате нескольких последовательных неудач, они приводят и далее к постоянным срывам. Повторные выступления певца, в данном случае со срывом, называются фиксирующими, или установочными, а сама установка, возникающая в результате повторений, фиксированной установкой. Фиксированная установка, возникающая в результате ряда срывов, впоследствии не прекращает своего существования, не исчезает полностью. Наоборот, если певец попадает в ту же ситуацию, в нем может возобновиться прежняя установка, которая возникает значительно быстрее, чем это нужно было бы для возникновения новой установки в аналогичных условиях» [7].

### **4. Недостаточность концертных выступлений или их отсутствие**

Выступление на сцене человек чаще всего воспринимает как что-то «из ряда вон выходящее». И часто создается ощущение, что на сцене решается вопрос жизни и смерти. Возникает парадокс: люди, выполняющие работу, действительно связанную с риском для жизни, практически не волнуются, несмотря на объективную опасность их труда. Достигнув определенного уровня профессионализма, они просто выполняют работу. По аналогии с этим высказыванием сделаем вывод о том, что сцена должна стать привычным «рабочим местом» музыканта-исполнителя. В этом случае будет выполняться работа, а не решаться вопрос о собственной личной значимости музыканта. Постоянный тренаж — один из путей достижения такого состояния [11].

Состояние спокойствия на сцене — это навык, который возможно приобрести музыканту и развить до профессионального уровня. Для его приобре-

тения необходимо чаще выступать перед публикой, и не важно, будет ли это один человек в классе, либо полный зал учебного заведения, а возможно, это будет воображаемая публика. По мнению Ивана Оленчика, частые концертные выступления — залог хорошей сценической выдержки.

Необязательно постоянно выступать с сольными номерами, исполняемыми наизусть: человек зачастую легче чувствует себя на сцене, играя в различных ансамблях и по нотам, а привычка к сцене в целом все равно формируется [11]. Также отличным решением при условии невозможности часто выступать на публике может стать практика записи своих занятий на видео. С помощью этого нехитрого способа у человека активизируются все чувства, которые появились бы при игре перед живой публикой.

### **5. «Парадокс сверхзначимости»**

Это определение было предложено Геннадием Моисеевичем Цыпиным в его книге «Музыкант и его работа». Часто можно услышать суждение, что причина волнения кроется в неверии человека в свои способности, недооценке дарования и уровня мастерства. Однако, по мнению Г. Когана, причина волнения заключается в переоценке своих способностей, в чрезмерном любви к себе, а собственному выступлению придается слишком большое значение. Многим будет знакома фраза, проносящаяся в голове перед особо важным выступлением: «Как бы кто не подумал, что я недостаточно... (профессионален, талантлив, музыкален, техничен и т.п.)!» Мысля подобным образом, человек оказывается занят оценкой себя и своих возможностей. Именно такая сосредоточенность не на исполнении, а на собственных переживаниях ведет к сценическому волнению. Боязнь чужого мнения — действительно причина многих страхов и внутренних зажимов.

В качестве примера приведу совет, который давал свои ученикам М.Л. Ростропович. Его ученица, выдающаяся виолончелистка Н. Шаховская, вспоминала: «...Знаете, какой психологически важный урок преподал мне Ростропович? Все музыканты-исполнители всегда волнуются на концертной сцене. Порой это сценическое волнение душист весь процесс общения с музыкой. Мой великий учитель был тем единственным человеком, который в один прекрасный момент как бы вылил на меня ушат холодной воды... Он сказал: “Ну конечно, все на эстраде волнуются. Но, вы знаете, все дело в том, что вы музыкой заняты меньше, чем собой”. И я поняла, что он действительно прав. Я погружаюсь в свое волнение и забываю, что это — моя работа. Это — музыка, в которую я должна быть вовлечена вся, до последнего нерва. И когда ты этим занята, сценическое волнение — хоть и остается — не носит такого катастрофического характера. Нужно найти это плодотворное состояние» [11].

Этот совет можно применить в первую очередь к музыкантам, которые достигли значительного уровня мастерства. В основе этого феномена находится смещение поля внимания. Внимание, объем которого увеличивается в ситуации стресса, направляется на ложный объект: не на саму работу (исполнение произведения), а на собственное состояние. Описанный эпизод — пример возвращения внимания на должный объект, то есть на музыку.

### **6. Способы борьбы со сценическим волнением**

#### **А. Сознательное самовнушение**

Самовнушение можно определить как «внедрение определенной мысли нами самими в нас самих» [6]. Способ этот настолько прост, что совершен-

но бессознательно мы применяем его изо дня в день с самого нашего рождения. Но часто применяем мы его неправильно и часто во вред себе. Поэтому вместо бессознательных самовнушений можно предложить применять самовнушения сознательные, по-другому их можно назвать аффирмациями.

*Аффирмация* — это краткая фраза, содержащая вербальную формулу, которая при многократном повторении закрепляет требуемый образ или установку в подсознании человека, способствуя улучшению его психоэмоционального фона и стимулируя положительные перемены в жизни.

Смысл их заключается в том, что человек может программировать себя самостоятельно на желаемый результат. Для этого каждый день произносите себе подготовленные фразы о необходимом результате. Аффирмации можно применять и письменно, например, в нотном тексте. Мы можем написать следующую фразу над технически-сложным местом: «Мои пальцы беглые, моя техника виртуозная, это место мне с легкостью дается!». И каждый раз, проигрывая данный фрагмент по нотам, мы будем наткаться глазами и на фразу, которая со временем плотно осядет в нашем подсознании, и тогда вероятность ошибок в этом месте постепенно приблизится к нулю.

### ***В. Арт-терапия***

Очень простая и очень действенная техника, взятая мной из телесной терапии. Используется переход от зрительного образа проблемы к телесному. Вначале человеку предлагается нарисовать то, чего он боится. Когда рисунок закончен, необходимо подробно рассказать самому себе о том, что человек чувствует, глядя на свой рисунок и задавая следующие вопросы. Что этот нарисованный объект делает? Почему и для чего он делает это? Что он получает или чувствует, когда делает это? Что ему нужно для того, чтобы он перестал это делать раз и навсегда? Вопросы построены таким образом, что помогают посмотреть на этот объект со стороны.

В результате ответов в воображении появляется другой образ страха, отличающийся от нарисованного ранее. Он как будто бы подробно рассматривает его, находя какие-то дополнительные качества, не замеченные ранее. При этом образ словно трансформируется, приобретая некоторые новые положительные черты. На следующем этапе необходимо «помочь» плохому образу «превратиться» в хороший, добрый, «нестрашный» (можно воспользоваться ластиком, цветными карандашами и т.п.). Смысл упражнения состоит в том, что мы должны осознать, что страх изначально наш союзник, наш помощник, он всегда стремится уберечь нас от опасности. И данным упражнением мы показываем ему и себе, что опасности нет, что все хорошо. И тогда он перестанет вас так сильно оберегать от опасности, которую вы сами же себе придумали.

### ***С. Дыхательные техники***

Здесь хочу привести одно упражнение, которое учит управлять своим вниманием и легко переключаться с мыслей на ощущения.

Ставим таймер на две минуты. Садимся удобно и дышим. Дыхание при этом должно быть свободное. Наша задача здесь — просто наблюдать процесс дыхания. Не анализировать, не описывать, не влиять на него. Просто наблюдать и чувствовать, как воздух ходит внутри носа. В этот момент появляются мысли. И именно в этот момент начинается практика управления вниманием. Нужно просто пропустить эту мысль, не следовать за ней, а снова вернуться к наблюдению за воздухом в носу.



Если мы не можем управлять собой, то сразу последуем за мыслью и начнем думать ее, затем начнем перескакивать с одной мысли на другую и в итоге забудем «наблюдать про дыхание». Важно помнить, что избавиться от мыслей невозможно, но можно выбрать продолжить чувствовать. Выбор — не следовать за мыслью — можно. И этот навык поддается тренировке. Мысли — это прекрасно, но не во время выступления, поэтому важно научиться переключаться на концентрацию в себе.

Сценическое волнение по настоящее время является актуальной проблемой для людей публичных профессий, в частности для музыкантов-исполнителей. Проводятся новые исследования, выявляются взаимосвязи волнения с внутренними процессами человека, предлагаются новые варианты борьбы с волнением и работой над своими страхами. В данной статье я постаралась изложить свою точку зрения, касаемую темы концертного волнения, и свои варианты борьбы, которые были опробованы на себе и дали положительные результаты.

В первую очередь необходимо очень бережно и требовательно относиться к своему труду до выхода на сцену: заблаговременно выучивать текст наизусть, как можно раньше начинать «концертные» прогоны во время самостоятельных занятий. Боязнь ошибок вечно преследует музыкантов с «нечистой совестью», которую можно с легкостью решить более добросовестным подходом к ежедневным занятиям. А использование самовнушения с позитивной установкой должно стать постоянной для человека, что принесет пользу не только в исполнительской деятельности, но и в жизни в целом. Но не стоит переходить грань самолюбования и придавать сверхважность себе, своим выступлениям, своим возможностям и талантам. Во время выступления необходимо постоянно находиться в музыке, жить ею, чувствовать, но не переходить в свои мысли, сомнения и страхи, оставить их за кулисами. Также очень важно проговорить свой страх, уяснить истинные его причины и затем постепенно их устранять.

#### **Библиографический список**

1. Бочкарев, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. — Москва : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1997. — 330 с.
2. Бурлаков, М. С. Методика подготовки музыканта-инструменталиста к концертному выступлению / М. С. Бурлаков. — Москва : Городец, 2017. — 136 с.
3. Герсамя, И. Е. К проблеме психологии творчества певца / И. Е. Герсамя. — Тбилиси : Мецнеиреба, 1985.
4. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. — Москва, 1993.
5. Коган, Г. М. У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы / Г. М. Коган. — Москва : Совет. композитор, 1961.
6. Куэ, Э. Сознательное внушение как путь к господству над собой / Э. Куэ. — Новосибирск : Россазия, 2005.
7. Лучинина, О. Практическая психология для музыкантов / О. Лучинина, Е. Винокурова. — Астрахань : Изд-во Астраханской гос. консерватории, 2008. — 144 с.
8. Сандомирский, М. Е. Психосоматика и телесная психотерапия : практ. руководство / М. Е. Сандомирский. — Москва : Независимая фирма «Класс», 2005.
9. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа : проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. — Москва : Совет. композитор, 1988.
11. Федорович, Е. Н. Основы музыкальной психологии / Е. Н. Федорович. — Екатеринбург, 2000.
12. Федорович, Е. Н. Пианист Наум Штаркман / Е. Н. Федорович. — Екатеринбург, 1999.



УДК 37.025

*Д.А. Павлова**D.A. Pavlova***РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА У ДОШКОЛЬНИКОВ****RHYTHMIC DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN**

**Аннотация.** Ритм — один из центральных, основополагающих элементов музыки. Формирование чувства ритма — важнейшая задача педагога. Ритм в музыке — это не только измерение временных промежутков, но и показатель эмоциональной выразительности, художественного смысла, поэтических образов. Его своеобразие заключается в том, что он не только выразительное средство музыки. Ритм является выразительным средством и других искусств. Ритм является не только художественной категорией, он встречается и вне искусства. Поэтому наряду с понятием «музыкально ритмического чувства» выступает понятие «ритмического чувства вообще». Развитие ритма — одна из самых трудных проблем в музыкальном воспитании детей. Развивая в детях чувство ритма, главное — научить детей ощущать в музыке ритмическую выразительность и передавать ее в движениях, а это требует внимания, концентрации памяти, сосредоточенности, эмоций, что важно для развития ребенка. Музыкальный ритм, ощущение его музыки человеком — это основа музыкальности.

**Ключевые слова.** Ритм, чувство ритма, развитие ритма, внимание, концентрация памяти.

**Annotation.** Rhythm is one of the central, fundamental elements of music. The formation of a sense of rhythm is the most important task of the teacher. Rhythm in music is not only the measurement of time intervals, but also an indicator of emotional — expressive, artistic sense, poetic images. Its originality lies in the fact that it is not only an expressive means of music but of other arts. Rhythm is not only an artistic category, it also occurs outside of art. Therefore, along with the concept of “musical rhythmic feeling” exists the concept of “rhythmic feeling in general”. The development of rhythm is one of the most complicated problems in the musical education of children. Developing a sense of rhythm in children, the main thing is to teach children to feel rhythmic expressiveness in music and to convey it in movements, and this requires attention, concentration of memory, focus, emotions, which is important for the development of the child. The musical rhythm, the feeling of its music by a person is the basis of musicality.

**Key words.** Rhythm, sense of rhythm, rhythm development, attention, memory concentration.



Ритм (в переводе с гр. — соразмерность) — чередование различных длительностей звуков в музыке. Ритм — равномерное чередование сильных и слабых долей. Чувство ритма — это способность воспринять и

воспроизвести музыкальный ритм на основе эмоционального критерия (умение чувствовать, слышать акцент, раздражитель), опирающегося на моторику. Восприятие ритма никогда не бывает только слуховым; оно всегда является процессом двигательно-слуховым. Чувство ритма является одной из главных музыкальных способностей и имеет не только моторно-двигательную природу, но и эмоциональную. В основе развития чувства ритма лежит восприятие выразительности музыки. Ритмическая способность занимает особое место в развитии ребенка. Уже в самых ранних проявлениях лепета обнаруживается ритмическая повторяемость однородных слогов, затем чередование разнородных. Наблюдается тесная связь лепета с ритмическими движениями: ребенок ритмично взмахивает руками, прыгает, стучит игрушкой, при этом выкрикивает слоги в ритме движений. Как только движения прекращаются, он умолкает.

Музыкально-ритмическое чувство помогает вызвать желание активно и с радостью участвовать в различных видах музыкальной деятельности: восприятию музыки, пении, музыкально-ритмических движениях, игре на музыкальных инструментах. Его развитие является неотъемлемой частью развития музыкальности детей. Значение развития музыкально-ритмического чувства в музыкальном воспитании ребенка заключается в том, что оно способствует развитию всего комплекса музыкальных способностей и обогащает эмоциональный мир детей, воспитывает активность, дисциплинированность, чувство коллективизма.

Пение, игра на инструменте, восприятие и сочинение музыки, любая музыкальная деятельность практически невозможна без такой музыкальной способности, как музыкально-ритмическое чувство. Методическое значение развития музыкально-ритмического чувства детей состоит в формировании музыкального вкуса, интересов, потребностей. Все это закладывает фундамент музыкальной культуры и способствует взаимодействию с общей духовной культурой. Слово ритм применяется по отношению к самым разнообразным случаям и имеет очень широкое распространение. Есть стихотворный ритм, ритм прозы, ритм спектакля. Мы говорим о ритме сердца, дыхания и других органических процессов. Говорят даже о ритме смены времен года, дня и ночи и т.д. Музыкальная деятельность практически невозможна без развитого чувства музыкального ритма, которое присуще большинству людей и является одной из основных музыкальных способностей. В то же время эта способность плохо поддается воспитанию. Умение правильно воспроизводить разнообразные ритмы способствует правильному воспроизведению ритмического рисунка слов, их слоговой структуры. Ускоряет развитие других лингвистических способностей (например, словообразования). Развитием чувства ритма рекомендуется заниматься с самого раннего возраста в доступной для дошкольников форме. Например, ритмические упражнения и игры. В игровой форме дети учатся находить ритмическую организацию в музыке и речи, а также овладевают движениями общей и мелкой моторики.

У детей в процессе овладения различными видами деятельности, обучения игре на музыкальных инструментах, на физкультурных заняти-

ях, занятиях по изобразительной деятельности, ручного труда, развитию речи, в ходе подвижных, хороводных, дидактических игр и игр-драматизаций происходит работа по развитию чувства ритма.

В отличие от других важнейших элементов музыкального языка — гармонии, мелодики — ритм принадлежит не только музыке, но и другим видам искусств — поэзии, танцу...

Среди определений ритма можно наметить три основные группы:

1. В самом широком понимании ритм — временная структура любых воспринимаемых процессов. Он образуется акцентами, паузами, членением на отрезки, их группировкой, соотношениями по длительности и т.п.

2. Ритм речи в этом случае — произносимые и слышимые акцентуация и членение, не всегда совпадающее со смысловым членением, графически выражаемым знаками препинания и пробелами между словами.

3. В музыке ритм — это ее распределение во времени — последовательность длительностей звуков, отвлеченная от их высоты (ритмический рисунок в отличие от мелодического). Идеал ритма — точно повторяющиеся колебания маятника или удары метронома. Чаще речь признается ритмичной лишь в стихах (где имеется определенный порядок чередования слогов, ударных и неударных или долгих и кратких). Движения, которые при восприятии вызывают своего рода резонанс, можно назвать ритмичными. Для этого необходимо, с одной стороны, чтобы движение не было хаотичным, имело бы определенную воспринимаемую структуру, которая может быть повторена, а с другой стороны — чтобы повторение не было механическим. Все процессы в природе и в организме человека происходят в определенном ритме.

Б. Теплов указывал, что ритм в музыке воспринимается не только слухом и сознанием, но и всеми клетками организма. При слушании музыки у человека возникает интуитивная потребность двигаться и даже дышать в ощущаемом ритме. Воздействие ритма на слушателя очень сильно. Эмоциональный отклик на ритм является простейшим, первичным проявлением музыкальности. Важно и воспитание чувства темпа, тесно связанного с равномерностью метрической пульсации. Традиционно первоначальное освоение ритма предлагалось осуществлять зрительно, или, точнее, умозрительно, — через деление на части: целая — две половинные — четыре четверти и т.д.

Современная методика предлагает гораздо более продуктивный способ, с учетом психологии дошкольного возраста. Этот путь — освоение метроритма через движение — ходьбу, простукивание. Основателем современной теории ритмического воспитания явился швейцарский музыкант, педагог, пианист и дирижер Жак Эмиль Далькроз (1865–1950), который считал, что ребенку надо сначала дать пережить то, что он впоследствии должен усвоить. Его последователем стал немецкий композитор и педагог Карл Орф (1895–1982). В Зальцбурге он был одним из создателей института «Моцартеума», или Академии музыки и изобразительного искусства, разрабатывающего проблемы детского музыкального воспитания — туда входит и Институт К. Орфа. Б.М. Теплов, В.М. Бехтерев считали, что с помощью музыкального

ритма можно умерить слишком возбужденные темпераменты и растормозить заторможенных детей, установить равновесие в деятельности нервной системы человека, урегулировать неправильные и лишние движения. Движения под музыку издавна применялись в воспитании детей (Древняя Индия, Китай, Греция). Швейцарский педагог и композитор Эмиль Жак-Далькроз впервые рассмотрел ритмику и обосновал ее в качестве метода музыкального воспитания. Его метод сводится к тому, чтобы, используя специально подобранные тренировочные упражнения, развивать у детей (начиная с дошкольного возраста) музыкальный слух, память, внимание, ритмичность, пластичную выразительность движений.

Развитие музыкальных способностей осуществляется в процессе совершенствования слуха и умения согласовывать свои движения с музыкой. Эти умения в доступной форме — ритмических упражнений, музыкальных игр, танцев, хороводов — необходимо начать развивать как можно раньше. Необходимо предлагать детям творческие задания различной сложности в зависимости от их возраста, индивидуальных интересов и способностей и приучать детей к самостоятельному творчеству. Большое значение для сохранения физического и психологического здоровья детей имеет создание атмосферы поиска, радости, удовольствия, развитие детской индивидуальности, удовлетворение индивидуальных потребностей и интересов.

Музыка, движение — это средства, которые благотворно действуют на здоровье ребенка. Музыкально-ритмические движения выполняют релаксационную функцию. Они помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузку и утомление.

#### *Библиографический список*

1. Буренина, А. И. Ритмическая мозаика / А. И. Буренина. — Санкт-Петербург, 2000.
2. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. — Москва : Просвещение, 2000.
3. Каплунова, И. М. Этот удивительный ритм / И. М. Каплунова. — Санкт-Петербург : Композитор, 2003.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Бархатова Ирина Борисовна**, доцент кафедры музыкального искусства, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, Russiadgaiv@inbox.ru
- Бархатова Светлана Александровна**, преподаватель, колледж искусств, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, Svetlana-barkhatova@yandex.ru
- Васильева Элеонора Викторовна**, доцент, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, tobetumen@gmail.com
- Гетьман Наталья Владимировна**, кафедра фортепианного искусства ФМТХ, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, college.arts@yandex.ru
- Головина Татьяна Игоревна**, преподаватель кафедры музыкального искусства, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, sstatiana@mail.ru
- Гуломалиева Ксения Джумаевна**, студентка 4 курса кафедры музыкального искусства, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, college.arts@yandex.ru
- Ермакова Жанна Владимировна**, детская музыкальная школа № 10 им. В. Гаврилина, г. Екатеринбург, Россия, culture@ekadm.ru
- Казакова Ольга Валентиновна**, студентка 4 курса АИ, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, 89224261100@mail.ru
- Крекнина Екатерина Викторовна**, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, college.arts@yandex.ru
- Линдер Сергей Николаевич**, доцент кафедры режиссуры, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, linder.pro@gmail.com
- Михеева Галина Александровна**, кандидат исторических наук, магистрант, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия, mikheyev@vyatsu.ru
- Нехаева Ираида Николаевна**, доктор философских наук, профессор кафедры фортепианного искусства, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, IraNekhaeva@tungik.ru
- Овчинников Александр Владимирович**, преподаватель хореографических дисциплин, колледж искусств, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, college.arts@yandex.ru
- Павлова Дарья Андреевна**, студентка 4 курса кафедры вокального искусства, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, Taturina93@mail.ru
- Семешко Наталья Анатольевна**, кафедра вокального искусства, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, semeshkona@rambler.ru
- Сергиенко Елена Александровна**, студентка второго курса магистратуры кафедры оркестровых инструментов, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, 922928@gmail.com
- Синичкина Людмила Николаевна**, студентка второго курса магистратуры, кафедра оркестровых инструментов, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, ludmilarezepkina@mail.ru
- Цепляева Татьяна Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, cetata@mail.ru
- Яблоков Михаил Сергеевич**, колледж искусств, Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень, Россия, college.arts@yandex.ru

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

- Barhatova Irina Borisovna**, Assistant Professor, Musical Art Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russiadgaiv@inbox.ru
- Barkhatova Svetlana Alexandrovna**, teacher, College of Art, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, Svetlana-barkhatova@yandex.ru
- Getman Natalia Vladimirovna**, Piano Art Department, Faculty of Music, Theatre and Choreography, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, college.arts@yandex.ru
- Golovina Tatjana Igorevna**, teacher, Musical Art Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, sstatiana@mail.ru
- Gulomalieva Ksenia**, student of music variety art, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, college.arts@yandex.ru
- Ermakova Zhanna Vladimirovna**, children's music school № 10 named after V. Gavrilin, Ekaterinburg, Russia, culture@ekadm.ru
- Kazakova Olga Valentinovna**, 4<sup>th</sup> course student, Academic Performance Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, 89224261100@mail.ru
- Krecknina Ekaterina Viktorovna**, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, college.arts@yandex.ru
- Linder Sergey Nikolaevich**, Associate Professor of the Amateur Theater Management Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, linder.pro@gmail.com
- Mikheeva Galina Aleksandrovna**, Candidate of History, Master Student, Vyatka State University, Kirov, Russia mikheyev@vyatsu.ru
- Nechaeva Iraida Nikolaevna**, Dr. of Philosophy, Professor of Piano Art Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, IraNekhaeva@tungik.ru
- Ovchinnikov Alexander Vladimirovich**, teacher of choreographic disciplines, College of Art, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, college.arts@yandex.ru
- Pavlova Darja Andreevna**, IV year student, Department of Vocal Arts, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, Taturina93@mail.ru
- Semeshko Natalya Anatolievna**, Department of Vocal Art, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, semeshkona@rambler.ru
- Sergienko Elena Aleksandrovna**, II year Master student, Orchestral Instruments Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, 922928@gmail.com
- Sinichkina Ludmila Nikolaevna**, II year Master student, Orchestral Instruments Department, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, ludmilarezepkina@mail.ru
- Tseplyaeva Tatyana Nikolaevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, cetata@mail.ru
- Vasileva Eleonora Viktorovna**, Associate Professor of Higher Attestation Commission, Professor of the Amateur Theater Management, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, tobetumen@gmail.com
- Yablokov Mikhail Sergeevich**, College of Arts, Tyumen State Institute of Culture, Tyumen, Russia, college.arts@yandex.ru

**Требования к материалам,  
представляемым к публикации в научном журнале  
«Вестник Тюменского государственного института культуры»**

К печати принимаются материалы, содержащие результаты ранее не публиковавшихся самостоятельных научных исследований авторов. Тематика публикаций должна отвечать направлениям «Вестника» (в присланных материалах необходимо указывать название направления журнала).

Магистранты должны предоставить письмо-рецензию, подписанное научным руководителем.

О материале, отклоненном от публикации, редакция сообщает автору.

Рукописи не возвращаются.

Рукопись в электронном виде направляется на электронный адрес [nauka\\_tgaki@mail.ru](mailto:nauka_tgaki@mail.ru)

**Параметры представляемых материалов:** объем статьи не должен превышать 15 страниц (40 тыс. знаков, включая пробелы и библиографический список); формат А4, поля с каждой стороны — 2 см, межстрочный интервал — 1,5, кегль — 14, абзацный отступ — 1 см, расширение документа \*.doc.

Нумерация страниц не ставится. Табуляция, принудительные переносы, увеличенные интервалы между абзацами не используются, не должны представляться лишние пробелы и пустые абзацы. Между инициалами и фамилией необходимо проставлять пробел, например: И.И. Иванов.

Файл может содержать таблицы. Они набираются 14 кеглем через один интервал без заливки.

Графики, рисунки, иллюстрации, диаграммы и др. прилагаются в электронном виде отдельным файлом; они должны быть качественными, четкими, все надписи должны хорошо просматриваться (шрифт Times New Roman).

**Первая страница текста должна содержать следующую информацию:**

□ *на русском языке:* УДК (индекс универсальной десятичной классификации); заголовок (название) статьи; фамилия, имя, отчество автора (авторов — в алфавитном порядке); полное название организации — места работы автора (авторов); должность, звание, ученая степень автора (авторов); адрес электронной почты автора (авторов); контактный телефон и почтовый адрес; аннотация (объем не более страницы); ключевые слова или словосочетания (5–7); текст статьи; пристатейный библиографический список.

□ *на английском языке (перевод):* фамилия, имя автора (авторов); полное название организации — места работы автора (авторов); название статьи; аннотация; ключевые слова.

Статья должна быть написана в научном стиле, четко, ясно, без повторений и тщательно выверена.

Сокращения слов (аббревиатуры) допускаются для повторяющихся в тексте ключевых выражений или для часто употребляемых терминов, при этом все сокращения должны быть сначала приведены в статье полностью. Количество сокращений не должно быть более 5–6.

Таблицы и рисунки должны быть построены наглядно и иметь название; их заголовки — соответствовать содержанию граф, все цифры в таблицах — тщательно выверены автором.



Материал научной статьи должен быть выстроен в логической последовательности, которая предполагает:

- постановку проблемы и анализ существующих подходов к ее решению;
- описание методического замысла и процедуры его реализации;
- обоснование основных исследовательских результатов и их научную интерпретацию;
- формулирование основных теоретических выводов и их аргументацию;
- разработку конкретных рекомендаций для работы специалистов в соответствующей сфере.

Список источников и литературы должен содержать не менее 5 позиций.

Ссылки на источники и литературу в тексте должны быть указаны в квадратных скобках [номер источника по библиографическому списку], в случае дословного цитирования источника необходимо указывать номера цитируемых страниц [номер источника по библиографическому списку, номера цитируемых страниц]. Например: [3; с. 15].

Источники в пристатейном библиографическом списке следует составить в алфавитном порядке и пронумеровать; каждый оформляется с новой строки. В списке перечисляются только те источники, ссылки на которые приводятся в тексте.

Библиографические списки оформляются в соответствии с ГОСТ 7.12003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления», ГОСТ 7.80-2000 «Библиографическая запись. Заголовок. Общие требования и правила составления», описание электронных ресурсов — по ГОСТ 7.822001 «Библиографическая запись. Библиографическое описание электронных ресурсов. Общие требования и составления». Сокращение слов в библиографической записи на русском языке производится строго по ГОСТ 7.122011 «Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила».

Источники на иностранных языках приводятся после отечественных. Фамилии иностранных авторов даются в оригинальной транскрипции.

За правильность приведенных в библиографическом списке данных ответственность несут авторы.

Все представленные работы редакция журнала направляет на рецензирование. Решение о публикации принимается редакционной коллегией на основании экспертных оценок рецензентов с учетом соответствия представленных материалов тематической направленности журнала, их научной значимости и актуальности.

Статья, нуждающаяся в доработке, направляется автору с замечаниями рецензента.

Автор должен учесть все замечания, сделанные в процессе рецензирования и редактирования статьи, ответить на каждое из замечаний; в случае несогласия с рецензентом кратко и четко обосновать свою позицию.

*Адрес редакции*

625003, Россия, г. Тюмень, ул. Республики, д. 19, каб. 301

Тел./факс: (3452) 29-70-64

E-mail отдела по научной работе и аспирантуре:

nauka\_tgaki@mail.ru

ВЕСТНИК  
ТЮМЕНСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ИНСТИТУТА  
КУЛЬТУРЫ

HERALD  
OF TYUMEN  
STATE  
INSTITUTE  
OF CULTURE

03 (13) / 2019

Подписано в печать 21.10.2019 г.  
Формат 70x108/16. Гарнитура «SchoolBook»  
Печать цифровая. Бумага белая 80 г/м<sup>2</sup>  
Усл.-печ. л. 7,87. Заказ № 99. Тираж 100

Редакционно-издательский центр  
Тюменского государственного института культуры  
625049, г. Тюмень, Московский тракт, 41  
e-mail: kniga102@gmail.com