

**В. В. БАХТИН, Л. В. ГОРДЕЕВА,
Т. К. РЕШЕТНИКОВА**

**ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ:
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Москва 2014

Серия
«Библиотека духовной культуры»
основана М.В. Бахтиным в 1998 году

Выпуск 38

Редакционная коллегия серии:

Председатель:

М.В. Бахтин – доктор философии, профессор,
член-корр. Петровской академии наук и искусств

Члены редколлегии:

д. филол. н., проф. В.Н. Аношкина
д. ф. н., проф. В.В. Балахонский,
к. п. н., доц. В.В. Бахтин,
д. ф. н., проф. В.П. Большаков,
д. филол. н., проф. П.А. Гагаев,
д. филол. н., проф. Г.Е. Горланов,
д. ф. н., проф. А.А. Грякалов,
д. ф. н., проф. К.Г. Исупов,
к. богосл., к. ф. н., акад. ПАНИ прот. И. Клименко,
д. ф. н., проф. А.Я. Кожурин,
к. ф. н., доц. К.Я. Кожурин,
д. ф. н., акад. РАО. А.А. Корольков,
д. ф. н., проф. В.Ю. Лебедев,
к. ф. н., доц. Л.Н. Летягин,
д. ф. н., проф. А.Н. Лещинский,
д. т. н., проф., президент ПАНИ Л.А. Майборода,
к. ф. н., доц. А.Б. Никонов,
доц. В.Л. Очкин,
д. ф. н., проф. К.С. Пигров,
д. и. н., проф. В.Л. Прохоров,
д.ф.н., проф. Ю.В. Пую,
д. филос. н., проф. И.Б. Романенко,
к. пс. н., проф. И.Э. Соколовская (ученый секретарь),
д. филол. н., проф. В.И. Стрельцов,
д. ф. н., проф. В.И. Стрельченко,
д. ф. н., проф. Н.Н. Суворов,
д. ф. н., проф. К.В. Султанов

УДК 372.3 (075. 5): 7

ББК 85.31

Рецензент:

А.С. Клюев – доктор философских наук, профессор кафедры музыкального воспитания и образования Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

Авторы – **В.В. Бахтин, Л.В. Гордеева, Т.К. Решетникова**

Формирование музыкальной культуры школьников: культурологический аспект: Учебно-методическое пособие – Пензенский государственный университет, 2014. – 162 с.

В учебно-методическом пособии авторами освещается проблема формирования музыкальной культуры учащихся общеобразовательной и музыкальной школ с позиции культурологического подхода.

Данное издание содержит объем знаний, умений, навыков, теоретический и иллюстративный материал для самостоятельной работы школьников, студентов, будущих и настоящих учителей музыки, преподавателей музыкально-теоретических дисциплин ДМШ, ДШИ. Конспекты уроков, творческие задания, методическое руководство по реализации культурологического подхода на музыкальных занятиях с детьми могут быть полезны педагогам-музыкантам в практике работы как общеобразовательной, так и музыкальной школ.

Пособие составлено с учетом действующих программ по предмету «Музыка» для общеобразовательных школ, ФГТ для ДМШ и ДШИ, программ педагогических университетов в контексте современных исследований по педагогике, музыкальной педагогике и культурологии.

Содержание учебно-методического пособия отражает результаты многолетней опытно-экспериментальной работы, проведенной авторами в образовательных учреждениях МБОУ СОШ № 11, 17 г. Пензы, МОУ ДОД ДМШ № 1 и в МБОУ СОШ № 22 г. Саранска Республики Мордовия.

Пособие адресовано учителям музыки, учителям начальных классов, студентам, преподавателям музыкально-теоретических дисциплин ДМШ и ДШИ.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	5
Глава 1. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКА.....	8
1.1 Понятие культура и её духовно-нравственное содержание.....	8
1.2. Сущность культурологического аспекта музыкального образова- ния и воспитания школьника.....	13
1.3 Специфика процесса формирования основ музыкальной культуры школьника в ходе восприятия музыкального произведения.....	21
1.4 Проблема формирования эмоционально-ценностного отношения учащихся к музыкальной деятельности.....	33
1.5 Физиологические основы развития восприятия музыки.....	35
Глава 2. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕ- НИЙ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА.....	41
2.1 Слушательская интерпретация музыкального образа как вид детского творчества.....	41
2.2 Художественный анализ музыкальных произведений как средство формирования музыкальной культуры и развития творче- ского мышления учащихся.....	46
2.3 Виды художественного анализа музыкальных произведений.....	51
2.4 Педагогические технологии моделирования художественного творчества в процессе анализа младшими школьниками музыкальных произведений.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
Список используемых источников.....	77
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84

Предисловие

2014 год – Год культуры в Российской Федерации. Актуализируется проблема возрождения в России антропологических идей о гуманистической сущности педагогики. Это обстоятельство убеждает нас в необходимости этического осмысления актуальных проблем школьного музыкального образования.

Педагогика XXI века должна быть нравственной педагогикой, педагогикой ценностей. Осмысление духовно-нравственных основ школьного образования, музыкального в частности, чрезвычайно важно в условиях, когда наше общество находится на этапе цивилизационного перепутья, когда в общественном сознании звучит тревога по поводу состояния духовного мира ребёнка.

Музыкальное образование в общеобразовательной и музыкальной школе в аспекте **культурологического подхода** – актуальная исследовательская проблема, потому что ориентирована на аксиологический контекст анализа. Эта позиция становится **перспективной гуманитарной технологией в музыкально-эстетическом воспитании школьников XXI века.**

Наступило время, когда школа должна придерживаться не «среднего уровня подготовки ребёнка», а ориентироваться на «модуль элитарной подготовки». Гуманитарное поколение – интеллектуальная элита России, за ними будущее нации, это эксклюзивный генофонд Отечества.

Культурологический компонент в содержании музыкального образования имеет духовно-нравственную доминанту. Когда оно обращено к личности школьника как высшей смысложизненной ценности, когда ориентировано на духовный контекст и проблему «вращения Человека», тогда оно способно стать перспективной методолого-методической моделью в музыкально-эстетическом воспитании школьников XXI века. Речь идет о переходе парадигмы музыкального образования от технократических к антропологическим основаниям. Школа XXI века ориентирует на выпуск учеников качественно нового уровня подготовки, универсально-компетентного в профессиональном плане, обладающего высоким духовно-нравственным потенциалом и культурой.

Вопросы культурологической подготовки учителя музыки, преподавателя музыкально-теоретических дисциплин в музыкальной школе находятся сегодня в центре внимания отечественной педагогической науки. Культурологическая доминанта – это тот стержень, вокруг которого формируется профессиональная компетентность современного преподавателя. В последнее время в педагогической теории и практике несколько расширилась сфера применения культурологических идей. В педагогической науке в данном направлении работают Э.Б. Абдуллин, Е. В. Бондаревская, Л. С. Беляева, Е. Ю. Глазырина, Е. И. Кубанцева, И. Е. Молостова, А. Н. Малюков Л. А. Рапацкая, Г. П. Сергеева, А. И. Щербакова и др.

Особую роль в развитии культурологического аспекта в музыкальном образовании школьников играют следующие программы: программа «Музыка» (1994), разработанная коллективом авторов под руководством Д. Б. Кабалевского (Э. Б. Абдуллин, Т. А. Бейдер, Т. Е. Вендрова, И. В. Кадобнова, Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Г. С. Тарасов), программа формирования общей музыкальной культуры младших школьников Е. Ю. Глазыриной «Ребенок и музыка: опыт диалога» (Екатеринбург 1996), программа «Музыка» (1998 – 2001) (авторы Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина) и др. Целевая позиция всех авторов указанных программ по музыке для школьников – формирование музыкальной культуры детей как части их общей духовной культуры. В русле новых современных федеральных требований (ФГТ) для детских музыкальных школ культурологический аспект в процессе преподавания музыкально-теоретических дисциплин является несомненным приоритетом.

Цель написания данного пособия – профессиональное становление педагога-музыканта в аспекте реализации культурологического подхода.

Сверхзадача – формирование духовно-нравственных констант современного школьника, будущего и настоящего педагога-музыканта, формирование культурологических основ музыкально-педагогической деятельности в целом.

В ходе знакомства с пособием педагог-музыкант получает определенные знания, умения, навыки культурологического характера.

Современный специалист должен знать:

- цели, задачи, принципы музыкального образования школьников в контексте культурологического подхода;
- специфику культурологического аспекта музыкально-эстетического воспитания школьников;
- культурологические составляющие профессиональной деятельности учителя музыки, преподавателя музыкально-теоретических дисциплин;
- технологию планирования, проведения уроков музыки, музыкальной литературы в ДМШ как уроков духовной культуры;
- содержание программ по музыке и учебников для школ общеобразовательного типа, действующих на федеральном уровне, содержание требований ФГТ для ДМШ, в которых очевиден культурологический аспект.

Специалист должен уметь:

- самостоятельно применять знания культурологического характера в ходе практической работы с учащимися на уроке музыки и музыкальной литературе в ДМШ;
- определять задачи и основное содержание методики музыкального образования в аспекте реализации культурологического подхода;
- применять основные положения креативной педагогики на уроке музыки или музыкальной литературы в процессе постановки задач культурологического характера;

– профессионально проводить уроки и внеклассные музыкальные занятия с детьми на интегративной основе.

Для успешной организации процесса формирования основ музыкальной культуры в контексте культурологического подхода необходимо создание ряда организационно-педагогических условий, специально разработанного педагогического инструментария (применение необходимых заданий в учебном процессе, постановка задач культурологического характера в выполнении заданий для самостоятельной работы детей. В предлагаемом учебно-методическом пособии (в приложении) представлен опыт разработки такого инструментария в контексте осмысления актуальных проблем формирования музыкальной культуры школьников.

Культурологическая доминанта – это тот стержень, вокруг которого формируется профессиональная компетентность учителя музыки. Профилирование культурологической подготовки учителя музыки – актуальная музыкально-педагогическая проблема.

В методологическом отношении издание соприкасается с концепцией М. М. Бахтина о специфике методологии гуманитарного познания¹. Сегодня многие аспекты гуманистического наследия М. М. Бахтина привлекают внимание мировой и отечественной науки. Философско-методологические подходы в образовании и воспитании ориентируют на концепцию гуманизации и гуманитаризации. Диалог с идеями величайшего мыслителя составляет общую методологическую тенденцию всей нашей эпохи.

Данное пособие состоит из трёх глав. Первая глава имеет теоретическую направленность, потому что посвящена обоснованию и характеристике культурологических основ содержания музыкального образования. Вторая глава имеет в большей степени практическую ориентацию, потому что посвящена анализу урока музыки в аспекте культурологического подхода. В данном контексте урок музыки предстает как урок духовной культуры (определение Л. А. Рапацкой).

В приложении авторами представлены методические разработки уроков музыки в начальной школе, в которых акцентирован культурологический аспект художественно-педагогической идеи урока, творческие работы школьников. Следует отметить, что в данном опыте культурологического осмысления проблемы формирования основ музыкальной культуры младших школьников мы не претендуем на всеобщий охват проблемы, а лишь намечаем общие контуры к ее исследованию и практическому применению современными педагогами-музыкантами общеобразовательной и музыкальной школ.

¹ Решетникова Т. К. Актуальность идей М. М. Бахтина в методологии высшего педагогического образования // Высшее педагогическое образование России: традиции, проблемы, перспективы: материалы научно-практической конференции, посвященной 125-летию Московского педагогического государственного университета: в 2 частях. Ч. 2. - М., 1997. – С. 202-205.

Глава 1. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКА

1.1. Понятие культура и ее духовно-нравственное содержание

Талант создавать нельзя, но можно создавать культуру, то есть почву, на которой растут и процветают таланты. И тогда наш труд оправдан.

Г. Нейгауз

Слово *культура* имеет очень древнее происхождение и морфологически происходит из двух слов: «культ» (лат.) – поклонение, почитание, хвала и «ур» – свет. Последнее было расшифровано из текстов глиняных клинописных табличек шумеро-ассирийских народов Древнего Двуречья 3-го тысячелетия до н. э. Пройдя огромный временной и географический путь и попав через Грецию в Рим, оба эти слова объединились в едином значении «культура» как «возделывание», «обрабатывание». «Впервые попав в Россию в 40 годах 19 века, слово «культура» использовалось в двух основных значениях: 1) обработка, уход, возделывание (почвы); 2) образование, просвещение, совершенствование духовной жизни народа»². Нам ближе в определении второй аспект, на нем мы и будем акцентировать свое внимание.

К теории культуры во второй половине XX века обращалось немало исследователей, а само раскрытие проблемы приобрело глобальный характер, начиная от философской трактовки, кончая прикладными ее значениями в области социологии, психологии, искусствоведения, лингвистики и др. Этот анализ достаточно широк. А. Н. Малюков подчеркивает, что еще в 1967 году Абраам Антуан Моло, социолог культуры, указывал на наличие свыше 250 определений «культура», а в настоящее время это число перешагнуло за 300 значений³

Такая поразительная многозначность свидетельствует не только о все более активном обращении ученых к проблемам культуры, но главным образом об объективной сложности и многогранности самого феномена культуры. Наиболее продуктивный подход к проблеме осознания культуры как целостного явления дает философия, так как она пытается осмыслить культуру в самой ее сути.

Отечественные культурологи М. С. Каган, Б. С. Ерасов и другие выделяют три компонента в общем понятии «культура»: материальный, духовный, художественный.

² Малюков, А. Н. Теоретические основы формирования художественной культуры у подростков: учебное пособие / А. Н. Малюков – М.: Прометей, 1993. – С.24

³ Там же, с. 4

Международная конференция «Образование и культура», организованная ЮНЕСКО (1995), считает духовный компонент наиболее значимым для сферы образования и трактует культуру как совокупность идеалов, ценностей, верований, отношений между людьми, норм поведения, этикета, характерных для конкретной нации. Представляется возможным принять эту трактовку в качестве рабочего варианта для раскрытия сущностей, целей, функций культурологического подхода в системе общего (школьного) образования.

В нашей работе наибольший интерес представляет культурологический анализ проблем художественной культуры, музыкальной в частности. Данный круг вопросов рассматривается в исследованиях М. С. Кагана, Л. А. Рапацкой, Э. Б. Абдуллина, Е. Ю. Глазыриной, Р. А. Тельчаровой и др. Осуществляя констатацию данных подходов, скажем, что для адекватного выражения сущностной характеристики дефиниции «культура» следует помнить, что *ЧЕЛОВЕК – глобальная проблема культуры*. Именно поэтому ценностный срез исследования феномена «культура» для нас представляет несомненный интерес, что он включает в себя субъективно-человеческий аспект. Аксиологический контекст всегда взаимосвязан с творчеством и самотворчеством личности. Вне ценностного подхода к исследованию феномена «культуры» любой анализ теряет свою «сверхзадачу» и превращается в бесконечное коллекционирование, описание, классификацию наличных культурно-исторических фактов.

В контексте *антропологического* подхода актуален *ценностный аспект* рассмотрения феномена «культура». Анализ дефиниции практически невозможен без изучения моральных (общечеловеческих, гуманистических) ценностей: мы убеждены, что адекватное освоение культуры осуществляется в значительной степени в процессе индивидуально-личностного общения, где главный – этический аспект. Проблему культуры, находящуюся в плоскости гуманитарной системы, следует рассматривать только через призму жизненных ориентаций человека, только в качестве всего комплекса нравственных устоев личности. Именно поэтому истинное общение в культуре возможно лишь с позиции нравственного освоения жизненного опыта другого человека в процессе диалога. Это связано с тем, что *диалогичность общения* основана на способности понять и пережить культуру как спектр человеческих надежд, страстей, судеб, ощутить себя соучастником многоликого мира. Только тогда, когда осваивается нравственно-гуманистический потенциал культуры, она имманентно входит в способ бытия личности. Освоение культуры в форме «приобщения» требует ярко выраженного творчества своего бытия в характеристиках Истины, Добра, Красоты. В форме этого приобщения лежит «соучастие», основанное на принципе *субъектной диалогичности*.

В контексте *аксиологической* системы координат *духовная культура*, подразумевающая гармоническое единство рационально-прагматического, идеального морально этического и игрового уровней, есть не что иное, как

комплекс духовных ценностей, которые в конечном счете используются во имя развития сущностных сил Человека. Проблема «взрачивания» человека и утверждения в нем духовно-нравственного потенциала имеет непосредственный выход на решение актуальных вопросов воспитания и образования, музыкального в частности.

Культура как способ реализации сущностных сил, творческих возможностей человека не может не включать в себя понимания ценности.

Духовная культура подразделяется на политическую, нравственную, научную, эстетическую, художественную.

Понятие «художественная культура» генетически восходит к более широкому родовому понятию «культура», которое появилось в одном из немецких словарей в 1873 году⁴.

А. Н. Малюков отмечает, что категория «художественная культура» как видовая транскрипция понятия «культура» появилась в отечественной литературе в начале 60-х годов.

Анализ понятия «художественная культура» показывает, что среди ученых нет единства в подходах к определению данного феномена. Это понятно потому, что в науке существует неоднозначность толкования данной категории, сложность и полифункциональность данного понятия. Представляя *художественную культуру личности как отражение развивающейся системы общечеловеческих ценностей*, А. Н. Малюков отмечает, что ряд ученых рассматривает художественную культуру как неотъемлемый и составной компонент общей культуры общества, ряд исследователей ограничивает это понятие совокупностью произведений искусства. Отмечается, что другая группа исследователей выделяют функциональную природу художественной культуры, обозначая от 3 до 20 и более ее функций. При всем различии трактовок точек зрения и логики оформления понятия «художественная культура» все исследователи едины в том, что художественная культура оказывает влияние как на общество, так и на каждую личность в отдельности. В словаре «Эстетика» мы находим следующее определение: *«художественная культура – это совокупность художественных ценностей, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в обществе»*⁵.

В справочном пособии «Художественная культура: понятия, термины» сказано «художественная культура – ...совокупность процессов и явлений духовно-практической деятельности по созданию, распространению, освоению произведений искусства или материальных предметов, обладающих эстетической ценностью»⁶.

⁴ Малюков, А. Н. Теоретические основы формирования художественной культуры у подростков: учебное пособие / А. Н. Малюков – М.: Прометей, 1993. – С.25

⁵ Эстетика: Словарь / под общ. ред. Л. А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – С.168.

⁶ Художественная культура: понятия, термины / под ред. Л. Н. Дороговой. – М.: Знание, 1978. – С.61

В определениях художественной культуры подчеркиваются такие ее стороны, «как способность понимать искусство и наслаждаться им» (В. К. Скатерщиков)⁷.

В качестве синонима художественной культуры иногда употребляется понятие «искусство» как «активная творческая деятельность людей» (Л. Н. Коган), как процесс создания восприятия и усвоения художественных ценностей» (А. Г. Егоров). Известно, что исследуя культуру как систему, М. С. Каган выделяет несколько ее слоев (материальная культура, духовная культура, художественная культура). По М. С. Кагану, *«художественная культура – это особая область культуры, образовавшаяся благодаря концентрации вокруг искусства ряда связанных с ним форм деятельности – художественного творчества, художественного восприятия, художественной критики. В этой концепции центральным звеном художественной культуры является искусство»*⁸.

В исследовании Л. А. Рапацкой «Формирование художественной культуры учителя музыки» дается наиболее близкая нашей проблеме интерпретация дефиниции «художественная культура». Автор рассматривает художественную культуру с точки зрения деятельностного, историко-типологического и аксиологического подходов⁹.

В аспекте аксиологического подхода мы склонны считать, что *художественная культура – достаточно сложное явление, это совокупность процессов и явлений духовно-практической деятельности общества, личности по созданию, распространению, творческому восприятию произведений искусства, обладающих эстетической, нравственно-духовной ценностью.*

Художественная культура – область духовной культуры, которая непосредственно связана с художественным творчеством, художественным восприятием, художественной критикой произведений искусства в аспекте аксиологических координат.

Уместно вспомнить в этой связи первоначальное значение слова «культура», распространенное в России в 40-х годах 20 века (культура – это образование, просвещение, совершенствование духовной жизни народа) и изначальный смысл слова «воспитание». Оно (воспитание) понималось как духовное вскармливание человека, выращивание его разума, утончение, усовершенствование, облагораживание его чувств, побуждений, интересов, умений и повседневных отношений. Представляет интерес в данном случае трактовка дефиниции «воспитание» Ш. А. Амонашвили – «питание оси». Питание духовной оси личности. Воспитательные возможности художественной культуры как содержания, способа организации, метода, условия,

⁷ Малюков, А. Н. Теоретические основы формирования художественной культуры у подростков: учебное пособие / А. Н. Малюков – М.: Прометей, 1993. – С.27

⁸ Там же, С.26

⁹ Там же, С.27

фактора, становления личности кроются в том, что ее сердцевину – искусство – в первую очередь интересует человек в его отношении к миру и к самому себе, его становление и развитие. Искусство напрямую связано с эстетической, нравственной оценкой действительности.

В культурологических концепциях последних лет акцентируется внимание ученых на сущности культуры как способе реализации сущностных, творческих возможностей человека (А. А. Дьяков, Н. И. Зайцев, В. В. Машенков).

Речь идет о созидательной функции художественной культуры. Здесь культура рассматривается не как нечто внешнее по отношению к человеку, но как способ реализации его творческих возможностей. Примечательно то, что триптих «Прошлое, настоящее, будущее» всегда в культуре воспринимается только в диалогическом контексте.

Человек – сам культурная ценность, важную часть этой ценности составляют его творческие возможности, весь механизм реализации замыслов и планов: от вовлеченных в творческий процесс природных задатков, нейродинамических систем мозга до самых утонченных нравственно-эстетических идеалов, научных абстракций.

Адекватным способом реализации творческих возможностей человека является именно художественная культура, смыслоносущий и смыслопередающий аспекты человеческой духовной практики и ее результата.¹⁰

В контексте осмысления креативной функции художественной культуры воспринимаются утверждения исследователей Л. В. Горюновой, А. В. Гордеевой, Л. А. Рапацкой. Так, Л. В. Горюнова подчеркивает, что «искусство меняет характер проявления духовных сил и творческой деятельности личности». А. В. Гордеева при общении с искусством как видом духовного освоения действительности, отличает появление особого «интегрального свойства личности, включающего социально активные черты, способность к творчеству Л. А. Рапацкая выделяет в первую очередь «изменение в мотивационной сфере», а также «появление целостного личностного образования».¹¹ Все примеры дают основание утверждать, что в результате общения с искусством под его воздействием в структуре личности происходят заметные перемены в плане развития творческих потенций. Эту тенденцию (формирование креативных свойств личности) подтверждают культурологические концепции последних лет.

Музыкальное искусство – это определенный пласт художественной культуры. Музыка (греч. musik – искусство муз) – вид искусства, в котором художественные образцы формируются с помощью звуков и который

¹⁰ Введение в культурологию: учебное пособие для вузов / под. ред. В. Попова. – М.: ВЛАДОС, 1996. – С.78

¹¹ Малюков, А. Н. Теоретические основы формирования художественной культуры у подростков: учебное пособие / А. Н. Малюков – М.: Прометей, 1993. – С.29

характеризуется особо активным и непосредственным воздействием на внутренний мир человека.

Звук как основа музыкальной образности и выразительности лишен смысловой конкретности слова, не воспроизводит фиксированных «видимых» картин мира, как в живописи. Но «искусство интонируемого смысла» (Б. В. Асафьев) имеет глубокий смысл. В. В. Медушевский однажды точно отметил: «Музыка – это не мертвая познавательная структура, а подлинная глубокая жизнь духа».¹²

Музыкальная культура – часть общечеловеческой, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности музыкального образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для осуществления образовательно-воспитательных процессов. Личностно-ориентированное образование предполагает гуманистический тип педагогической культуры, в основе которого лежит целостное представление о педагогической деятельности как культуuroобразующей среде, где главная ценность – личность ребенка.¹³

Музыкальное образование в контексте духовной культуры решает проблему формирования духовного мира личности, развивает его мышление, интеллектуальный потенциал. Главная цель музыкального воспитания – это воспитание музыкальной культуры школьника как части его общей духовной культуры (Д. Б. Кабалевский).¹⁴

1.2. Сущность культурологического аспекта музыкального образования и воспитания младшего школьника

Основным методом проектирования и развития образования становится культурологический подход, ориентирующий систему образования на диалог с культурой человека как ее творца и субъекта, способного к культурному саморазвитию.

Е. В. Бондаревская

В современной музыкальной педагогике актуализируется культурологический аспект музыкального образования и воспитания личности. В настоящее время особую важность в педагогической науке приобретает проблема подключения системы образования и воспитания к нравственно-

¹² Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки: Исследование / В. В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – С. 9

¹³ Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 40

¹⁴ Кабалевский, Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д. Б. Кабалевский. – М.: Педагогика, 1973. – С.11

эстетическим ценностям культуры. Философы, педагоги, музыканты-педагоги исследуют феномен культуры в контексте образования и воспитания (Е. В. Бондаревская, Л. А. Рапацкая, Л. Э. Шевчук, Л. Н. Смирнова, А. Н. Малюков, Е. Ю. Глазырина и др.).

Образование выполняет важную роль в процессе становления личности. Убеждает точка зрения Л. Н. Смирновой, которая подчеркивает, что «...прямая взаимосвязь между уровнем образованности всех членов общества и перспективой успешного преодоления и предотвращения глобальных кризисов позволяют говорить о зависимости современной цивилизации от состояния системы образования».¹⁵

Образование, обращенное к человеку и ориентированное на культуру и личные смыслы, мы называем культурологическим, личностно-ориентированным. Его цель – человек, познающий и творящий культуру путем диалогического общения, обмена смыслами, создания «произведений» индивидуального и коллективного творчества, реализующий себя в текстах (М. М. Бахтин).¹⁶

Такое образование обеспечивает личностное развитие учащихся, поддерживает индивидуальность, единственность и неповторимость каждой личности, ее способность к самоизменению и культурному развитию.

Процесс гуманизации и гуманитаризации в системе музыкального образования школьников – актуальная тенденция в музыкальной педагогике. Формирование духовной культуры личности во многом зависит от степени разработанности теоретико-методологических проблем. В этой связи актуализируются вопросы культуры как фундаментального вида человеческой деятельности, стоящего в настоящее время в центре внимания гуманитарных наук, и особенно культурологии.

Заняв достойное место в фундаментальных науках XX века, культурология явилась методологическим вкладом в гуманитарное знание. Отметим, что условно границы ряда наук делают их деление между собой достаточно условным. Например, культурологию часто связывают с теорией и историей художественной культуры, философией, эстетикой, педагогикой. Таким образом, в культурологическом направлении наблюдается интеграция музыкознания с родственными гуманитарными науками. Частные же методики родились здесь в основном на базе теории взаимодействия музыки с другими видами искусств.¹⁷

¹⁵ Смирнова, Л. Н. Феномен духовности в контексте образования / Л. Н. Смирнова // Культура – искусство – образование: Актуальные проблемы: материалы научно-практической конференции. – М.: МГОПУ, 1996. – С. 103

¹⁶ Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 38

¹⁷ Рапацкая, Л. А. Подготовка учителя музыки в педагогическом университете (культурологическая концепция) / Л. А. Рапацкая // Творческая педагогика накануне нового века: материалы I научно-практической конференции / отв. ред. А. И. Николаева, А. П. Юдин. – М., 1997. – С. 128

Если понимать под философией «объяснение жизни», то *культурология* – это «объяснение культуры». Основная суть культурологии – раскрытие и обоснование многогранных процессов духовной жизни в их единстве и целостности в теоретически отраженных формах. Культурология рассматривает культуру как особую реальность, как специальный предмет изучения. Она проявляет себя не просто как наука о культуре, но направлена на открытие механизмов культурного совершенствования человека.

До недавнего времени понятие «культурологический аспект образования» в теории и практике отечественной педагогики отсутствовал.

Впервые понятие «культурологический подход» в рассмотрении вопросов высшего музыкально-педагогического образования было сформулировано в исследовании Л. А. Рапацкой. Культурологическая концепция образования, изложенная в трудах ученого, опиралась как на теорию, так и на практику отечественного музыкального образования. До настоящего времени проблема культурологического подхода в музыкальном образовании остается малоисследованной. Изучена лишь только та часть вопроса, которая выходит на интеграцию теории художественной культуры и теории музыкально-педагогического образования (Л. А. Рапацкая).

За последнее время в педагогической теории несколько расширилась сфера приложения культурологических идей, положений и понятий. Это видно из исследований, авторы которых пытаются осветить проблемы науки на основе интеграции положений культурологического и педагогического знания. Среди работ можно выделить исследования Ю. Б. Алиева, Е. И. Кубанцевой, монографии А. А. Мелик-Пашаева, Р. А. Тельчаровой, Э. Б. Абдуллина, Д. Б. Кабалева, Е. Ю. Глазыриной и др. Феномен художественной культуры исследован в педагогических трудах А. Н. Малюкова, Г. П. Нестеренко, Л. Э. Шевчук и др. В теории и практике эстетического воспитания бесспорно признается, что формирование гармонически развитой личности возможно средствами разных видов искусств. Характерно, что культурологическое направление представлено в отечественной педагогике прежде всего разработками, связанными с интегративным взаимодействием разных видов искусств в учебном процессе в общеобразовательной школе (Л. М. Баженова, Л. С. Беляева, Э. Н. Горюхина, А. Д. Перепелица и др.). Особую роль в развитии этого типа культурного направления сыграли программа «Музыка», разработанная коллективом авторов под руководством Д. Б. Кабалева, программа «Мировая художественная культура» для старшеклассников, составленная Л. М. Предтеченской и программа «Ребенок и музыка: опыт диалога» Е. Ю. Глазыриной.¹⁸

В последнее время можно наблюдать усиление культурологических позиций в теории общего музыкального образования. Одной из последних программ по предмету «Музыка» является программа, подготовленная в

¹⁸ Глазырина, Е. Ю. Ребенок и музыка: опыт диалога: учеб.-метод. пособие /Е. Ю. Глазырина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 204 с.

стенах Московского института развития образовательных систем (автор – Г. П. Сергеева). Ее содержание углубляет и расширяет тематические линии программы «Музыка», разработанной для начальной школы под руководством Д. Б. Кабалевского. В числе ведущих методов работы над музыкальным материалом автор указывает метод использования широких ассоциативных связей музыки с другими видами искусства.

Главное в культурологической концепции – расширение общекультурного кругозора, интеллектуального потенциала в цикле общепедагогических, общеспециальных, общегуманитарных дисциплин учебного плана.

В контексте культурологического подхода в воспитании нельзя обойти вниманием такие особенности русской культуры, как воспитание человека с ориентацией на духовно-нравственные ценности, развитие в нем христианской морали, соборности.

Для российской ментальности характерна соборность, а для культурологического подхода в воспитании важно проектировать и всячески развивать у учащихся дух коллективизма и сопричастности ко всему тому, что делается в классе, школе, городе, стране. Другими словами, развитие духовной культуры подрастающего поколения может стать реальностью только в том случае, если учащийся будет непосредственным участником повседневной культурной, духовно-насыщенной жизни своей школы, лицея, колледжа, своего города, республики, страны.

Одним из перспективных направлений реализаций культурологического подхода в воспитании можно считать идеи В. С. Библера, представленные в его концепции «Школа диалога культур».¹⁹ Воспитательный процесс в рамках этой концепции строится на том, что жизнедеятельность человека в своей основе диалогична, и личность свое духовное обогащение в процессе становления черпает не иначе, как в условиях диалога культур. В этой связи представляет несомненную актуальность книга Е. Ю. Глазыриной «Ребенок и музыка: опыт диалога».²⁰

Культурологический подход очень эффективен и по существу является центральной идеей в развитии этнопедагогики, которая в настоящее время так необходима применительно к воспитанию как русских, так и татар, чувашей, мордвы и многих других народов, населяющих Россию. Этнопедагогика в последние годы стала предметом самых и тщательных исследований в работах Г. Н. Волкова, К. Ш. Ахиярова, Л. Л. Куприяновой, Е. Ю. Глазыриной, А. Б. Афанасьевой, Л. П. Карпушиной, Т. И. Одиноквой, О. С. Ерюшкиной.

Народная мудрость, традиции, фольклор, ритуалы, народные игры – все это очень эффективно для воспитания трудолюбия, гуманности,

¹⁹ Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.

²⁰ Глазырина, Е. Ю. Ребенок и музыка: опыт диалога: учеб.-метод. пособие / Е. Ю. Глазырина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 204 с.

справедливости и взаимопомощи, то есть тех качеств, которые несут в себе здоровье, нравственные основы каждого человека, каждой гармонически развитой личности.

Современный педагог вряд ли выполнит свою задачу без опоры на народную педагогику, без воспитания уважения у подрастающего поколения к традициям, языку, культуре своего народа. Многовековой опыт народной педагогики показывает, что проблемы культуры межнационального общения, проблема преемственности в цепи взаимосвязей прошлого и настоящего, уважительного и бережного отношения к народной мудрости уходят своими корнями в этнопедагогику.

Разработке культурологического подхода в воспитании большое внимание уделено в исследованиях Е. В. Бондаревской, которая и в развитии педагогической теории, и в совершенствовании педагогической практики рассматривает воспитание как *процесс возрождения и человека Культуры*. В связи с этим она акцентирует внимание на том, что «воспитание, понимаемое как необходимое условие социализации личности, является экономически и социально обусловленным процессом, выполняющим в обществе прогрессирующие и стабилизирующие функции: сохранение, воспроизводство и развитие культуры; обслуживание исторического процесса смены поколений; формирование личности как субъекта культуры, исторического процесса; собственно развития и жизнотворчества.²¹

Сущность культурологического аспекта музыкального образования и воспитания видится нам следующим образом:

Одной из приоритетных целей музыкального воспитания является развитие личности как человека культуры. Цель образования, обращенного к человеку и ориентированного на культуру и личные смыслы – человек, познающий и творящий культуру путем диалогического общения, обмена смыслами, создания «произведений» индивидуального и коллективного творчества, реализующий себя в текстах (М. М. Бахтин). Такое образование обеспечивает личностное, смысловое развитие учащихся, поддерживает индивидуальность, единственность и неповторимость каждой личности, ее способность к самоизменению и культурному развитию.

Эффективность воспитания во многом зависит от уровня общей культуры (нравственной, физической, эстетической и т. д.) учителя, а также его профессиональной культуры. Руководящая роль учителя в совместной деятельности требует многих личностных и профессиональных качеств. Педагог должен обладать высокой музыкально-профессиональной квалификацией, солидной эрудицией в области смежных искусств, философии, эстетики, глубокими знаниями и практическими навыками в области психологии и педагогики. Богатство внутреннего мира, широта кругозора, доброта и терпимость, способность к разнообразным творческим

²¹Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 1991. – С.3

проявлениям и способам деятельности – исполнению, импровизации, яркой и талантливой интерпретации художественных произведений – вот те условия, которые позволяют организовать занятия творческого типа. В основе же продуктивного общения учителя и ученика должна лежать «педагогика сотрудничества», взаимного обогащения, которая обеспечивается неформальным, живым, эмоциональным поведением той и другой стороны. Гуманные отношения в процессе воспитания, управление обучением детей с позиции их интересов, постоянная убежденность в потенциальном творческом даре ученика, этическое к нему отношение определяют степень увлечения школьников изучаемым предметом.

В воспитании в качестве базиса и приоритета должна быть национальная культура и соответственно этнопедагогика. В качестве примера можно привести некоторые программы по музыке, опирающиеся на принципы этнопедагогики – это программы Л. Л. Куприяновой, Л. П. Карпушиной, О. С. Ерюшкиной, Т. И. Одиноквой, Е. Ю. Глазыриной. Так, например, одной из позиций программы Е. Глазыриной является возрождение обрядовой музыкальной культуры родного края и проникновение в национальную самобытность музыкальных культур других народов и стран. Общей теоретической установкой этой пары позиций является ментальность, предполагающая обращение к особенностям различных исторических типов сознания, ибо за каждой исторически-своеобразной эпохой в развитии мировой художественной культуры (в том числе и музыкальной) стоит свой тип ментальности, свой склад мышления и переживания. Ментальность предполагает обращение к глубинным пластам и особенностям различных исторических типов сознания, задававших свои нормы художественному творчеству. В данной программе ментальность определяется как своеобразие склада художественного мышления и переживания в конкретную историческую эпоху. Ментальность дает возможность рассматривать прошлое музыкальной культуры родины как прошлое и национальную самобытность музыкальных культур других народов и стран – как национальную самобытность. Позиция, связанная с возрождением обрядовой музыкальной культуры родного края, опирается на область народного музыкального творчества и отражает трудовые жизненные традиции родного народа. Ребенок, с детства получая впечатления в определенной социально-культурной среде, неосознанно впитывает в себя отдельные мелодические обороты песен родного края, характерные ритмы, тембры бытующих музыкальных инструментов. Таким образом, культурная среда, в которой прошло все или основная часть детства, становится фоном личностных переживаний. Поэтому путь введения ребенка в эту сферу музыкальной культуры, его погружение в духовное содержание музыки родного народа происходит логично и органично.

Достижения мировой культуры должны быть выделены в контексте процесса воспитания. Суть этого принципа заключается в том, что воспитание должно быть органично вписано в контекст культуры, а воспитанник

должен активно овладевать и творчески развивать лучшие образцы культуры нации, страны, мировой цивилизации. Итак, воспитание на основе этого принципа – это организация воспитания как процесса присвоения и развития личностью достижений культуры. По мнению Е. И. Кубанцевой, в контексте культурологического направления в музыкально-эстетическом воспитании можно выделить следующие аспекты:

- изучение синтетических музыкальных жанров, основанное на сопоставлении литературного первоисточника или образа живописи и его музыкального воплощения;
- развитие ассоциативно-образного мышления учащихся;
- закрепление и обобщение представлений об органичности взаимосвязей разных искусств;
- изучение истории русской художественной культуры;
- конструирование урока музыки на основе сопоставления музыкального, зрительного и литературного рядов.

Наиболее значимым является подход, позволяющий вывести учащихся на уровень духовной культуры через последовательное освоение той или иной художественно-педагогической идеи. Все перечисленные аспекты показывают достаточно сильные культурологические позиции в теории и практике музыкального обучения в общеобразовательной школе.

Для реализации этих подходов необходимо ставить *определенные культурологические задачи*.²²

Так как решение культурологических задач должно протекать в условиях проблемной ситуации, рассмотрим основные положения теории развивающего обучения.

Основой развивающего обучения на уроках музыки является *проблемный, поисковый метод*. Он выдвигает мотивирующее отношение к процессу обучения, которое рассматривается как совместная заинтересованная деятельность педагога и школьников в процессе познания истины. Цель проблемного обучения – усвоение не только системы музыкальных знаний, умений и навыков, что так характерно для традиционной формы обучения, но прежде всего – освоение самого процесса получения этих знаний, формирование познавательной самостоятельности ученика и развитие его творческих способностей. Проблемный метод позволяет детям не только осознать, но и прочувствовать творческую задачу. Это создает прекрасные возможности для оптимизации созидательной активности, свободной импровизации.

Из проблемного принципа построения комплексных уроков музыки вытекает и ряд следующих важнейших положений.

²² Кубанцева, Е. И. Подготовка студентов музыкально-педагогических факультетов к реализации культурологических задач на уроке музыки.: автореф. дис. ... канд. пед. наук... / Кубанцева Елена Ивановна. – М., 1999. – 18 с.

Явления действительности начинают постигаться школьниками как художественно-содержательные, когда они становятся эстетическими ситуациями. Нравственно-эстетические ситуации на занятиях возникают в результате целенаправленной постановки заостренных жизненных проблем. В процессе их познания учащиеся осваивают эстетическую ценность явлений и предметов окружающего мира, а также духовную значимость человека.

Суть активизации музыкального обучения школьника посредством проблемного обучения заключается не в обычной умственной активности и мыслительных операциях по решению заданий, а в активизации его музыкального мышления путем создания проблемных ситуаций, в формировании познавательного интереса и моделировании умственных процессов, адекватных творчеству. Следовательно, проблемное музыкальное обучение требует определенных действий учителя музыки, систематически вызывающих такие познавательные действия учащихся, которые характеризуются самостоятельным поиском способов раскрытия сущности ключевого музыкального понятия, знания, умения. Такую деятельность принято называть поисковой, эвристической. При этом, развивая воображение, творческое мышление, фантазию, учитель стремится, чтобы общение с музыкой вызывало у ребят чувство радости, удовлетворения, формировало у школьников активность и самостоятельность.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать следующие выводы. В музыкальной педагогике актуализируются идеи *интеграции культурологии и музыкознания, а также проблема взаимодействия и взаимосвязи видов искусств*. Сущность культурологического аспекта музыкального образования – *возрождение Человека Культуры*. В нашем случае целенаправленное формирование общей музыкальной культуры школьника в процессе диалогического освоения музыкально-информационного пространства.

Таким образом, культурологический компонент в содержании музыкально-эстетического воспитания имеет духовно-нравственную доминанту. Когда музыкальное образование обращено к личности школьника как высшей смысложизненной ценности, когда оно ориентировано на духовный контекст и проблему «взращивания человека», тогда оно способно стать перспективной методологической моделью в музыкально-эстетическом воспитании школьников в XXI веке. *Главная идея культурологического аспекта воспитания личности* реализуется в контексте художественно-творческих уроков музыки, уроков искусства, где учащиеся постигают предмет и задачи каждой области искусства в их взаимосвязи. Комплексное освоение искусства оптимизирует фантазию, воображение, артистичность, интеллект, т. е. формирует универсальные способности, важные для любых сфер деятельности. Работа сознания на основе сопряжения различных видов художественного материала является и мощным

стимулом развития ассоциативного мышления. Таким образом, искусство, постигаемое во всем многообразии его видов, содержит в себе программу духовного развития человека. Именно при этих условиях урок музыки превращается в *урок духовной культуры*. Контекст *развивающего обучения* – необходимое педагогическое условие в реализации культурологического компонента музыкального образования. В этом случае важна ориентация на творческую деятельность учащихся и учителя музыки. Учитель музыки должен быть специалистом интегрированного типа, обладающий художественным и творческим мышлением, творческой активностью, методической смекалкой, определенным уровнем музыкально-педагогической техники. Он должен обладать разносторонней общекультурной, общехудожественной и профессиональной подготовкой, соответствующей уровню мировых стандартов.

1.3. Специфика процесса формирования основ музыкальной культуры младшего школьника в ходе восприятия музыкального произведения

*Вы объяснили музыку словами,
Но, видно, ей не надобны слова,
Не то она, соперничая с вами,
Словами изъяснилась бы сама.
И никогда (для точности в науке)
Не тратила бы времени на звуки*
Новелла Матвеева

Музыкальная культура школьника является частью их общей духовной культуры. Духовная культура ребенка формируется в условиях реализации на практике задач культурологического типа (художественно-содержательные, художественно-аксиологические, художественно-аналитические, художественно-конструктивные).

Одним из центральных положений этого раздела является вопрос о содержании самого понятия *музыкальная культура младших школьников* применительно к условиям общеобразовательной школы. Важен вопрос об особенностях формирования музыкальной культуры в практике музыкального образования и воспитания детей.

Философы, педагоги, музыканты-педагоги исследуют феномен культуры в контексте образования и воспитания (Л. А. Рапацкая, Л. Э. Шевчук, Л. Н. Смирнова, А. Н. Малюков, Е. Ю. Глазырина и др.).

Рубеж XX – XXI веков дает человечеству, по мнению ведущих философов и культурологов, качественно новое осмысление окружающей действительности, предназначения человека в мире, содержания бытия. В связи с этим все более настойчиво и целенаправленно в научных кругах разрабатывается одна из фундаментальных наук будущего – методология гуманитарного познания. Это наука о процессах, инициированных человеческим духом, миром человеческой культуры, в который всецело погружен

субъект, осваивающий мир. Гуманитарное познание формирует в личности особый склад мышления, миропонимания, формирует специфически отличную от научного познания модель мира.

Одной из наиболее важных характеристик гуманитарного мышления является диалогичность как особая настроенность личности, ее «открытость», способность «услышать» и «ответить», осознание внутренней сопричастности окружающему миру, возможность войти в «сотворчество понимающих».²³ И в этом плане трудно переоценить роль музыки в создании у каждого ребенка целостной индивидуально-художественной картины мира, развитии его художественного менталитета. Музыкальное искусство может не только вводить ребенка в мировое музыкально-художественное пространство человеческой культуры, но и являться для него своеобразной «диалогической моделью мира». Это происходит в том случае, если каждая встреча, каждое общение ребенка с музыкой воспринимается им как постоянный диалог.

Такой диалог имеет различные векторы направленности и систему координат. Диалог с музыкой может осуществляться как диалог с образом или героем музыкального произведения, автором музыки; с духовным миром другого человека-собеседника; представителями другого народа, обладающими иным складом менталитета; разными поколениями человеческого рода; музыкальной культурой другой страны, и, наконец, *как внутренний и непрекращающийся диалог с самим собой* (Е. Ю. Глазырина).

Таким образом, диалогичность как одна из основ миропонимания входит в число важнейших характеристик гуманитарного познания. Она раскрывает ребенку горизонты художественного освоения мира. Диалогическая модель мира, создаваемая средствами музыкального искусства, равно как выразительными средствами других видов искусств, зиждется на субъектно-личностном отношении к познаваемому окружающему миру.

Включенность ребенка в насыщенное диалогом пространство человеческой культуры требует от него способности и возможности к вступлению в «контакт» с разными субъектами бесконечного и незавершенного во времени и пространстве диалога. Причем сам ребенок в каждой фазе этого диалога предстает как самоценный и уникальный по своим личностным качествам субъект.

Внутренний же микродиалог в процессе создания собственной модели мира, а также диалогическая основа взаимодействия индивидуальной художественной модели мира, с одной стороны, и общечеловеческой, с другой стороны, выступают, в конечном итоге, как процесс осознания себя, становления души на пути освоения культурного пространства человеческого наследия.

²³ Давыдова, Г. А. Концепция творчества в работах М. Бахтина / Г. А. Давыдова // М. М. Бахтин как философ / отв. ред. Л. А. Гогтишвили, П. С. Гуревич. – М.: Наука, 1992. – С. 37

Музыкальное искусство обладает уникальной возможностью и способностью последовательного и эффективного введения ребенка в диалогическое пространство мира культуры. Поэтому для музыкальной педагогики и теории музыкального воспитания путь диалогического освоения мира и бытия человеческого рода является не просто желаемым, но и единственно верным, ибо «бесконечность диалога вселенной создается в каждом ее элементе – звуке, интонации. Они явны и непостижимы одновременно, в них заложена голограмма духовного мира, мироощущения народов и эпох».²⁴

Решение проблемы создания диалогической модели мира средствами и образами музыкального искусства дает личности понимание и осознание не отдельных сторон жизни, а всеобщего смысла человеческого бытия.

Обобщая все сказанное относительно методологических подходов к осмыслению формирования музыкальной культуры младших школьников, отметим, что основной смысл можно кратко выразить следующим тезисом: *культура – это непрекращающийся диалог, а диалог – это культура*. Именно этим положением продиктованы все предыдущие рассуждения по поводу путей создания средствами музыки диалогической модели мира и художественного освоения ребенком бытия. Это положение открывает новые подходы в педагогике искусства, которые видятся в поиске путей развития у учащихся диалогической природы процесса восприятия музыки, гуманитарного мышления в освоении окружающего мира, включения учащихся младшего школьного возраста в постоянно осуществляющийся диалог музыкальных образов в рамках одной культуры и между различными культурами, формировании у детей, начиная с младших классов, целостного художественного образа мира, осознания необходимой сопричастности к диалогу с внутренним духовным миром других людей и моделью художественной картины мира, созданной сознанием человеческого общества.

Итак, культура, диалог, смыслы, значения, контексты произведений искусства и музыкальных образов – таковы ключевые основы формирования музыкальной культуры младших школьников.

Для выяснения круга столь серьезных проблем необходимо обратиться к философской категории *культура*. Исследование культуры как философского феномена показывает, что изучаемое понятие рассматривается в научной литературе на разных уровнях.

Существующая в философской литературе дифференциация содержания культуры послужила методологическим фундаментом в исследовании понятия *музыкальная культура младших школьников* общеобразовательных школ. В частности, Э. А. Орловой и Л. Н. Коганом выделены следующие содержательные уровни культуры: актуальный и специальный, обыденный и специальный.

²⁴ Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки: Исследование / В. В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – С.10

Деление исследователями содержания культуры на обыденную и актуальную, с одной стороны, и специализированную, специальную, профессиональную, с другой, является философским основанием исследовательского подхода к понятию *музыкальная культура младших школьников*. На основе сопоставительного анализа изученных сфер культуры правомерно характеризовать актуальную, обыденную культуру как культуру общего порядка, общую культуру, то есть необходимый и общий для всех уровень культурного развития как базис для дальнейшего профессионального роста личности.

Аналогично выделенным в общем феномене культуры двум сферам – общей и профессиональной – содержание понятия *музыкальная культура младших школьников* рассматривается в двух смыслах: музыкальная культура общая и музыкальная культура профессиональная.

Другой исходной посылкой в изучении понятия *музыкальная культура младших школьников* является предложенное А. Н. Сохором разделение музыкальной культуры на две сферы: профессиональную и непрофессиональную. «Характерной чертой музыкальной деятельности в профессиональной сфере, будь то творчество или исполнительство, – пишет он, – является направленность вовне», на публичное восприятие. Профессионал творит и исполняет музыку не для себя, а для других, для слушателей. В ином плане развивается непрофессиональная сфера музыкальной культуры. В отличие от профессиональной, она по своей сути и направленности является интровертной. Ее главное предназначение – не для публики, а для развития самого индивида. Мы делаем акцент на непрофессиональной сфере культуры. Точно также, как необходимо для всех приобщение к мировому универсальному общечеловеческому опыту, необходимо приобщение к основам непрофессиональной, *то есть общей музыкальной культуры*. Музыкальная культура в широком смысле этого слова, то есть непрофессиональная, или, другим словом, общая, представляет собой самоценное культурное образование и в то же время служит фундаментом, *базой для формирования музыкальной культуры профессиональной*.

Основной задачей процесса формирования общей музыкальной культуры является «пробуждение» ребенка к музыке, углубление и реализация его музыкальной культуры – это время осознания себя в мире музыки и прочувствования мира музыки в себе.

Сказанное позволяет нам характеризовать понятие *общая музыкальная культура* как целостный, универсальный и доступный для всех детей (независимо от уровня их музыкальной образованности) опыт постижения непреходящих общечеловеческих ценностей музыкального искусства. Главная ее функция – развитие сущностных творческих потенций личности ребенка средствами музыкального искусства.

Специфическая сущность общей музыкальной культуры имеет свое выражение в содержании музыкальной деятельности детей. Общая музыкальная культура может проявляться в умении вслушиваться в самого себя,

в попытках высказать свои простые детские мысли на музыкальном языке в отличие от заученных шаблонов музыкальных заданий.

Связь музыки и жизни отражена в высказывании Б. В. Асафьева о том, что «...музыка есть некое явление в мире». В то же время, каждое явление и событие окружающего ребенка мира имеет для него определенное значение.

Взаимосвязь жизненных и музыкальных смыслов замечательно отмечена в трудах по музыкальной психологии Б. М. Теплова при анализе творчества В. Моцарта и А. Сальери. Различия степени значимости их музыкального наследия автор видит в том, что «...сочинение музыки было для В. Моцарта включено в жизнь, являлось своеобразным переживанием жизненных смыслов, тогда как для А. Сальери никаких смыслов, кроме музыкальных, на свете не было, и музыка превратилась в единственный и абсолютный смысл, и роковым образом стала бессмысленной».²⁵

Единство смыслов жизни и музыки – один из эффективных путей формирования общей музыкальной культуры личности. Вариативная множественность восприятия окружающего мира разными людьми находит отражение в многообразии трактовок музыкальных произведений. Даже один человек на разных этапах своего жизненного пути может по-разному воспринимать одно и то же музыкальное произведение. Все зависит от его мировосприятия в каждый определенный момент жизни. Нет ничего удивительного, что Д. Б. Кабалевский в своей музыкально-педагогической концепции выделяет сверхзадачу, генеральную художественно-педагогическую идею – связь музыки с жизнью!

В. В. Медушевский определяет выявление личностного смысла музыкального произведения как необходимое условие его полноценного восприятия. Адекватное восприятие, – пишет он, – это «...видение в тексте не только музыкально-языковых, жанровых, стилистических и ценностных духовных принципов культуры, но и глубоко личностного смысла».²⁶

Перевод личностных и функциональных целей прочтения музыкальных произведений в плоскость проблемы общей культуры направляет формирование последней по личностному пути освоения музыки – поиском личностно-значимого смысла музыкального произведения.

Итогом цепочки означенных логических рассуждений является более полное определение вводимого понятия *общая музыкальная культура*. Она определяется как процесс осознания и выражения в музыке личностно-значимого для ребенка жизненного смысла. *Общая музыкальная культура* – это углубление жизненного опыта через музыку и наоборот,

²⁵ Теплов, Б. М. Избранные труды: в 2 т. Т.1 / Б. М. Теплов. – М., 1985. – С.156

²⁶ Медушевский, В. В. Сущностные силы человека и музыки / В. В. Медушевский // Музыка. Культура. Человек / отв. ред. М. Л. Мугинштейн. – Свердловск: Изд-во УрГУ, 1988. – С. 48.

постижение музыкального образа через его жизненные аналоги. Постижение ребенком личностного смысла какого-либо жизненного явления, углубление его эмоционально-ценностной значимости, осознание возможности и способность выразить его в музыке характеризует степень развитости общей музыкальной культуры младшего школьника.

Выдвигая понятие *общая музыкальная культура младших школьников*, необходимо указать на его основные характеристики. К ним относятся *целостность и развитие*. Культура, по сути своей – это логическая целостная система, она не существует как простая совокупность частных отдельных знаний. Младшим школьникам свойственно представление о музыке как о целостном виде искусства, неделимом на составные части. Целостность детского восприятия проявляется и в процессе художественного творчества. Она выражается в нерасторжимости сфер творчества и сотворчества, внутреннее соотношение между которыми постоянно колеблется.

Развитие, являясь одной из центральных характеристик общей музыкальной культуры, раскрывается в методической литературе как процесс перехода из одного качественного состояния в другое. В общей музыкальной культуре этот процесс предполагает поиск личностью путей самоопределения в пространстве мировой музыкальной культуры и возможностей самореализации в музыкальном искусстве.

Изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме музыкальной культуры позволяет сделать вывод о том, что обе характеристики понятия *общая музыкальная культура* – целостность и развитие – находятся в тесном сопряжении друг с другом. Функционирование качественного своеобразия целостности компонентов общей музыкальной культуры неизбежно ведет к его изменению, следовательно, к развитию.

Путь формирования общей музыкальной культуры заключается в восприятии окружающего мира, осознания личностного смысла его явлений и событий в музыке. Поэтому поиск новых педагогических принципов должен быть нацелен непосредственно на проникновение в глубину личностного отношения ребенка к музыке. Эмоционально-чувственный опыт познания жизни преобразуется в музыкальные образы. Первоосновой, толчком для музыкальных творений служит осознание ребенком значимости индивидуального переживания. Вспоминая настрой чувств в той или иной ситуации, он выражает их в звуке голоса, музыкальных инструментов, движениях, словах. Музыкально-пластическое решение какого-либо события происходит в контексте воссоздания состояния внутреннего мира переживаний.

Обобщение всего сказанного относительно специфики содержания понятия *общая музыкальная культура младших школьников* можно отразить в следующих выводах.

В общем понятии *культура* можно выделить 3 компонента: *материальный, духовный, художественный*. Наиболее значимым для сферы образования является духовный компонент. Музыкальное образование в

контексте духовной культуры решает проблему формирования духовного мира личности, развивает его мышление, интеллектуальный потенциал. Таким образом, *духовная культура* – это комплекс духовных ценностей, которые используются во имя развития сущностных сил Человека.

Художественная культура представляет собой область духовной культуры, которая непосредственно связана с художественным творчеством, художественным восприятием, художественной критикой произведений искусства в аспекте аксиологических координат.

Музыкальная культура – определенный пласт художественной культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные ценности музыкального образования и воспитания. *Музыкальная культура ребенка эффективно формируется при условии постановки на уроке музыки определенных задач культурологического типа (художественно-содержательных, художественно-аксиологических, художественно-аналитических, художественно-конструктивных)*. Конкретизация понятия *музыкальная культура личности* применительно к учащимся младшего возраста общеобразовательных школ предполагает обязательное его подразделение на *профессиональную и общую музыкальную культуру* и признание последней в качестве ядра и необходимого этапа дальнейшей специализации в области музыкального искусства.

1. Под *общей музыкальной культурой* подразумевается целостный, универсальный и доступный для всех детей (независимо от уровня их музыкальной образованности) опыт постижения непреходящих общечеловеческих ценностей музыкального искусства.
2. Процесс формирования общей музыкальной культуры младших школьников основывается на воссоздании и воплощении в музыкальных образах личностно-значимого для ребенка смысла жизненных явлений.
3. Две основные характеристики – целостность и развитие – имеют принципиальное значение в разработке концепции формирования общей музыкальной культуры.
4. Сохранение и развитие целостности натуры ребенка – важнейшая задача учителя музыки в процессе формирования общей музыкальной культуры и одна из предпосылок формирования творческой личности.
5. Основные положения процесса формирования общей музыкальной культуры младших школьников опираются на целостную природу детского восприятия (в жизни и в процессе художественного творчества).
6. Степень развитости общей музыкальной культуры характеризуется через осознание ребенком личностного смысла музыки, какого-либо жизненного явления, углубление его эмоционально-ценностной значимости и способности выразить этот смысл средствами музыки.

Музыкальное восприятие является атрибутом музыкальной, художественной культуры школьника. Процесс восприятия музыкального произведения в аспекте культурологического подхода имеет свою специфику. Известно, что познание музыки – это психолого-педагогическая проблема. На наш взгляд, эта категория имеет не только психолого-педагогический, но и культурологический статус. Музыкально-педагогический анализ музыкального произведения имеет уникальное культурологическое пространство. Сегодня очевидно, что слушание музыки на уроке в начальной школе как вида учебной деятельности направлено на освоение глубины музыкальной культуры как части общей духовной культуры школьника.

Восприятие музыки – это процесс целостного, эмоционально осознанного, личностно окрашенного постижения духовного содержания музыкального произведения. На наш взгляд, проблему, восприятия музыки следует решать в широком культурологическом контексте. Это означает, что на уроках музыки уже в начальной школе целесообразен культурологический анализ музыкального произведения. Учителю музыки следует помнить, что цель культурологического анализа музыки – культурологическая интерпретация музыкальных знаний, умений, навыков детей, культурологическая интерпретация природы музыкальных ценностей, заложенных в художественном образе.

В. В. Медушевский отмечает: «Целью и основой культурологического анализа является понимание.²⁷ Но что такое понять? Понимают – любовью. Любовь же есть сроднение. Правильное понимание не только исчерпывает суть мироощущения путем погружения в него – но и простирается далее».

Музыкальная герменевтика связана с пониманием и толкованием музыкальных текстов. В музыкальной герменевтике свой особый предмет понимания. В. В. Медушевский отмечает: «Вот и проглянул подлинный предмет понимания – всегда живые истина, благо, красота, наполняющие творения культуры. Живое же понимается жизнью, любовью, творчеством». Нам представляется важным в педагогической практике учителя музыки акцентирование внимания на герменевтическом методе. На уроке музыки в начальной школе всегда допустим герменевтический диалог с текстом.

Школьники, творчески интерпретируя музыкальное произведение, осуществляя вместе с учителем музыки культурологический анализ, выявляют культурологическую функцию музыкальной интонации, ведут мысленный диалог с иными духовными смыслами, эпохами, культурными ценностями. В данном случае ребенок погружается в диалогизированное мышление с автором музыки, учится анализировать художественный образ

²⁷ Медушевский, В. В. Сущностные силы человека и музыки / В. В. Медушевский // Музыка. Культура. Человек / отв. ред. М. Л. Мугинштейн. – Свердловск: Изд-во УрГУ, 1988. – С. 9-10

в контексте комплексного освоения искусства, ценностно-смыслового видения. Культурологический анализ на уроке музыки предполагает широкий культурный контекст, интегративный критерий (связь смежных видов искусств). Современное музыкальное образование должно быть обращено к человеку и ориентировано на культуру и личностные смыслы. Именно такую образовательную модель следует называть культурологическим, личностно ориентированным. Цель образования, ориентированного на культуру, – человек, познающий и творящий культуру путем диалогического общения, обмена мыслями, смыслами, создания «произведений» индивидуального и коллективного творчества, реализующий себя в текстах (М. М. Бахтин). Познавание музыки через призму культурологического осмысления ориентирует на духовно-нравственные контексты. В данном случае уместно говорить о формировании у младших школьников определенной системы аксиологических координат, нравственных установок: сострадание, милосердие, честь, достоинство, доброта, любовь к ближнему, порядочность, любовь к природе, долг и др.

Культурологический анализ – это сообразный синтез художественно-педагогического и музыковедческого в широком контексте комплексного освоения искусств, в контексте общей духовной культуры. Если в художественно-педагогическом анализе музыки идет процесс «переплавки музыкознания в педагогику», то при проведении культурологического анализа в школе идет процесс «переплавки и педагогики, и музыкознания – в музыкальную культуру младшего школьника как часть его общей духовной культуры».

На наш взгляд, культурологический анализ школьного музыкального произведения невозможен вне интонационного подхода, а значит вне формирования интонационного восприятия ребенка. Культурологический анализ с анализом музыки как «искусством интонируемого смысла». Процесс музыкального образования младших школьников – это прежде всего приобщение их к музыке как искусству общения в сфере интонации. Главная задача учителя музыки – научить детей расшифровывать, герменевтически осознавать культурологическую роль каждой интонации. Это значит, что следует разработать методику, которая поможет актуализировать культурологический смысл музыкального произведения, его аксиологическую, нравственно-духовную сущность. Комплекс интонаций через «смыслонесущие феномены» (средства выразительности в музыке) несет маленькому искателю истинно глубокий культурный смысл музыки. В этом и заключается сущность культурологического анализа. Культурологический анализ целесообразен на уроке музыки в начальной школе, потому что он ориентирован на открытие для детей интонационного, а значит культурного смысла музыкального произведения. Происходит процесс актуализации жизненного, нравственно-духовного, а значит культурного содержания художественного образа.

Перед учителем музыки встает проблема: осуществить последовательный педагогический процесс для нравственно-духовного познания музыки. Педагог-музыкант должен помнить, что следует целенаправленно отбирать музыкальные произведения для восприятия их детьми. Необходим ценностно-художественный и нравственный ориентир учащимся на подлинные духовные ценности, нужна опора на отечественные духовные памятники и культурные традиции. Восприятие музыкального произведения у детей младшего школьного возраста в основном строится на создании внутренне-визуальных картин, то есть на создании в воображении определенных картин окружающего мира, близких и знакомых им, пропущенных через социальный опыт.

Культурологическое познание музыки более продуктивно на полихудожественной основе. Действительно, процесс развития музыкальной культуры школьников может осуществляться через «выходы» за пределы музыки в смежные виды искусства, историю, природу, жизненные образы, то есть на организацию художественно-педагогической среды. Поиски ассоциативного ряда – один из резервов усиления глубины и действительности анализа музыкальных произведений, – считает Т. Е. Вендрова.²⁸ Однако, демонстрация репродукций портретов людей, одухотворенных восприятием лирико-драматических музыкальных произведений, не должна восприниматься как иллюстрация, а скорее, как объемное «погружение» в психологическую атмосферу соответствующей эпохи.

Конечно, музыкальный язык – это язык эмоций, и он не всегда нуждается в вербальном переводе. Однако, в педагогическом процессе для сравнения тех или иных образов, несомненно, необходимы словесные характеристики.

В. А. Сухомлинский писал о том, что «слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без него невозможно и приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств».²⁹ В этой связи нельзя не привести также мнение С. Фейнберга, утверждавшего, что «... подлинная выразительность музыкальной фразы имеет ту же объективную силу, как и мысль, выраженная словом»³⁰

Важным педагогическим условием для грамотного, яркого культурологического анализа музыки в школе является комплексное освоение искусства (литература, музыка, живопись). Такой подход оптимизирует ассоциативно-образное мышление, фантазию, интеллект, креативность, расширяет эмоциональное поле. Культурологический анализ, осуществляемый в аспекте комплексного восприятия искусств и межпредметных обобщений, содержит программу духовного развития младшего школьника.

²⁸ Вендрова Т.Е. Художественно - педагогический анализ на уроке музыки // Музыка в школе. 1989. – № 3, с.15.

²⁹ Сухомлинский В.О воспитании. - М., 1973 - с.175.

³⁰ Раппопорт С. Искусство и эмоции. — М., 1972, с. 107.

Приведем вариант преломления методики культурологического восприятия музыкального произведения из школьного репертуара.

1. Традиционное вступительное слово учителя

Беседа учителя музыки имеет цель – вызвать интерес школьников к предстоящему слушанию музыкального произведения (песня, инструментальная музыка). Здесь благодатен культурный контекст. Учитель музыки, используя метод «выход за пределы музыки», иллюстрирует репродукции художников, стихи, высказывания современников об авторе музыкального произведения. Методика комплексного освоения искусств будит фантазию ребенка, активизирует интерес к предстоящему слушанию. Используя метод «эффект удивления», можно аргументировать такие автобиографические факты, которые задействуют эмоциональную, духовно-нравственную сферу личности младшего школьника. Целесообразно акцентировать внимание и на стилевых особенностях музыки. Дети младших классов практически не знакомы со стилевыми направлениями в музыке, но это не означает, что с элементами стилепостижения музыки совсем не следует знакомить младших школьников. Вряд ли дети ответят на вопрос, что такое стиль. Но опытный учитель для усиления аргументации может привести цитату Е. В. Назайкинского: «Личность, проявляющаяся в музыкальных звуках, вот что такое стиль в музыке».

Более того, дети должны научиться открывать для себя «интонационный словарь каждой эпохи» (Б. В. Асафьев). «У каждого человека свой почерк, походка, улыбка. У композитора – свои интонации, по которым мы всегда сможем узнать его музыку. У Э. Грига, например, есть своя неповторимая интонация. Северно-народная попевка-интонация Э. Грига всегда волнует нас, помогает узнать любимого композитора, стиль его музыки.

Во вступительном слове всегда допустима проблемно-поисковая ситуация. Творческий педагог может выстроить вступительное слово совсем нетрадиционно. Например, учитель говорит, что «забыл название музыкального произведения» или «на пластинке стерлась наклейка с названием», он просит детей помочь дать название. «Сейчас мы прослушаем данное музыкальное произведение, вы, пожалуйста, подумайте о названии. Объявляется конкурс на лучшую интерпретацию. «Кроме того, прошу угадать эпоху и композитора. Вдруг кто-нибудь угадает?» – замороженно говорит учитель музыки. Не следует забывать, что культурологический подход на уроке музыки в начальной школе ориентирует на контекст развивающего обучения. Это означает, что допустим и продуктивен эвристический поиск детей.

2. Слушание музыкального произведения

Процесс культурологического познания музыки должен проходить в полной тишине, иначе никогда не состоится герменевтический диалог ребенка «с искусством интонируемого смысла», не актуализируется духовно-нравственный смысл музыкального произведения. На какие только хитрости, «педагогические уловки» не идут учителя музыки, чтобы способство-

вать полному интонационному погружению школьника в творческую лабораторию композитора. «Ребята, я объявляю конкурс «Лучший слушатель класса», – объявляет учитель. Или: «Закройте глаза, мы погружаемся в эпоху, в которой жил великий ...Моцарт. 18 век, островерхие, снежные вершины Альп... У подножия – Зальцбург...». Иногда, когда дети шумят, пришли с физкультуры просто приходится идти на хитрость: «Дети, сейчас зима. Но вот чудо! У нас в классе – шмель! Прямо как в музыке Н. А. Римского-Корсакова. Не верите? А ну-ка, давайте послушаем, как он у нас в классе шумит. Как стало тихо! Звучащая тишина, как в музыке С. Рахманинова. Теперь вот так же тихо и внимательно послушаем музыку», – увещевает с хитринкой в голосе учитель музыки.

Целесообразно «живое исполнение» музыкального произведения учителем музыки, этот прием активизирует эмоциональную сферу личности ребенка. Актуализация нравственно-духовного смысла комплекса интонаций – главное в культурологическом познании музыки. Культурологическое переживание младшего школьника выполняет функцию фона, на котором моделируется и осознается личностный (нравственный) смысл музыки. Именно вербализация эмоций и является своеобразной душевной исповедью ребенка, провоцирующий феномен эмоционально-нравственного переживания. Этот феномен будет рожден в атмосфере такта, доверия, доброжелательности, профессионализма учителя музыки. Для расширения культурологического пространства школьника необходимо направить его эмоционально-нравственное переживание на уровень интуитивно образного определения стиля в самом общем плане (старинная или современная музыка, национальная принадлежность, народная или композиторская, в чем ее стилистическая суть, указать характерные черты, доступные для восприятия младшего школьника). Это поможет ребенку рельефно воплотить в своей памяти художественный образ.

Используя методику комплексного освоения искусств, необходимо сравнить музыкальный образ в различных видах искусств. Здесь уместен метод тождества и контраста, метод сравнения, метод музыкальных копилочек-коллекций. По методике Н. Л. Гродзенской составляются коллекции на определенные темы: образ шарманщика, образ природы, образы животных и др.

3. Культурологический анализ музыкального произведения

После прослушивания музыкального произведения дети ярко выражают свое эмоциональное состояние. Важно направить столь яркий эмоциональный всплеск ребят в нужное русло при рассмотрении образной сферы произведения. *Музыкальное восприятие является атрибутом музыкальной, художественной культуры школьника.* Анализ художественного образа должен проходить в нерасторжимом единстве музыкально-ведческих и культурологических категорий (конечно, не углубляясь чрезмерно в категориальный аппарат научных дисциплин). Здесь важно, чтобы школьники осмыслили художественный образ как с интонационной,

так и с культурологической позиции. Музыковедческая трактовка художественного образа на уровне детского восприятия – актуальная проблема для учителя музыки. Главное заключается в том, чтобы культурологический анализ опирался на интонационную природу искусства и теорию духовной культуры (познавательную-интеллектуальную, нравственную, художественную, педагогическую).

В процессе интонационного восприятия музыки (средств ее выразительности: лад, тембр, ритм, размер, динамика и др.) формируются «интонационно-логические гипотезы слушания» (Б. В. Асафьев). Эти гипотезы всегда содержат эмоциональный компонент. Интонация – это результат звукового оформления смысла, это звучание, несущее и передающее смысл, художественный образ. Метод «музыкальных копилочек» важен для осознания средств музыкальной выразительности и стилевого осознания музыки детьми. Главное – накопление слухового опыта. При сравнении ребята выявляют интонационное значение художественного образа, жанра произведения, его вписанность в общий контекст своего времени, эпохи.

4. Повторное слушание целесообразно, дабы верно проведенный культурологический разбор музыки находил адекватное претворение в сознании ребенка. Говоря словами М. М. Бахтина, при повторном слушании музыкального произведения ученик ставит чужой культуре новые вопросы, каких она себе не ставила, он ищет ответы на эти вопросы, а чужая культура отвечает ему, открывая перед ним новые свои стороны, новые смысловые глубины. В конечном итоге школьник в процессе герменевтического диалога входит в «мир композитора», формируется адекватное восприятие художественного образа.

Таким образом, музыкальная культура школьника является частью их общей духовной культуры. Духовная культура ребенка формируется в условиях реализации на практике культурологического подхода, в условиях постановки учителем музыки задач культурологического типа:

- художественно-содержательных;
- художественно-аксиологических;
- художественно-аналитических;
- художественно-конструктивных.

1.4. Проблема формирования эмоционально-ценностного отношения учащихся к музыкальной деятельности

Проблема формирования системы ценностей личности приобретает особую актуальность в контексте **культурологического подхода**. Аксиологическая составляющая определяет цели и задачи преподавания предметов гуманитарно-эстетического цикла в целом, учебного предмета «Музыка» в частности. Музыка возвышает человека, порождает оптимизм, соци-

альную активность, направляет силы и способности на достижение высших духовных ценностей общества. Уроки музыки как уроки искусства обладают мощным воспитательным потенциалом, формируя у детей эмоционально-ценностное отношение к музыкальной деятельности.

Анализ научных исследований, а также педагогической практики позволяет заключить, что проблема формирования эмоционально-ценностной сферы учащихся общеобразовательной школы не является в педагогической науке принципиально новой. Так, классификация и характеристика приоритетных ценностей учащихся представлена в трудах Е.В. Бондаревской, Н.А. Журавлевой, И.А. Зимней, В.А. Караковского, С.А. Куликовой, Б.Т. Лихачева, Н.Д. Никандрова, И.П. Пидкасистого, Н.С. Розова, М.И. Шиловой, Н.Е. Щурковой и др.

Однако анализ педагогической теории (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Т.И. Бакланова, Т.И. Науменко, Е.В. Николаева, О.П. Радынова, Г. М. Цыпин и др.) и практики показывает, что в школьном музыкальном образовании акцент делается преимущественно на интеллектуальной сфере учебно-познавательной деятельности учащихся, позволяющей успешно формировать знаниевые и операциональные компоненты музыкальной культуры. Анализ литературы по проблеме исследования позволяет заключить, что процесс формирования эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности в условиях общеобразовательной школы предметом специального научного исследования не являлся.

Начальная ступень обучения детей является основополагающей в формировании у школьников эмоционально-ценностной сферы. Это подчеркивается в психолого-педагогических исследованиях П.П. Блонского, Д.Н. Богоявленского, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Н.А. Менчинской и других. Особое значение приобретает проблема интеграции процессов развития эмоциональной, когнитивной и волевой сфер личности.

Теория и практика эстетического воспитания младших школьников, частью которого является формирование эмоционально-ценностного отношения к музыкальной деятельности, показывают, что для решения данной задачи требуется *интегративный подход* к преподаванию предметов художественного цикла. Идеи целостного воспитания личности на основе органичной связи музыки, литературы и живописи заложены в концепциях Д.Б. Кабалевского, Б.М. Неменского, Н.А. Терентьевой.

В работах этих учёных отражены единые законы восприятия искусства детьми: ребенок изначально «полихудожественен» и способен ко всем видам художественной деятельности. Различные аспекты развития ценностного отношения детей и подростков к художественно-эстетической деятельности освещаются в работах А.И. Бурова, Е.Б. Журовой, А.Н. Малюкова, Л.П. Печко, В.И. Самохваловой и др.

1. 5. Физиологические основы развития восприятия музыки

Слуховые ощущения, подобно зрительным, сопровождаются слуховыми последовательными образами. Высота и длительность слухового последовательного образа соответствует частоте и длительности раздражителя. Помимо высоты и громкости, выделяют еще два качества простых звуков, определяемые частотой и интенсивностью акустического сигнала. Это синестезические ощущения объемности и плотности звука. Объемностью называется ощущение полноты звука, в большей или меньшей степени «заполняющего» окружающее пространство. Так, низкие звуки кажутся более объемными, чем высокие. Под плотностью понимают качество звука, позволяющее различить «плотный» и рассеянный диффузный звук. Звук кажется тем плотнее, чем он выше; плотность возрастает также с увеличением громкости. Если частоты колебаний, составляющих акустический сигнал, находятся в кратных отношениях друг к другу, то аккорд воспринимается как благозвучный или консонансный. В противном случае аккорд теряет свою благозвучность, и говорят о диссонансе. В звуковом ощущении различаются три стороны: тембр, высота и сила.

Каждому голосу и музыкальному инструменту присущ свой тембр. Тембры получают свои психологические характеристики, и появляются высказывания типа: «на небе поют только скрипки», там нет места, например, флейте. Блестящий, острый, полный и широкий тембры имеют место при архетипе «призыв», отражают образ героя, при архетипе «игра» – образ резвого ребенка. В случае «медитации» используются тембры матовые, мягкие, полные. При архетипе «просьба» музыканты применяют темные, матовые тембры. В произведении Грига «Утро» образ начала дня создается при участии блестящего и светлого тембра, в «Лунной сонате» Бетховена – массивное, тяжелое звучание. Так, тембр способствует созданию определенного чувства, настроения, он неотделим от создаваемого композитором образа, но не имеет такого влияния на психику, как другие стороны музыки, как, например, высота. Высота играет ведущую роль в ощущении музыкального звука. На переживании движения основаны произведения, связанные с архетипом «призыв».

С музыкальной терапии это свойство высоты используется для снятия агрессии: когда человек агрессивен, он действует резко, говорит, реагирует, пока не пройдет чувство обиды. Главная линия снятия напряжения проста: нужно прослушать жесткую и агрессивную музыку (музыка к балету Стравинского «Весна священная», быстрая ритмичная минорная музыка Баха, «Танец рыцарей» из балета Прокофьева «Ромео и Джульетта», «Увертюра 1812 года» Чайковского), затем перейти в противоположное настроение под воздействием музыки в спокойном стиле, например, того же Баха.

Важным составляющим в восприятии музыки является ладовое чувство – способность различать устойчивость и неустойчивость отдельных звуков мелодии, степени этих качеств, тяготение звуков друг к другу.

Ладовое чувство – эмоциональное переживание определенных отношений между звуками, ладовое чувство – эмоциональное качество. Так, единство собственно слухового и эмоционального моментов в музыкальном слухе и выражается с наибольшей яркостью в ладовом чувстве.

Консонанс и диссонанс являются интервалами. Чувство интервалов – один из основных признаков музыкальной высоты. Интервал образуется, когда звучат два звука одновременно, в результате может возникнуть целостный образ звучания. Интервалы также оказывают влияние на психику. Произведение Бетховена «Святое благодарение Богу за выздоровление» основано на утверждающем и призывном звучании кварт (расстояние между звуками – 500 центов или 2.5 тона) – это придает произведению удивительно архаическую окраску. В музыкальной терапии его советуют слушать для увеличения сил организма. Психологически в музыке композиторы выражают с помощью диссонансов, например, внутренний разлад любящего человека (104-й сонет Листа); используются в энергичной музыке для освобождения от агрессии (Бетховен «Гнев из-за потерянного гроша»). Результаты опросов показывают, что чувство консонанса формируется с годами: семилетние дети предпочитают диссонанс консонансу, одиннадцатилетние – наоборот.

Музыка есть выражение некоторого содержания, в наиболее прямом и непосредственном смысле – эмоционального содержания. Ритм – одно из выразительных средств музыки. Следовательно, музыкальный ритм – всегда выражение некоторого эмоционального содержания. Музыкально-ритмическое чувство характеризуется как способность активно переживать музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения.

Чувство ритма имеет моторную природу. Большинство лиц чувствуют, что непреодолимая сила побуждает их делать мышечные движения, аккомпанирующие ритмам. Моторные реакции заключаются в мышечных сокращениях языка, мышц головы, челюстей, пальцев рук, ног, в напряжениях, возникающих в гортани, голове, грудной клетке и конечностях, в зачаточных сокращениях головной и дыхательной мускулатуры, и, наконец, в одновременной стимуляции мышц-антагонистов (сгибателей и разгибателей), вызывающей смену фаз напряжения и расслабления без изменения пространственного положения органа. Таким образом, восприятие ритма никогда не бывает только слуховым; оно всегда является процессом слухо-двигательным. Переживание ритма по существу своему активно. Нельзя просто слышать ритм. Слушатель только тогда переживает ритм, когда он его сопроизводит. Следовательно, всякое полноценное восприятие музыки есть активный процесс, предполагающий не просто слушание, но и определенную двигательную активность.

Чувство музыкального ритма имеет не только моторную, но и эмоциональную природу: в основе его лежит восприятие выразительности музыки. Поэтому вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться,

ни развиваться. Попробуем сделать некоторое обобщение. Итак, музыка – искусство, отражающее действительность в звуковых художественных образах. Вместе с тем, музыка – специфическая разновидность звуковой деятельности людей. С другими разновидностями (речь, инструментально-звуковая сигнализация и т. д.) её объединяет способность выражать мысли, эмоции и волевые процессы человека в слышимой форме и служить средством общения людей и управления их поведением. В наибольшей степени музыка сближается с речью, точнее, с речевой интонацией, выявляющей внутреннее состояние человека и его эмоциональное отношение к миру путём изменений высоты и других характеристик звучания голоса. Сохраняя некоторое подобие звуков реальной жизни, музыкального звучания принципиально отличаются от них строгой высотной и временной (ритмической) организованностью. Музыка воссоздает конкретно-чувственные признаки предметов с помощью ассоциаций (пение птиц – картина леса), аналогий (широкий ход в мелодии – представление о просторе) и синэстезий – связей между ощущениями слуховыми и зрительными, осязательными, ощущениями веса и т. п. Видимо, поэтому ее можно считать подлинно общечеловеческим, универсальным «языком», не требующим перевода.

Из различных видов эмоций музыка воплощает, главным образом, настроения. Широко представлены в музыкальном содержании также эмоциональные стороны интеллектуальных и волевых качеств личности (и соответствующих процессов). Это позволяет музыке раскрывать не только психологические состояния людей, но и их характеры. В максимально конкретном (но не переводимом на язык слов), весьма тонком и «заразительном» выражении эмоций музыка не знает себе равных. Именно на этом основано широко распространённое определение её как «языка души» (А. Н. Серов), а Л.Н. Толстой говорил, например, что музыкальное искусство по своему свойству имеет непосредственно физиологическое воздействие на нервы. Самый поразительный исторический казус, связанный с музыкой, произошел в России. Николай I не любил композитора Глинку. И так сильно, что приказал заменять гауптвахту для провинившихся офицеров посещением оперы «Руслан и Людмила».

Материальным воплощением содержания музыки, способом его существования служит музыкальная форма – та система музыкальных звучаний, в которой реализуются эмоции, мысли и образные представления композитора. Музыкальная деятельность человека имеет три основных разновидности: творчество, исполнительство и восприятие. Им соответствуют три этапа существования музыкального произведения: создание, воспроизведение, слушание. На всех этапах музыкальная деятельность носит творческий характер, хотя и в разной степени: автор создаёт музыку, исполнитель активно воссоздаёт и пересоздаёт её, слушатель же более или менее активно воспринимает. Вместе с другими видами музыкальной деятельности творчество, исполнительство и восприятие образуют музыкальную культуру общества.

Интонарование в музыке как проявление человеческой речи, сознания и мысли глубоко раскрыто в работах академика Б.В. Асафьева. Со времени появления его теории интонация стала рассматриваться как фундамент, как звуковыраженная, «музыкальная мысль», которая лежит в основе музыкального образа произведения, содержания и формы, творческого метода и стиля, реализма, народности, тенденциозности и других сторон музыкального произведения. Термин Асафьева «зерно интонации» показывает, что главный художественный, эстетический и гуманистический смысл произведения заложен в характерном для данного произведения музыкальной интонации. Б.В. Асафьев писал о том, что в самом звучании слова отражается интонационный смысл смысла... музыка не выдумывается, а плавится из реальности. Перефразируя слова академика Асафьева, можно сказать, что главное в восприятии музыкального произведения состоит в том, чтобы услышать «смысл интонационного смысла».

Интонируя, человек выражает свои чувства, мысли, отношение к миру. Музыкальную речь, состоящую из ряда интонационных единиц, можно рассматривать как образно-познавательную деятельность сознания, связанную с выражением звукообразов, звуко-идей. Эстетическое восприятие музыкальной интонации предполагает её сопряжённость с человеческой речью, а через неё и с человеческими мыслями и чувствами. Это обстоятельство позволяет воспринимать музыкальное отражение души и разума человека.

Вторая сторона специфики восприятия и понимания музыкального образа состоит в особенностях его гносеологического статуса. Многочисленные субъективно-идеалистические философские теории музыкального искусства защищают тезис о его бессодержательности, радикально отрицают связь музыки с жизнью и человеком. Спекулируя на чертах особой абстрактности музыкального искусства, известный австрийский музыкальный критик Эдуард Ганслик в 19 веке выдвинул положение о том, что «музыка ничего не выражает и выразить не может». Он писал: «Красота музыкального произведения специфически музыкальна, т.е. имманентна сочетаниям звуков безотносительно к внемusicalному кругу идей... Язык, как и музыка, искусственный продукт, для них не существует прообраза во внешней природе»³¹. Здесь выражены апологетика идей «чистого» музыкального искусства, отсутствие его связи с внешним миром и самим человеком. Само содержание музыки мыслится независимым от объективной действительности, чисто «символичным», условным.

Научное истолкование музыкальный образ получает только в свете диалектической теории отражения, где он выступает как категория гносеологии искусства. У музыкального искусства есть объективная основа. Но лежит

³¹ Интонация и музыкальный образ. Сб. статей под ред. Б. Ярустовского. – М., 1965, – С.231

она не в натуралистическом воспроизведении эмоций, не в воссоздании звуковых картин предметного мира, не в перенесении акустических явлений в область музыкального мышления. Человек интонирует о мире и о себе с помощью исторически сложившихся средств музыкальной выразительности, часто называемых музыкальным языком. Интонируемая музыкальная мысль всегда облечена в форму музыкального языка и от этого превращается в художественный язык – особый язык человеческого общения.

О чём не может поведать нам музыка? Бесспорно, она обладает намного меньшей предметной и понятийной конкретностью, чем другие виды искусства. Она, например, не может столь же непосредственно, как живопись, графика или скульптура, отражать и изображать конкретные предметы или явления. Она не может собственными средствами выразить философские или научные идеи, которые поддаются в строгом смысле лишь словесно - логическому воплощению. Но зато музыка способна более ярко и разнообразно передавать переживания человека, внутренний мир его чувств и тревог, эмоционально-психологические состояния, их динамику и переливы.

Внутренние, тончайшие, сокровенные стороны души человека, то, что порой не передаваемо на привычном языке человеческого общения, становится доступным выражению музыкальными звуками, выступает основой особой образности в музыке. Не случайно Р. Шуман любил повторять, что там, где кончается слово, начинается музыка. Музыкальные звуки, особым способом переработанные, построенные в определённую ладовую, ритмическую систему, являющиеся в сообщённом им порядке в музыке Баха, Бетховена, Чайковского, как бы вырастают из чувств, эмоций, душевных состояний композитора.

Область чувств и эмоций человека – один из основных предметов отражения в музыкальном образе. Но их нельзя рассматривать как чисто субъективное явление, они, подобно другим формам осознания действительности человеком, есть «субъективный образ объективного мира». Следовательно, музыка изображает и выражает действительность не прямо, подобно живописи, создающей образ той или иной части предметного мира, а косвенно, воссоздавая мир чувств и чувствительных отношений, или той субъективной реальности, которая образует вторичный образ бытия в диалектике музыкального познания. Детально эта точка зрения получила обоснование в концепции «двойного мимезиса», разработанной С.Х. Раппопортом и объясняющей музыку как искусство отражения жизни и человека в специальном облачении и бытии.

«Стенографией чувств» назвал музыку Л.Н. Толстой, в «звуках выраженной жизни души» сказал о ней А.Н. Серов, от сердца к сердцу – идеал воздействия героической музыки Бетховена. Воссоздавая эмоциональный опыт человечества, музыка заставляет каждого переживать, сложнейшие чувства, придаёт людям нравственные силы, воспитывает в них мужество,

веру в жизнь, правду, красоту, подсказывает воображению интересную мысль, обогащает чувство и интеллект.

Последнее утверждение можно подвергнуть сомнению, указав на исключительно индивидуальные особенности воздействия тех или иных произведений на личность. Мысль о сотворчестве субъекта восприятия в искусстве не является для эстетической теории новой. Читая произведения художественной литературы, каждый человек выносит из них для себя разное. Аналогично, слушая П. Чайковского, А. Даргомыжского, А. Скрябина, А. Шнитке, мы по-своему соотносим содержательные качества музыкальных произведений с собственным жизненным и эмоциональным опытом. Третья, из основных черт музыки, а по значимости одна из основных, состоит в глубине и огромной эмоциональной силе психологического и физиологического воздействия на человека. Известно, что древние греки использовали музыку как средство врачевания от телесных и психических недугов. Музыка – это искусство временное и звуковое. Материалом, физической основой построения музыкального образа выступает звук. И хотя из бесконечного многообразия звуков природы материалом для музыки служат лишь специально обладающие музыкальными свойствами, действие звуковых волн на органы слуха происходит объективно. Оно передаётся через слуховой нерв в головной мозг и порождает ощущение звука. Громкость, тембр, высота, продолжительность музыкального звука имеют не только специфическое художественно – образное значение, но и физически воздействует на человека, вызывая в нём определённое физиологическое состояние. Научные наблюдения показывают, что звук является более сильным сенсорным раздражителем для человека, чем свет или цвет. Итак, мы видим, что воздействие музыки на человека имеет ярко выраженную не только художественно-образную, но и физиологическую природу.

Глава 2

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

2.1. Слушательская интерпретация музыкального образа как вид детского творчества

*Минимум музыковедческой «кухни»,
максимум творческого воображения,
жизненных ассоциаций, интуиции.*

В. Медушевский

Жизнь музыкального произведения не заканчивается творчеством композитора и исполнителей. Для того, чтобы музыка выполняла свое общественное предназначение, она должна быть услышана, пережита и понята слушателями.

Создание музыкального произведения, его исполнение, – это сложный творческий акт. Восприятие музыки – тоже творчество! Только цели у этих процессов разные. В первом случае – это созидание художественного образа, во втором – обогащение его красотой на основе жизненного и художественного опыта слушателя, его ассоциативного мышления. И в этом процессе значительную роль играет уровень развития интонационного мышления слушателя. Интонационное мышление, которое в эстетике и искусствоведении называют «перенесением», свойственно как композитору, исполнителю, так и слушателю. Великолечно сказал об этом Б. Асафьев: «...Восприятие вторично организует организованное (композитором) движение».³²

Композиторское творчество – это душевная исповедь создателей музыки. Адекватное восприятие музыкального образа, сформулированное вербально, порождает подобную исповедь слушателя. Так происходит общение с музыкальным образом.

Композитор Артур Онеггер говорил: «Музыка – это искусство, которое доходит до сердца через мысль и возбуждает мысль через сердце».³³ Как же протекает процесс восприятия музыки школьниками, как освоить молодому педагогу те верные пути, которые помогут детям лучше и полнее постичь суть музыкальных образов? Для того, чтобы понять музыкальное сочинение, требуется большая работа сознания школьника. Она не заканчивается однократным прослушиванием произведения. На этом первичном восприятии музыки она только начинается. Восприятие музыки – это сложный процесс, включающий в себя и непосредственное впечатление от услышанного, и творческую фантазию, и

³² Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. — Л., 1971. С. 25.

³³ Онеггер А. Беседы по радио // Музыка и время. — М., 1970.

размышление о произведении, а также художественный опыт и культуру слушателя.

Процесс восприятия музыки не должен ограничиваться понимаем музыки как акустического явления, о чем так проницательно писал замечательный русский философ XX столетия А. Ф. Лосев (1893–1988) в одной из своих ранних работ, посвященных философскому осмыслению музыкального искусства. По его мнению, «воздушные колебания не имеют никакого отношения к музыке как таковой, как не имеют никакого отношения к эстетическому впечатлению от картины живописца анализ химического состава тех красок, которыми живописец в данном случае воспользовался».³⁴

Подчеркивая активную роль слушателя в единой цепи: *Композитор – Исполнитель – Слушатель*, мы отстаиваем тем самым его позицию не только «сотворческую», но и продуктивно-творческую. Ведь музыкальный образ – это не только ноты, созданные композитором, не только звуки, извлеченные исполнителями, но это еще и образ слушателя, обрамленный его фантазией.

Известно, что первые попытки к творческому самовыражению в процессе слушания музыки проявляются у детей уже в дошкольном возрасте. «Конечно, высшие достижения творчества до сих пор доступны только немногим избранным гениям человечества, – писал психолог Л.Виготский, – но в каждодневной окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека. Если так понимать творчество, то легко заметить, что творческие процессы обнаруживаются во всей своей силе уже в самом раннем детстве...»³⁵

В педагогике музыкального образования школьников стало общепринятым начинать развитие творческих способностей на основе комплекса искусств и всевозможных игр. Сам процесс творчества развивается на основе двух подходов. С одной стороны, как указывал Л. Виготский, нужно культивировать *творческое воображение*, с другой стороны, в особой культуре нуждается процесс воплощения образов, создаваемых творчеством.

Таким образом, можно предположить, что чем выше уровень музыкальной культуры школьников, чем больше развита у них художественная фантазия и вербальное мышление, тем выше их художественно-творческий потенциал.

Как утверждает музыковедение: источником энергии движения музыки, механизмом ее развития являются интонационные (тематические) противоречия. Б. Асафьев указывал: «Музыка запоминается и фиксируется в сознании как результат обнаружения интонационных противоречий».³⁶

³⁴ Лосев А. Музыка как предмет логики // Лосев А.Ф. Форма. Стиль. Выражение. — М., 1994.

³⁵ Виготский Л. Психология искусства. — М., 1968.

³⁶ Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. — Л., 1971, с. 133.

Следовательно, способность слушателя находить противоречия и осуществлять смысловую интерпретацию в конкретном произведении нужно считать «ключевым» навыком слушателя для постижения содержания музыкального образа в его развитии.

Видные музыковеды и психологи Б. Асафьев, Б. Теплов, А. Сохор, В. Медушевский, Е. Назайкинский и другие в своих исследованиях по проблеме восприятия музыки большое значение придавали стадийности в формировании музыкально-слуховых представлений. А. Сохор выделял следующие стадии в развитии восприятия музыки:

- 1) стадия возникновения интереса к произведению и формирование установки на его восприятие;
- 2) стадия слушания;
- 3) стадия понимания и переживания;
- 4) стадия интерпретации и оценки.

Причем, он отмечал, что понимание, оценка и переживание часто протекают слитно. Проблема формирования «слушательской интерпретации», отмеченная А. Сохором как высшая (четвертая) стадия, в специальной литературе менее освещена.

Однако даже в такой музыковедческой литературе как «Введение в музыкознание» М.Ш. Бонфельд обращает к словесной (вербальной) интерпретации музыки следующие мысли: «Хотя *полноценная* передача музыкального содержания-смысла обычной словесной речью невозможна, эта речь все же необходима и учителю, и музыковеду-ученому, и музыкальному критику, и просто слушателю, который стремится поделиться своими впечатлениями, рассказать о той музыке, которая его взволновала. Иными словами, даже отдавая себе отчет в известной ущербности такого действия, приходится говорить не только о том, как, каким образом сотворено «то, что звучит», но и о том, что в музыке «слушается и слышится». И естественно, что и здесь необходим аналог той универсальной категории, о которой шла речь в связи с музыкальным смыслом во всех аспектах музыкальной ткани, т.е. аналог категории «интонация». Таким аналогом по отношению к тому, «что слышится», является понятие художественный / музыкальный образ». М.Ш. Бонфельд справедливо отмечает, что: «...слово о музыке, которое перестает быть словом обыденной или научной речи и становится *художественным эквивалентом* речи музыкальной. И это, конечно, и есть та цель, к которой должен стремиться всякий, пытающийся интерпретировать музыку словом».³⁷

Е. Назайкинский пишет: «На наш взгляд, музыкальное восприятие современного и будущего слушателя должно развиваться как разновидность творчества. Уже сейчас функция творчества может стать одной из центральных в функциональном комплексе восприятия и уподобиться

³⁷ Бонфельд М. Интерпретация музыки. Слово о музыке // Бонфельд М.Ш. Введение в музыкознание. — М., 2001., С. 208-210.

функции интерпретации».³⁸ На сегодняшний день не вызывает уже сомнения и не требует доказательства тот факт, что под творческой деятельностью школьников в процессе музыкального образования понимается не столько сам предметный результат, то есть детские произведения, сколько творческий процесс, подразумевающий развитие способности к эстетическому и художественному восприятию – сопереживания искусства, а также способностей к импровизации, к продуктивному самовыражению. Аргументируя позицию о восприятии как продуктивной деятельности Г. Грачев утверждает, что «восприятие по своей интенсивности и действительности переживания может несколько не уступать, но порой и превышать волнение творца при его создании».³⁹

Активизации восприятия музыки способствует использование различных видов искусства, что нашло отражение в программах по музыке Д. Кабалевского и Н. Терентьевой. В программе Д. Кабалевского показательны в этом плане такие учебные темы как: «Что стало бы с литературой, если бы не было музыки?»; «Можем ли мы увидеть музыку?»; «Можем ли мы услышать живопись?» По мнению Н. Терентьевой, «целый ряд психологических явлений превращает эстетическое переживание в сотворчество: это сопереживание, вовлечение, вживание, присутствие, отождествление, соучастие и т.д.».⁴⁰ Она также утверждает, что формирование слушательской культуры школьников проходит более успешно в процессе восприятия музыки и других видов искусства, в их взаимодействии, когда оно подкреплено целостной деятельностью головного мозга. В программе Н. Терентьевой идея целостного продуктивно-творческого воспитания личности также зиждется на органичных связях музыки, литературы и живописи. Объектом изучения на уроках музыки становится не столько искусство само по себе, сколько сам ученик, его духовный мир и развитие его *художественно-творческих способностей*. Интегрированное художественно-эстетическое воспитание происходит через вовлечение детей в процесс собственного художественного творчества. Таким образом, главная задача, выделяемая в программе Н. Терентьевой, – «развитие творческого потенциала школьника и формирование на этой основе его нравственно-эстетических качеств».⁴¹ В процессе выполнения творческих заданий ребенок проходит путь от художественного восприятия к пониманию художественного языка определенного вида искусства:

- от понимания и сопереживания к художественному сотворчеству;
- от сотворчества к самостоятельному творчеству. Каждое из заданий предполагает:

³⁸ Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. - М., 1972.

³⁹ Грачев Г. Искусство и жизнь. - М., 1980.

⁴⁰ Терентьева Н. Художественно-творческое развитие младших школьников в процессе целостного восприятия различных видов искусств. – М., 1990

⁴¹ Терентьева Н. Там же.

- углубление и обогащение восприятия, развитие ассоциативного мышления (ассоциативный синтез) и воображения;
- выработку навыков *художественного анализа* и усвоение важнейших понятий в области искусства.

Тезис **«восприятие музыки как творчество»** рассматривается в истории музыкальной педагогики и в современной методике не только как репродуктивный вид деятельности, направленный на воссоздание художественного образа, но и продуктивный вид музыкальной деятельности.

Творчество в процессе восприятия произведений искусства можно рассматривать как способ постижения-переживания реального мира, отображенного в различных художественно-образных решениях, доступных для детей тем и сюжетов на основе индивидуального творческого поиска самого школьника. Удачные детские сочинения о музыке и другие продуктивные работы не конечная цель, а «промежуточный продукт» при воспитании творчеством. Современные требования, обозначенные в программах по музыке для общеобразовательной школы, ориентируют учителя на творческий подход в музыкальном образовании. «Все формы музыкальных занятий в школе, – писал Д. Кабалевский, – должны способствовать творческому развитию учащихся». ⁴² Затрагивая сущность занятий импровизацией на уроке, он ориентирует учителя на «выработку интонационного и ладового слуха», «развитие творческой фантазии». Следовательно, импровизация должна иметь место не только в практическом музицировании, но и в области восприятия музыки, слушательской интерпретации музыкального образа.

Важно создавать условия для активного выражения себя в творчестве каждому ребенку независимо от его индивидуальных возможностей. Однако такие возможности не может обеспечить только песенное музицирование, так как в младших классах есть немало детей со слабыми вокальными данными, со слабой координацией слуха и голоса, и для них процесс песенного творчества сопряжен с определенными трудностями. В целях активизации разносторонних творческих проявлений младших школьников многие методисты (*Т. Дябло, В. Сургаутайте* и др.) рекомендуют наряду с вокальной импровизацией включать в занятия устные импровизации в связи со слушанием музыки и доступные инструментально – творческие задания. Детское творчество ни в коей мере не исключает на уроке музыки объяснение, рассказ, иллюстрацию и т.д. Напротив, развитие творческих способностей в процессе слушания музыки сопряжено с другими видами художественной деятельности и целостным освоением других видов искусства.

В.И. Петрушин об этом пишет: «Задачей подготовительного периода следует считать целенаправленное развитие не только музыкального слуха, но и всех видов творческого воображения, включающего в себя и

⁴² Кабалевский Д. Как рассказывать детям о музыке? – М., 1982.

музыкально-слуховые представления, и двигательные, и зрительные».⁴³ В младшем школьном возрасте результатом творческой деятельности при восприятии произведений искусства являются оригинальные видения и слышание художественных произведений, эмоциональный диалог с содержанием художественного текста и «звукового письма», способность к художественным обобщениям, сравнениям, ассоциативному, художественному синтезу впечатлений. Совместная творческая деятельность – это поиски, импровизации, размышления, прозрение в процессе сравнительного анализа художественных произведений, коллективные открытия. Повышенный интерес школьников чаще проявляется именно к творчеству сверстников: образцы детского творчества порой в большей степени, чем сочинения профессиональных деятелей искусства, могут стимулировать эстетическое развитие учащихся.

2.2. Художественный анализ музыкальных произведений как средство формирования музыкальной культуры и развития творческого мышления учащихся

*Объяснение музыки должно нести в себе
что-то поэтическое, что-то такое,
что приближало б слово к музыке.*

В. Сухомлинский

Важнейшим условием художественного анализа музыки является ориентирование в том, что в музыковедении называют «музыкальный язык». Тема «музыкальный язык» исключительно сложная. В этой связи не случайно существование огромного количества интерпретаций феномена музыкального языка. Обратимся к некоторым из них. По мысли Ю.Г. Кона, музыкальный язык — «сумма применяемых в том или ином произведении средств», которые «можно рассматривать с технической стороны (на уровне «грамматики») и со стороны их выразительности (на «семантическом» уровне)».⁴⁴

В. Медушевский считает, что «музыкальный язык можно определить как исторически развивающуюся систему выразительных средств и грамматик, служащую *предпосылкой общения*».⁴⁵ М.Г. Арановский под музыкальным языком видит «порождающую систему», основанную на стереотипах связей».⁴⁶

⁴³ Петрушин В. Музыкальная психология. — М., 1997, с. 213-214.

⁴⁴ См.: Кон Ю. К вопросу о понятии «музыкальный язык» // От Люлли до наших дней: Сборник статей. — М., 1967. С. 93.

⁴⁵ Медушевский В. Музыкальный стиль как семиотический объект // Советская музыка. 1979. — № 3. С. 35.

⁴⁶ Арановский М. Мышление, язык, семантика // Проблемы музыкального мышления: Сборник статей. — М., 1974. С. 106.

Любопытное понимание музыкального языка предлагает В.Г. Лукьянов. По мысли автора, музыкальный язык, во-первых, «представляет собой как бы некоторое множество языков (той или иной социально-исторической среды, того или иного композитора)»; во-вторых, «не имеет резко выраженных границ для распространения, хотя и функционирует в рамках данной музыкальной культуры»; в-третьих, его «невозможно перевести на какой-либо другой язык»; в-четвёртых, «элементы музыкального языка не являются устойчивыми знаковыми образованиями, подобно словам в разговорном языке, композитор в процессе творчества создаёт их каждый раз заново»; наконец, в-пятых, «музыкальный язык не имеет устойчивого лексического состава («словаря элементов» с фиксированными значениями)».⁴⁷ Несмотря на существующие различия в определении музыкального языка в современной теоретической мысли о музыке, послужившие даже поводом для одному из исследователей заявить, что формулирование проблемы музыкального языка (автор имеет в виду музыкальный язык в широком смысле) «не имеет сегодня достаточных оснований»,⁴⁸ все эти определения, так или иначе, касаются «видения» языка музыки как совокупности художественных средств музыкального искусства.

А.С. Клюев предлагает своё понимание музыкального языка, исходя из собственной интерпретации музыки как системы отношений. С точки зрения А.С. Клюева, *«музыкальный язык – то, что особым образом запечатлевает, овеществляет в звучании (звуковой материи) отношения входящих в музыкальную систему элементов, иными словами, – то, что «говорит» нам о существовании музыки»*.⁴⁹ Из этого огромного количества научных дефиниций понятия «музыкальный язык» видно, что массовому слушателю, в частности учащимся общеобразовательных школ, такие определения мало постижимы. Поэтому необходим поиск таких способов познания музыкального языка, которые были бы доступны учащимся.

Учителя музыки постоянно задумываются над вопросами: сложен и прост музыкальный язык, требует ли он словесной характеристики музыкальный образ, всегда ли сопряжены чувства слушателя с замыслом композитора? «Соната, чего ты от меня хочешь?» – воскликнул однажды Лев Толстой, отыскивая созвучные музыке чувства в своей душе. Не всегда бывает легко даже профессионалам оценить творчество других композиторов. «Музыку Скрябина обожаю, но знаю ее только до Четвертой сонаты, не понимаю ее и все тут...», – подметил композитор А. Глазунов. Композитор и академик Б.В. Асафьев заявлял более категорично: «Не надо лицемерить! Разве музыканты, слушая, только и думают о том, где «главная» и где «побочная»

⁴⁷ Лукьянов В. Критика основных направлений современной буржуазной философии музыки. – Л., 1978. С. 41.

⁴⁸ Порфирьева А. Фигура и структура: Несколько предварительных замечаний к систематическому описанию эволюции музыкального языка // Проблемы музыкознания: Музыка. Язык. Традиция: Сборник научных трудов. Вып. 5. – Л., 1990. С. 168.

⁴⁹ Цит. по: Клюев А. Онтология музыки: Диссертации на соискание учёной степени доктора философских наук, рукопись, 1999. С. 120.

партии, и разве то, что они знают об этом, есть их эстетическое удовольствие? Не наоборот ли, то есть они имеют живое эстетическое удовольствие, когда забывают о «партиях», «модуляционных планах» и т.п.». ⁵⁰

В учебном пособии А. Лагутина «Методика преподавания музыкальной литературы в ДМШ» говорится о том, что первое проигрывание музыки ставит своей целью сосредоточить слуховое внимание учащихся и вызвать у них определенную реакцию. Общее впечатление они должны суметь выразить словами, и данная ими описательная характеристика музыки, закрепляя в памяти ее настроение, общий эмоциональный тонус, станет первым обобщенным слуховым наблюдением. Поэтому в программе по музыкальной литературе для ДМШ спланирована следующая последовательность обучения учащихся анализу музыкальных произведений:

- **определение общего эмоционального склада музыки;**
- выделение выразительности мелодического начала;
- сопоставление ладов и тональностей;
- характеристика выразительных средств гармонии;
- характеристика выразительных средств;
- определение типа фактуры и жанровой природы музыки;
- определение формы произведения.

Таким образом, *словесное описание музыки, предшествуя анализу выразительных средств, выделяет ее содержательную сторону*. Только после этого выясняется, какими же средствами композитор выразил свой замысел, в какую художественную форму его воплотил. В современной научно-методической литературе разрабатывается ряд схожих направлений в русле художественно-педагогического анализа музыкальных произведений на уроках музыки в общеобразовательных школах:

- интонационно-смысловой анализ (В. Медушевский);⁵¹
- содержательный анализ (В. Школяр);⁵²
- художественно-педагогический анализ (Т. Вендрова;⁵³ О. Апраксина);⁵⁴
- художественное познание (А. Пиличяускас);⁵⁵

О. Апраксина пишет, что в условиях общеобразовательной школы, – это особый анализ, **анализ-разбор, анализ-беседа**. Это не тот искусствоведческий анализ, какой имеет место в специальных музыкальных заведениях, требующий от учащихся знания теории музыки, гармонии, полифонии. То, что имеет место на школьном уроке, можно назвать художественно-педагогическим анализом.

⁵⁰ Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.- Л., 1965 – с.95.

⁵¹ Медушевский В. Интонационно-смысловой анализ на уроке музыки // Духовные акценты в содержании музыкального образования. В кн.: Л.В.Школяр, М.С.Красильникова и др. Теория и методика музыкального образования детей. – М., 1998 (и 2-е изд., 1999) с. 261-270.

⁵² Школяр В. Метод содержательного анализа инструментальных произведений // Музыкальное образование в школе. – М., 2001, с. 176-187.

⁵³ Вендрова Т. Художественно – педагогический анализ на уроке музыки // Музыка в школе. 1989 – № 3, с.15.

⁵⁴ Апраксина О. Методика музыкального воспитания в школе. – М., 1983. – С. 174.

⁵⁵ Пиличяускас А. Познание музыки как педагогическая проблема // «Музыка в школе» 1989. № 1.

А. Пиличяускас утверждает, что традиционные пути познания музыки (научный, любительский активный и любительский пассивный) не способны влиять на личность». ⁵⁶ Он предлагает иной путь познания музыки, который назвал *художественным познанием*. Суть этого пути в познании эмоций и сопутствующих им мыслей, возникающих в процессе восприятия музыки. **В. Школяр** считает, что содержательный анализ становится основным методом слушательской культуры, потому что «**содержательный анализ** – это воссоздание творческого процесса в триединстве деятельности композитора, исполнителя, слушателя». ⁵⁷

Основываясь на музыковедческом анализе, проведенном для себя, учитель отбирает из него то, что необходимо и что может быть понято детьми, что составит содержание учебно-воспитательного взаимодействия. Этот анализ должен помочь учителю сделать музыку средством эстетического воздействия на учащихся. Проведение такого анализа – задача непростая. Непростая прежде всего потому, что каждое музыкальное произведение в представлении слушателей должно сохранить свою **целостность**. Анализ же предполагает то или иное расчленение произведения. Проводимый разбор произведения все время должен связываться с живым звучанием, пояснять его, делая более полным восприятие. Художественный анализ и восприятие не оторваны друг от друга, ибо они взаимодействуют: воспринятое разбирается и тут же вновь воспринимается, то есть ознакомление с произведением не останавливается ни на первом прослушивании, ни на первичном его анализе, так как требуется повторное, подчас неоднократное возвращение к восприятию. Исходя из вышеизложенных положений мы считаем, что в условиях общеобразовательных школ наиболее приемлемым является **художественный анализ** музыкальных произведений.

Такой анализ представляет собой словесную характеристику музыкального образа, основанную на воображении и эмоциональном отклике слушателя, изложенную в художественной форме. Необходимо также отметить тот факт, что художественный анализ (именно художественный, а не музыковедческий) неизбежно несет в себе элемент субъективности, поскольку проводит его конкретный человек со своим музыкальным и жизненным опытом, своими особенностями восприятия. Из этого следует, что музыка становится средством коммуникации благодаря тому, что в ней так или иначе (но прежде всего **художественно**) воспроизводятся законы человеческой психики.

Уловить механизм человеческой психики, «вычитываемый», вернее, «выслушиваемый» в музыке – **это сверхзадача учителя.**

Специфичность музыкального искусства заключается в том, что восприятие его начинается с эмоционального момента и обязательно его включает. Но эмоционального переживания музыки недостаточно. Музыка

⁵⁶ Там же.

⁵⁷ Школяр В. Метод содержательного анализа инструментальных произведений // «Музыкальное образование в школе». – М., 2001, с. 187.

выражает еще и человеческую психику, ее нравственные, эстетические и другие ценности. Как известно, настоящая музыка через индивидуальное сознание художника вскрывает общечеловеческое. Бах, Моцарт, Бетховен не были бы великими художниками, если бы их творения отразили только их личные страдания, жалобы, страсти, мысли, идеи.

Таким образом, музыка раскрывает каждому самого себя. Она – путь к себе. Все дело в том, что механизм восприятия заключается в его многоплановости. Едва начинает звучать произведение, а мы уже ощущаем не только то, что реально звучит, но и какие-то эмоциональные «обертоны» звучащего, узнаем стиль автора. Стараясь прийти к некоему множеству эмоциональных штрихов, широкая «палитра» эмоций позволяет обрисовать не только эмоциональный мир персонажа, но и нечто значительно большее – характер. Механизм художественного воздействия рассматривается во взаимосвязи выразительных возможностей произведения и работы психики его зрителей, читателей, слушателей.

Ведущая роль в создании эффекта духовно-практического воздействия принадлежит ассоциативному механизму. Произведения, воздействуя на психику, возбуждают в ней накопленный запас ассоциаций. Возникающие на этой основе представления и становятся тем материалом, на основе которого формируются передаваемые образы и осуществляется духовно-практическое воздействие.

Д.Б. Кабалевский писал: «Слушая музыку, мы всегда слышим (во всяком случае можем услышать) не только то, что в ней самой содержится, что заложено в нее композитором, и, конечно, исполнителем), но и то, что под ее влиянием рождается в нашей душе, в нашем сознании, то есть то, что создает уже наше собственное творческое воображение.

Так прослушанное произведение рождает в нас сложный сплав объективного содержания музыки и субъективного ее восприятия. К творчеству композитора и к творчеству исполнителя присоединяется творчество слушателя!»⁵⁸ Б.М. Теплов в работе «Психология музыкальных способностей» дифференцировал понятие музыкального слуха на слух «в тесном» и в «широком смысле слова». Он считал основой музыкального развития слух в широком смысле слова – слух выразительный (**художественный**). Не ориентация в акустике как таковой, а ориентация в интонационно-образной, смысловой сфере музыки – важнейшее звено художественного восприятия музыки. «Ассоциации – это «механизм», благодаря которому в нашем воображении символика искусства обретает конкретное образное воплощение. Это и путь к пониманию того, как деятельность нашего сознания в целом, в том числе и связность человеческого мышления, находит в музыке *художественное* отражение, благодаря чему реализуется коммуникативная функция музыки вообще».⁵⁹

⁵⁸ Кабалевский Д. Как рассказывать детям о музыке? - М., 1982. С. 103.

⁵⁹ Школяр В. Метод содержательного анализа инструментальных произведений // «Музыкальное образование в школе». – М., 2001, с.186.

Учащиеся, задумываясь над проблемой «адекватности» музыкального содержания и своих чувств, вызванных музыкой, одновременно начинают осознавать условность художественного изображения и выражения. Дети должны понять, что музыка – не «картинки жизни», а результат целенаправленной деятельности композитора и исполнителя, которые, используя средства музыкальной выразительности, воздействуют на чувство и воображение. Нередко мы слышим в ответах школьников: «...мне представляется, что...», «возможно, что в музыке...», «а мне кажется, что для музыки подходит другое». Эти и подобные высказывания ребят указывают на вариативность музыкального выражения и изображения и, следовательно, свидетельствуют о том, что музыкальные образы – это не просто «копии» жизненных образов, а образы, возникающие через посредство музыки в воображении, представлении слушателя. Воображение ребят, их фантазии – своеобразный посредник между ними и композитором. Б.М. Теплов считает, что «подлинные музыкальные представления характеризуются ярко выраженным слуховым элементом, но это несколько не исключает того, что в них обязательно могут присутствовать и другие, неслуховые моменты. Нередко наблюдается исключительно тесная связь слуховых представлений с какими-нибудь неслуховыми, например, зрительными представлениями, связь настолько тесная, что слуховое представление не может возникнуть без соответствующего вспомогательного представления».⁶⁰

2.3. Виды художественного анализа музыкальных произведений

Проблема «перевода» музыкально-слуховых представлений должна решаться дифференцированно, с учетом возрастных особенностей учащихся. Чем младше ребенок, тем сильнее опираемся мы на внемusicalные ассоциации. Вместе с тем способность к восприятию музыкальных произведений не всегда находится в прямой зависимости от возраста (Н. Ветлугина). Позитивный смысл такого утверждения заключается в том, что уже в раннем возрасте у ребенка может быть развита высокая музыкальная восприимчивость. Исходя из возрастных возможностей, художественного опыта детей младшего школьного возраста и особенностей музыкальных произведений выбираются различные пути раскрытия нравственно-эстетического содержания произведений:

1. Через эстетическое восприятие (прекрасное пробуждает доброе).
2. Через показ противоречий жизни (борьба Добра и Зла).
3. Через обобщение аналогичных качеств в однотипных произведениях (исходя из идеала, существующего в жизни).

⁶⁰ Теплов Б. Психология музыкальных способностей // Избранные труды: в 2-х тт. – Т. 1. – М., 1985. С. 172-173.

4. Через личность авторов (соотнесение стиля, характера произведения с «гражданственным портретом» автора).

Каждый из этих путей должен опираться на принципы, которые можно представить в виде следующих тезисов:

- *Анализ должен быть таким, чтобы объяснение не убило волнения*. (Л. Выготский)

- *«Объяснение музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке»* (В. Сухомлинский.)

- *«В школе можно и необходимо дойти до восприятия фуги и симфонии, не зная интервалов, гамм, правил голосоведения и всей терминологии»*. (Б. Асафьев)

- *«Минимум музыковедческой «кухни», максимум творческого воображения, жизненных ассоциаций, интуиции»*. (В. Медушевский)

- *«Анализ средств выразительности, терминологические конструкции могут спугнуть красоту музыки»*. (Т. Вендрова)

В художественном анализе в школе можно выделить два подвида: историко-художественный и эмоционально-смысловой. В виду небольшого художественного опыта у школьников учитель во вступительной беседе сообщает необходимые исторические и нравственно-эстетические сведения. Привлечение метода художественного контекста способствует проведению **историко-художественного анализа**:

- автор, краткая характеристика его творчества;
- исторические сведения о той эпохе, в которой творил автор;
- идеалы автора, особенности его мироощущения, нашедшие отражение в его творчестве.

Конечно, содержание и количество вопросов должно зависеть от возраста и подготовленности учащихся. При первичном (целостном прослушивании) задаются лишь общие вопросы. При повторном (аналитическом) – специальные вопросы. На третьем этапе (вторичном целостном) ставятся вопросы, связанные с нравственно-эстетическим контекстом музыкального произведения. Многократное прослушивание музыкальных произведений углубляет интерес к ним, усиливает эмоциональный отклик, расширяет круг музыкальных притязаний. Но, главное, что «при частном повторении чувства, вызываемые произведениями искусства, входят в «эмоциональный фонд» учащихся, обогащают их духовную сущность, делают доступным понимание таких положений, с которыми они не сталкивались, и, наконец, начинают влиять на их поведение».⁶¹

Более доступным для самостоятельного описания музыкально-слуховых представлений является **эмоционально-смысловой анализ**:

- непосредственное проявление эстетических переживаний (радость, грусть, нежность, тревога, печаль и др.),
- создание вербального художественного образа в соответствии с выразительными средствами;

⁶¹ Лук. А. Эмоция и личность. – М.: Знание. – 1982. С. 125.

- сопутствующие ассоциации со смежными видами искусства, историей, жизненными ситуациями и образами.

Большую помощь учителю при проведении такого анализа окажет метод создания художественного контекста (Л. Горюнова). Этот метод направлен на развитие музыкальной культуры школьников через «выходы» за пределы музыки в смежные виды искусства, историю, природу, жизненные образы, то есть на организацию художественно-педагогической среды. Поиски ассоциативного ряда – один из резервов усиления глубины и действительности анализа музыкальных произведений, – считает Т. Вендрова.⁶² Так, демонстрация репродукций портретов людей, одухотворенных восприятием лирико-драматических музыкальных произведений, не должна восприниматься как иллюстрация, а скорее, как объемное «погружение» в психологическую атмосферу соответствующей эпохи. При художественном анализе можно проводить некоторые внемузыкальные примеры (например, из живописи, литературы), но делать это необходимо очень осторожно, чтобы у учащихся не возникало случайных и ложных ассоциаций. В частности, при ознакомлении с программной музыкой главное – не сюжет, который легко запоминается, а те музыкальные характеристики, которые передают сюжет, мысли, переживания героев.

Художественный анализ музыкального произведения, включающий в себя историко-художественный и эмоционально-смысловой компоненты, поднимает восприятие слушателя от субъективного до уровня авторского (композиторского) замысла.

И, наконец, восприятие, обогащенное «биографическими» сведениями о музыкальном произведении, его нравственно-эстетическом звучании, дает слушателю право на сотворчество: трактовку образа и слушательскую интерпретацию.

Одним из дидактических средств, обеспечивающих эффективность организации художественного анализа, является таблица определения различных эмоциональных состояний. На доске учитель выписывает столбики терминов, из которых учащиеся выбирают наиболее подходящие для характеристики звучащей музыки и соответствующих чувств.

Подборку терминов можно проводить в форме игры-соревнования. Победителем будет считаться тот ряд, учащиеся которого назовут наибольшее количество правильных терминов. На доске учитель ставит цифры (1,2,3) напротив названного термина. Цифры будут обозначать мнение соответствующего ряда.

Известный педагог-методист Н. Гродзенская считает, что «чем шире круг словесных определений музыки, тем больше возможностей для познания ее характера».⁶³ Ведь необходимость поиска словесного эквивалента музыки побуждает учащихся и внимательнее слушать, и осмысливать

⁶² Вендрова Т. Художественно - педагогический анализ на уроке музыки // Музыка в школе. 1989. – № 3, с.15.

⁶³ Гродзенская Н. Школьники слушают музыку .- М., 1969.

услышанное. Задача учителя – содействовать учащимся в нахождении нужных слов, а не делать это за них (Д. Кабалевский), помогать им вести поиск от определений образно-конкретных (музыка светлая, радостная, бодрая, мужественная, величавая, суровая, тревожная, бурная, напряженная, мрачная, скорбная, траурная, печальная, грустная, задумчивая, сосредоточенная, спокойная, созерцательная и т.д.) к более обобщенному выражению характера музыки (лирическая, эпическая, героическая, драматическая, трагическая, пасторальная и даже героико-эпическая, лирико-эпическая, героико-драматическая). В процессе подготовки словесной характеристики музыки составляются модели музыкальных образов. Это своего рода микротемы, образующие план сочинения. Модели музыкальных образов могут составляться с помощью терминов и словосочетаний, характеризующих смысловое содержание музыки и эмоциональное впечатление слушателей. При подборе этих терминов за основу можно брать словарь, составленный В. Ражниковым.⁶⁴

Для написания сочинения учащимся средних и старших классов можно предложить следующий план:

1. Выразительность в музыке:

- а) чувства многих людей;*
- б) чувства одного человека.*

2. Изобразительность в музыке:

- а) изобразительные приемы и средства выразительности;*
- б) время года и время суток.*

3. Что дает мне эта музыка:

- а) наслаждение, утешение, поддержку;*
- б) радость общения с прекрасным;*
- в) помогает размышлять о чем-то.*

При вербализации художественных впечатлений (устно или в виде сочинений-миниатюр) в качестве опорных знаний детям могут служить некоторые словарные заготовки. Поскольку вербализированные впечатления отражают не столько прослушанное произведение, а в большей мере его воздействие на чувства слушателя, то в словесных характеристиках допускается свобода трактовки музыкального образа.

Пример содержательного анализа музыкального произведения⁶⁵

Р. Шуман. «Первая утрата»

Практика свидетельствует о том, что, услышав название пьесы до ее звучания (а так и будет в концертном зале), дети как бы настраиваются на определение того, что может быть утрачено (потеряно). Не поддадимся на детские «провокации», а постараемся сразу перевести анализ пьесы в содержательное русло. Мы ведь не знаем, что именно потеряно человеком (ре-

⁶⁴ Ражников В. Резервы музыкальной педагогики // Знание. – М., 1980. – № 7.

⁶⁵ Школяр В. Практические «алгоритмы» содержательного анализа // Музыкальное образование в школе. – М., 2001 – 188–190 с.

бенком), но все равно переживаем, чувство утраты, не правда ли? Значит, музыка не занимается «описанием» конкретных предметов, а раскрывает нам отношение к происшедшему, заставляет переживать саму ситуацию. Не лучше ли постараться понять, что представляет собой само чувство утраты, как оно живет в нас? Для начала загляните в себя: что вы пережили, когда слушали музыку?.. Музыка очень грустная, жалобная (кто-то печалится, человек нервничает, страдает, кто-то очень любил то, что потерял, и теперь он мучается)...

Этими или подобными словами дети обычно характеризуют эмоциональную интонацию произведения, передают, прежде всего, целостное впечатление от музыки. В плане понимания музыкального произведения как единства содержания и формы логичен и следующий вопрос: А что заставляет вас так думать и чувствовать?

Мелодия идет сверху вниз, музыка тихая, медленная, музыка все время останавливается, она не веселая и все время замирает...

Все правильно – и о настроении, и о средствах выразительности. Следовательно, «анализ», пьесы можно считать законченным – что еще можно найти в такой миниатюре. Конечно, можно найти и другие образные определения этому чувству (содержанию произведения), еще раз убедиться в соответствии комплекса выразительных средств содержанию произведения, используя музыковедческую терминологию (лад, темп, динамика, простая трехчастная форма и пр.), но и это еще не анализ в его содержательном смысле, а всего лишь констатация услышанного в общем плане, это еще не мышление как процесс. Нужно найти противоречие в самой музыке: общее нисходящее мелодическое движение (с повторением «спадающих» звуков) действительно говорит о состоянии глубокой печали, но внутри него есть интонации, которые при всей их похожести различаются по звуковысотному движению и настроению. На них-то, при повторном слушании, и сосредоточиваем внимание. Вспомните, грусть была с начала и до конца совершенно одинаковой? Звучало ли что-то иное, что не соответствует общему настроению? В ответах детей суммируем все «странности» интонационного развития и формулируем проблему: что первично, а что вторично – музыка или жизнь. Попробуйте объяснить, почему в середине пьесы вдруг появляется мажор, а потом та же интонация разрешается в минор; а в конце произведения утверждение печали вдруг прерывается резкими аккордовыми репликами... Нам важно выяснить – это просто «фантазия» композитора, специальные композиторские приемы для вызывания у слушателя определенных переживаний или что-то есть в самом человеческом чувстве печали, что заставило композитора искать именно такие интонации, которые просто противоречат друг другу?

Начинаем исследовать само чувство, и выясняем, что оно отличается большой сложностью, противоречивостью. В нем не только печаль, но и светлые моменты, возникающие как переживание своих воспоминаний (утраченное-то было такое хорошее!), и надежда на то, что потерянное, мо-

жет быть, найдется, и досада на себя (как же так случилось!). Эти «составляющие» чувства переплетены между собой, переходят друг в друга, но все кончается печалью – итогом осознания случившегося.

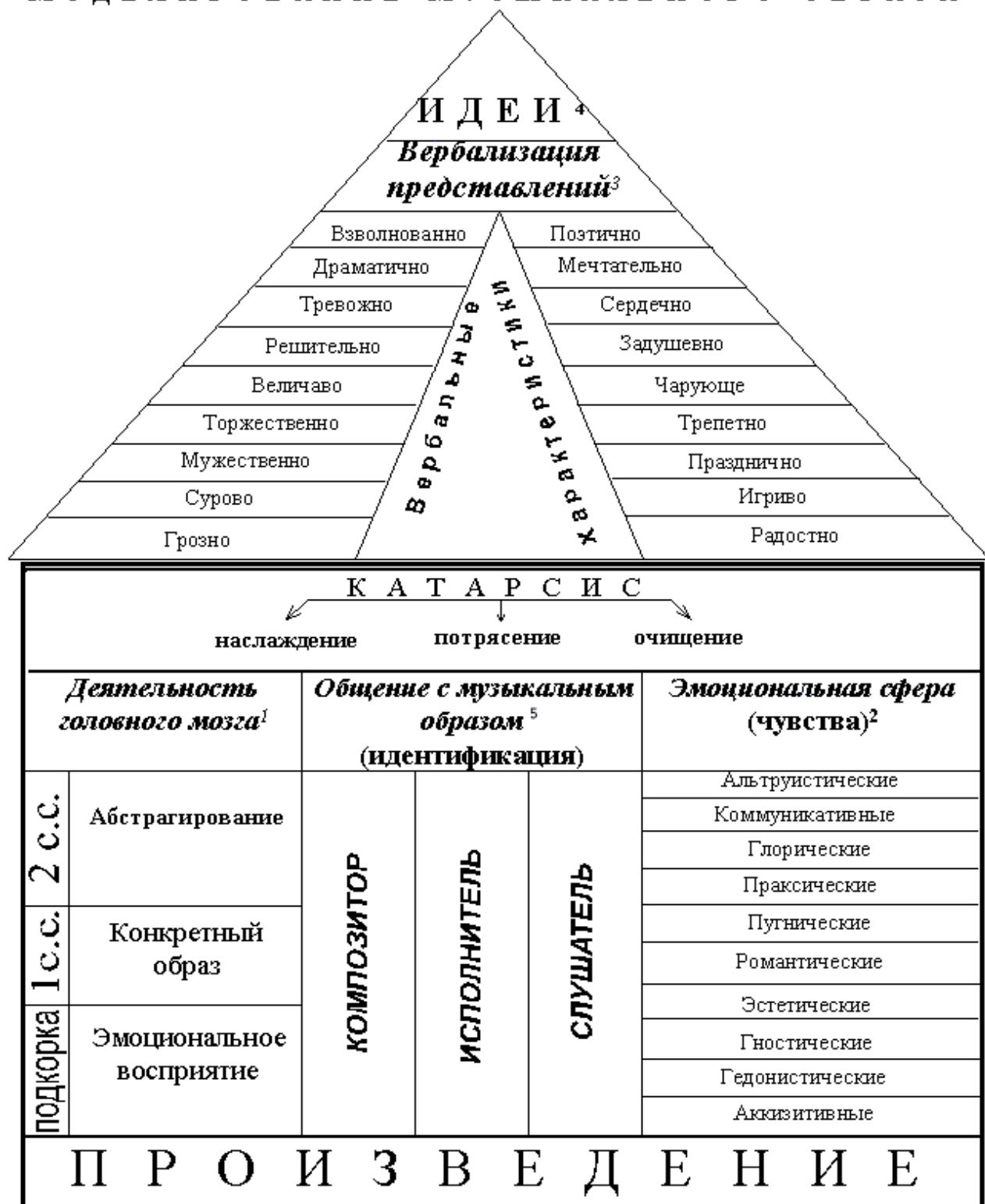
Вывод: содержание чувства первично, а интонация – вторична, как форма его выражения. Однако и такой вывод, при всей его правильности, все же будет односторонним. Потому что остается неясным, почему композитор именно такие моменты чувства располагает именно так. С первым более или менее понятно: сложность самого чувства заставляет композитора воспроизвести диалектику его внутренней жизни (конечно, если он настоящий художник). А вот второе объяснить непросто, так как это, пожалуй, самая сложная проблема в постижении искусства – проблема **художественности**. Начать ее исследование логичнее всего с противоречия (ведь с него начинается мышление вообще!). Как вы считаете, могли ли резкие акцентированные аккорды (аккорды «досады»), которые мы слышим в конце пьесы, прозвучать где-нибудь в ее начале?.. Разве не логично начать музыкальный рассказ о своем чувстве с досады на самого себя, а потом все более погружаться в печаль? Ведь обычно наша первая реакция на потерю и начинается с досады. После некоторой растерянности учащиеся высказывают противоположные мнения. Однако для учителя важно не выяснить, кто прав, а направить дальнейшие рассуждения школьников в нужное русло – в проблему художественности. – Давайте подумаем. Если аккорды прозвучат в начале (пусть не сразу, а в конце первого построения), то у нас сложится впечатление, что речь идет именно о чувстве печали? Имели бы мы представление о том, из каких эмоций это чувство состоит, как оно живет в человеке?

Единственное и обязательное условие проведения анализа - идти от человека к музыке (как это и представлено в анализе пьесы «Первая утрата»).

А какую проблему выделить - подскажет сама музыка...

В заключение приведем таблицу, в которой демонстрируются физиологические основы восприятия музыки, психологические установки развития нравственно-эстетических чувств и указаны пути, ведущие к вербализации музыкально - слуховых представлений учащихся.

МОДЕЛИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗА



¹Блинова М. Физиологические основы музыкального воспитания // Методика музыкального воспитания в школе. - М., 1965

²Додонов Б. Эмоция как ценность. - М., 1978.

³Ражников В. Резервы музыкальной педагогики // Знание. - 1980. - № 7.

⁴Смирнов М. Эмоциональный мир музыки: Исследование. - М., - 1990.

⁵Бахтин В. Формирование эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности, - Пенза, 2011.

2.4. Педагогические технологии моделирования художественного творчества в процессе анализа младшими школьниками музыкальных произведений

Стремясь сделать урок искусства целостным, необходимо встать на позицию **моделирования процесса творчества**. Желательно, чтобы дети увидели процесс рождения музыки, стиха и картин, смогли воссоздать его. При этом учитель старается подвести детей к открытию все новых и новых граней художественных образов, как бы задавая определенную **программу детских переживаний**.

В этом случае музыкальный, изобразительный ряд и поэтический текст возникают как выражение того, что дети чувствуют. И этот процесс с полным правом можно назвать творческим. В данном пособии мы рассмотрим основные направления развития художественно-творческих способностей учащихся на интегрированных занятиях.

1. Литературные прочтения музыкальных произведений

- 1.1. Подбор адекватных музыкальному произведению поэтических и прозаических произведений.*
- 1.2. Подбор музыкальных фрагментов к литературным произведениям.*
- 1.3. Составление музыкально-поэтических и литературно-музыкальных композиций.*
- 1.4. Словесное описание музыки (с помощью терминов-характеристик, словосочетаний).*
- 1.5. Написание сочинений о музыке (описание музыкальных «портретов», картин природы, душевных состояний).*
- 1.6. Словесное «сочинение» музыки на основе литературного или живописного сюжета.*
- 1.7. Литературная подтекстовка, сочинение стихов на музыку.*
- 1.8. Сочинение стихотворения к любимому музыкальному произведению.*

2. Живописная подтекстовка музыкальных образов

- 2.1. Воспроизведение музыкальных образов в рисунках и плакатах.*
- 2.2. Подбор музыки к картинам и плакатам.*
- 2.3. Графическое моделирование музыки.*
- 2.4. Цветовое моделирование музыки.*
- 2.5. Изготовление художественных изделий, элементов костюмов, декораций.*

3. Привлечение других видов музыкальной деятельности

- 3.1. Вокализация тем инструментальных и оркестровых сочинений.*
- 3.2. Импровизация на детских музыкальных инструментах.*

МЫ – КОМПОЗИТОРЫ:

Словесное «сочинение» музыки на основе литературного или живописного сюжета (с помощью терминов-характеристик)

Моделирование музыкального образа (с помощью словосочетаний).

Сочинение мелодии песни на четверостишие (на заданное зерно-интонацию)

МЫ – ИСПОЛНИТЕЛИ:

Вокализация мелодий инструментальных и оркестровых сочинений.

Импровизация на детских музыкальных инструментах.

МЫ – СЛУШАТЕЛИ:

Историко-художественный анализ музыкальных произведений.

Эмоционально-смысловой анализ музыкальных произведений.

МЫ – ПОЭТЫ:

Литературная подтекстовка, сочинение стихов на музыку.

Сочинение стихотворения к любимому музыкальному произведению.

МЫ – ПИСАТЕЛИ:

Словесное описание музыки (с помощью терминов-характеристик)

Написание рассказов (сочинений) о музыке

МЫ – ХУДОЖНИКИ:

Воспроизведение музыкальных образов в рисунках.

Графическое моделирование музыки.

Цветовое моделирование музыки.

1. МЫ – КОМПОЗИТОРЫ:

1.1. Словесное «сочинение» музыки на основе литературного или живописного сюжета (с помощью терминов-характеристик)

Детям дается задание сочинить – составить музыку (музыкальный образ) из суммы отдельных средств музыкальной выразительности. Например, для создания грозного или тревожного образа мелодия нужна не плавная, а скачкообразная; ритм – прерывистый, неровный; регистр – низкий; тембр приглушенный и т. д.

Характеризуя настроение литературного произведения, дети подбирают соответствующие средства музыкальной выразительности, предварительно характеризуя их параметры.

Такие задания можно давать, например, при знакомстве детей с балетом Р. Щедрина «Конек-горбунок». Перед прослушиванием отдельных фрагментов («Ночь», «Золотые рыбки», «Царь-Горох» и «Купание в котлах») детям зачитывают отрывки из сказки. Например: «За морями, за лесами...», затем дается задание сочинить словами «музыку» к этому фрагменту.

Сочиненная музыка к «Сказке о рыбаке и рыбке» должна быть в характере:

1 часть – *спокойно*;

2 часть – *взволнованно, тревожно*;

3 часть – *сурово, грозно*;

4 часть – *мрачно, зловеще*;

Сочиненная музыка к картине И. Шишкина «Утро в сосновом бору» должна быть в характере: *тихая, нежная, игривая*.

1.2. Моделирование музыкального образа (с помощью словосочетаний).

модели - микротемы для сочинений:

Радостно, весело, торжественно – «Праздник».

Мужественно, решительно, смело – «Подвиг».

Нежно, ласково, спокойно – «Материнство».

Таинственно, причудливо, загадочно – «Фантастика».

1.3. Сочинение мелодии песни на четверостишие (на заданное зерно-интонацию)

а) А. С. Пушкин «Мороз и солнце» (в ритме марша, в мажоре);

б) «...травка зеленеет, солнышко блестит» (в ритме лирической песни, в миноре);

2. МЫ – ИСПОЛНИТЕЛИ:

2.1. Вокализация мелодий инструментальных и оркестровых сочинений.

Классическим примером вокализации инструментального произведения является авторская трактовка в вокальном варианте инструментальной пьесы **С. Рахманинова** «Вокализ». В школьной программе аналогичная работа намечена с главной мелодией Концерта для фортепиано с оркестром № 3. Дети пропевают эту мелодию без слов (вокализ) с целью прочувствовать напевный и плавный характер этой мелодии, что необходимо для доказательства сходства её с русскими народными песнями. Более привлекательным в подобной работе представляется детям исполнение главной мелодии пьесы Э. Грига «Утро». С помощью гласных звуков изображается «просветление» (рассвет) в музыке.

У _____ О _____ А _____ О _____ У _____
P f P _____

Солнышко всходит, и небо светлеет, природа проснулась, и утро пришло.

2.2. Импровизация на детских музыкальных инструментах.

Использование детских инструментов во время слушания музыки (подыгрывание музыкантам) проводится с целью активизации внимания учащихся к отдельным средствам выразительности или приёмам развития музыки.

Простейший прием использования инструментов во время слушания музыки это так называемое «четырёхручие» - игра в ансамбле с учителем на фортепиано в 4 руки. В нотной хрестоматии к программе даны примеры использования «четырёхручия» в отдельных песнях.

По желанию учащихся учитель может расширить круг таких произведений. Важно при этом знать, какие звуки, порученные ученику, окажутся

благозвучными и не будут диссонировать с мелодией. Таким общим звуковым «знаменателем», на фоне которого в консонансе прозвучит вся песня (или пьеса), является звук 5-й ступени по отношению к тональности данного произведения. Обычно эти звуки ученикам поручают исполнить в высоком регистре. Но если в пьесе есть оstinатные звуки в низком регистре (как, например, в пьесе П. Чайковского «*Танец маленьких лебедей*»), ученик может играть именно эти звуки. В процессе слушания фрагмента «Полночь» из балета С. Прокофьева «*Золушка*» детям можно дать следующие ритмические задания:

- 1) тикание часов изобразить игрой на ложках (пульс – ровные удары);
- 2) момент наступления полночи (12 часов) отметить игрой на треугольнике (12 ударов) вместе с оркестром, изображающим бой часов;
- 3) одновременно с игрой на треугольнике другой ученик показывает на циферблате часов приближение полночи, медленно (синхронно с ударами треугольника) продвигая минутную стрелку к 12 часам.

Во время слушания финала «*Четвертой симфонии*» П. Чайковского дети могут стать соучастниками исполнения главной темы (мотив песни «*Во поле береза стояла*»). Развитие этой мелодии дети отметят исполнением на фортепиано двух аккордов между фразами. Игрой на треугольнике дети отметят момент лирико-драматического характера звучания этой музыки. Игрой на треугольнике можно отметить и бурный характер вступления. Для получения частых ударов (тремоло) палочка должна находиться внутри треугольника. Заключительный аккорд вступления можно отметить ударом в бубен.

В пьесе Д. Кабалевского «*Клоуны*» партию левой руки (аккомпанемент) можно поручить ксилофону в подлинном варианте, без изменений и упрощений. В отличие от ксилофона, основная функция которого аккомпанирующая, металлофон – это прежде всего мелодический инструмент.

В оркестровой зарисовке «*Белка*» из оперы Н. Римского-Корсакова «*Сказка о царе Салтане*» мелодию русской народной песни «*Во саду ли, в огороде*» можно исполнить на двух инструментах: мелодию сыграть на металлофоне, а аккомпанемент – на ксилофоне.

При слушании «*Колыбельной*» Г. Гладкова можно добавить «педальные» звуки (звук 5-й ступени), исполнив их на блок-флейте. На этом же инструменте можно исполнить и мелодию песни «*Наш край*» Д. Кабалевского, использованную им же в качестве главной темы в «*Концерте № 3 для фортепиано с оркестром*».

В процессе слушания фонограммы песен «*Светит месяц*», «*Камаринская*», «*Калинка*» и другой народной музыки в оркестровом звучании дети могут подыгрывать как на ритмических инструментах (бубен, ложки, трещетки и др.), так и на естественных «инструментах» (щелчки пальцев, кулачки и ладоши). Ритмическую сторону музыки дети могут отмечать, выполняя те или иные ритмические задания:

- 1 ряд – пульс (щелчки пальцев и треугольник);

- 2 ряд – ритм (кулачки и ложки);
- 3 ряд – акценты (хлопки и бубен).

Для облегчения решения этих ритмических задач перед каждым рядом стоит «дирижер», играющий на соответствующем инструменте. На доске прикреплены таблички с этими ритмическими задачами. Слушание «Итальянской песенки» П.И. Чайковского можно сопровождать игрой детского оркестра:

- мелодия поручается духовой гармонике;
- гармоническая педаль – синтезатору;
- аккомпанемент – ксилофон и гитаре;
- слабая доля отмечается кастаньетами.

3. МЫ – СЛУШАТЕЛИ:

3.1. Эмоционально-смысловой анализ музыкальных произведений.

Младшим школьникам можно помочь в построении плана, формулировании микротем и отдельных предложений. Для этого предлагаются опорные фразы-заготовки:

- 1) эта музыка перенесла меня...
- 2) с этой музыкой я представляю...
- 3) эта музыка вызывает у меня чувство...

3.2. Историко-художественный анализ музыкальных произведений.

Описать свои музыкально-слуховые представления в виде сочинения-миниатюры дети могут по следующему плану:

1. Как ты понимаешь название музыки?
2. Какое свое название ты дал бы этой музыке?
3. Какие выразительные средства здесь главные?
4. Что выражает или изображает эта музыка?
5. Какую другую музыку напоминает это произведение?
6. Какую картину напоминает это произведение?
7. Какие стихи или рассказы напоминает эта музыка?

Так, на уроке во 2 классе СШ № 11 при раскрытии музыкального образа Прелюдии № 20 Ф. Шопена, практикантка, сообщив биографические сведения об этой драматической музыке, спросила учащихся: «Послушайте, затем подумайте в тишине и расскажите мне, что вы почувствовали, соприкоснувшись с этой музыкой? О чем подумали, что представили?» Один ученик (Дима Рыблов) ответил следующее: *«Мне представляется, что человека мучили, пытали долго. Потом перестали мучить, а ему все равно больно...»* В этом ответе ученика мы видим образ, абсолютно адекватный развитию произведения: 1 часть – драматические аккордовые всплески («человека мучили»), 2 часть – динамическое успокоение («перестали мучить»), но развитие музыки возвращает слушателя к исходным траурным интонациям («ему все равно больно...»). Более того, музыкально - слуховые представления ученика характеризует общий стиль композитора, многим произведениям

которого присущ пессимизм («мир полон неразрешимых конфликтов, а человек бессилён изменить его»).

4. МЫ – ПОЭТЫ:

4.1. Литературная подтекстовка, сочинение стихов на музыку.

Цель этой работы – придать смысловое содержание характеру музыкального произведения. Например, при определении характера главной (маршевой) интонации симфонии № 3 Л. Бетховена детям предлагается подобрать подходящие по смыслу и ритму мелодии слова: «храбрый герой», «сильный герой» и др. «Расшифровывая» главную интонацию «Упрямого братишки» Д. Кабалевского, можно придать ей смысловое значение. Например: «не хочу!», «не проси!» и т. п.

Пьесе Л. Бетховена «Веселая. Грустная» можно дать другое образное название. Например, «Грусть пройдет, вернется радость». Нередко возникает необходимость дать название произведениям, написанным в жанре «чистой музыки».

Например, прелюдии Ф. Шопена № 7 можно дать название «Элегия», а прелюдии № 20 – «Тревожный марш».

Примером литературной подтекстовки музыкальных произведений может служить литературная иллюстрация «Детского альбома» П.И. Чайковского поэтом В. Луниным. Он сочинил стихи на музыку всех двадцати четырех пьес этого альбома. Вот одно из них.

Итальянская песенка

*В этот ласковый утренний час
Солнце нежно глядит на нас.
Мы по травам росистым идем
И все вместе поем:
Прекрасны здесь небеса!
Прекрасны птиц голоса!
Льет солнце с высоты
На эту землю ласковый свет,
Лучше нашей Италии нет!
Прекрасны наши поля!
Прекрасна наша земля!
Прекрасен каждый дом
И каждый купол золотой
Под рассветною звездой!*

Сам Чайковский говорил, что он слышал в одном из городов Италии, как какой-то подросток напевал что-то под гитару. Композитор запечатлел этот образ в фортепианной пьеске. А вот другой вариант литературной трактовки этого образа.

Итальянская песенка

1. *На закате блестит серебром
Гладь залива морская.
Набегают волна на паром,*

Наши ноги лаская...

Припев:

Звучит аккордеон и мандолина.

*Рулады гитары и звон слышу в смехе
и пенье твоём.*

2. *Как ликует твоя красота,*

Украшая природу!

Подмигнула луна неспроста,

Погруженная в воду.

Припев.

3. *Пусть сойдутся с тобою пути*

На счастливом пароме.

Но милей мне тебя не найти, –

Эту тайну не скрою....

Примером литературной подтекстовки музыкального произведения могут служить стихи, сочиненные детьми к пьесе Д. Кабалевского «Клоуны»:

Посмотри, посмотри,

Какой клоун пред тобой!

Какой клоун озорной, смешной!

Слева красный я, справа синий я,

Расписной весь я, друзья!

Но порой, но порой

Так случается со мной,

Что бываю очень грустен я...

Веселю я всех ребят – первоклашек, дошколят.

Каждый школьник новой встрече со мной рад!

Спешат ребята...

Посмотри, посмотри,

Какой клоун пред тобой!

Какой клоун озорной, смешной!

Слева красный я, справа синий я,

Расписной весь я, друзья!

Классическим примером литературной подтекстовки музыкального произведения можно считать аранжировку песни **Бориса Гребеницкого** «Город золотой», созданную на основе пьесы **Франческо да Милано** «Канцона» (XV век) и стихов **А. Хвостенко** и **В. Волохонского**.

4.2. Сочинение стихотворения к любимому музыкальному произведению.

Литовская поэтесса **Мара Гриежане** под впечатлением «Лунной сонаты» Л. Бетховена сочинила колыбельную для своей дочки:

КОЛЫБЕЛЬНАЯ

Мара Гриежане

Спит моя большая

синяя страна.

Над ее снегами синяя луна.

Словно кто-то с нами

вдруг заговорит:

«Лунная соната»

*сердце озарит, –
будто сам Бетховен
в синеве ночной
встанет лунной тенью
здесь, передо мной...
«Лунная соната»
говорит со мной.
«Лунная соната»,
синяя страна...
«Лунная соната»,
синяя луна...*

Многие дети, особенно занимающиеся в литературных кружках, способны сочинить стихи под впечатлением музыки. В качестве примера приведем стихотворение С. Басиной (11 лет):

ДО МАЖОР И ДО МИНОР

<i>Жили-были два соседа</i>	<i>Возразил Мажор Минору:</i>
<i>До мажор и до минор.</i>	<i>«Это все не для меня.</i>
<i>И всегда у них беседа</i>	<i>У меня веселый норев</i>
<i>Превращалась в жуткий спор.</i>	<i>И другой порядок дня:</i>
<i>Говорит Минор Мажору</i>	<i>Для начала погулять,</i>
<i>С осуждением и тоской:</i>	<i>Пообедавать и поспать,</i>
<i>«Разве можно без разбору</i>	<i>А потом – опять игра</i>
<i>Веселиться день-деньской?</i>	<i>Не отпустит со двора»</i>
<i>Мне совсем не до улыбки:</i>	<i>«Ты – лентяй», – сказал минор.</i>
<i>Нужно поиграть на скрипке.</i>	<i>«Ты – слюнтяй» – сказал мажор.</i>
<i>Подмести в квартире пол,</i>	<i>От рассвета до заката</i>
<i>А потом накрыть на стол».</i>	<i>Длится этот разговор.</i>
<i>Помогите им, ребята, разрешите этот спор...</i>	

Нередко дети любят перефразировать тексты известных песен. Объясняется такая потребность необходимостью отобразить жизнь школьного коллектива с помощью знакомой популярной песни. Учащиеся 3 класса СШ № 11 взяли за основу песню М. Мурадова на слова Л. Некрасовой «Пионерский костер», изменив при этом некоторые слова.

*1. Собрали мы сосновых веток, зажгли в лесу костер.
О том, как славно жили в школе, заводим разговор.
Костер румянит наши лица, а мы сидим кружком.
Пока прохладный вечер длится, мечтаем
Припев:
Гори, костер, подольше. Гори, не догорай
А завтра классу мы скажем: «Прощай, прощай, прощай!»*

*2. Скажи друзьям, о чем мечтаешь, к чему стремишься ты,
Кем хочешь быть, чего желаешь, о чем твои мечты...
Так быстро годы пролетели, расстаться нам пора,
Но дружба наша крепче стала у светлого костра.
Припев.*

*3. В честь дружбы нашей нерушимой большой костер зажгли.
Друзей хороших здесь нашли мы, товарищей нашли.
Вернемся мы в родную школу, войдем в просторный класс.
Так вспомним третий наш веселый, споем в последний раз.*

Учащиеся экспериментальной школы при ПГПУ им. В. Г. Белинского к своему выпускному вечеру сочинили новый текст на мотив «Песенки Крокодила Гены»:

*1 Я учусь в третьем классе
И сижу с другом Васей.
Эксперимент в нашей школе идет.
С нашей новой программой не справляется мама
И никак этот «икс» не найдет.*

Припев:

*Мы сидели над задачей
Вместе с мамой целый час
Тут и папа подключился:
Он доцент у нас.*

2. Математика, русский и другие нагрузки.

*Вундеркиндом я не был и тут.
Мама все изменила: пианино купила -
У меня обнаружился слух.
Я играю эти гаммы,
Занимаюсь каждый день,
Потому что рядом папа,
А в руках ремень!*

3. Я учу, повторяю,

*Про себя теперь считаю:
Вот и я вундеркинд, наконец!
Папа мне отвечает: «Ты, сыночек, отчаян»,
Мама мне говорит: «Молодец!»*

Припев:

*И советую я ребятам:
«На уроках не болтать,
На «пятерки» всем учиться, чтобы мудрым стать».*

Особенно любят дети сочинять частушки. И это им часто удается. Вот лишь несколько примеров творчества учащихся средней школы № 11

- 1. У меня сосед по парте очень вежливый на вид.
А как станет обзывать, всех, конечно, удивит.*
- 2. Коля ссорится с друзьями, в ход пускает кулаки .
У задиры под глазами не проходят синяки.*
- 3. Хорошо живет на свете наш Саух,
У него колы и двойки: он лопух.
Если «пять» ему поставят - не беда:
Он на «кол» ее исправит. Да, да, да!*
- 4. Я сегодня буду петь
На уроке пения.
Вячеслав Васильевич,
Дай Вам Бог терпения!*

Ученица четвертого класса *Алина Ступко* из г. Калининграда к выпускному вечеру сочинила песенку, посвятив ее своей первой учительнице.

1. *Три года пролетели, как быстрые три дня.
Мы все взрослеть хотели, день каждый торопя.*

Припев:

- Учительница первая, как ясная весна.
Нам навсегда, наверное, запомнится она.*
2. *И трудные задачи, и радость добрых дней.
Удачи, неудачи делили вместе с ней.*

Припев.

3. *Проходят годы за годами,
кончаем третий класс.
Своими добрыми сердцами
вели Вы в жизни нас.*

Иногда мотивом творчества детей может оказаться желание выразить альтруистические чувства по отношению к животным, птицам или природе. Так, ученица 3 класса СШ № 17 *Лена Кайваничева* сочинила стихи под впечатлением художественного фильма «Белый Бим – черное ухо».

1. *Хочу рассказать вам о Биме немножко,
О том, как хозяина ждал,
О том, как скитался один по дорожкам
И прежнего друга искал...
О том, как бежал к самолету, хромая,
Дорогой, где были они.
Но тот самолет улетал, оставляя
Следы за собою одни...*
2. *Ходил по кварталам, лежал на дороге
И лаем хозяина звал.
И были так грустны глаза недоτροги,
Но что ему делать, не знал.
О, Бим мой хороший, надейся на счастье!
Оно ведь когда-то придет.
И ждать нужно долго, минуту и час тот,
И даже секунду, и год!*

Поистине экологическим призывом может служить четверостишие ученика *Д. Грачева*, написанное им под впечатлением музыки «Подснежник» из цикла «Времена года» П. Чайковского:

*«Не рви меня на поле: я только день живу.
Дай наглядеться вволю на солнце и траву».*

На мелодию «Старинной французской песенки» П. Чайковского:

*«Я песню сочинила своей любимой маме,
И эту песенку пою я ей всегда.
Хочу, что б ты была
Здорова, весела.
Спасибо тебе, мама,
Что есть ты у меня»*

На мелодию «Марша деревянных солдатиков» П. Чайковского:

*«Мар-ши-руем мы,
В поход собрались мы,
Ба-ра-баним мы три часа подряд!»*

5. МЫ – ПИСАТЕЛИ:

5.1. Написание сочинений о музыке

(описание музыкальных «портретов», картин природы, душевных состояний)

Совместным трудом учащихся литературного отделения школы искусств, при СШ № 17 явилось создание *«Баллады о гитаре и березке»* под впечатлением *«Осенней песни»* из цикла «Времена года» П. И. Чайковского. Музыка исполнялась на гитаре.

Тихими осенними вечерами в парк приходил пожилой музыкант. Он садился на скамейку под стройной молодой березкой и играл на гитаре. Звуки струн его гитары перекликались с шелестом листьев березы, а музыкант прислушивался к их разговору...

И вдруг показалось ему, что березка и гитара действительно переговариваются между собой! Но, о чем же могли говорить березка и гитара? О вечности жизни на земле? Ведь гитара была когда-то живой березкой. Мастер сделал гитару из березы, отжившей свой век... И звучать может вечно серебро ее струн в древесных жилках бывшей березы! А может, береза та знала в жизни своей о подвиге чьем-то: человека, животного или птицы. И так хочется ей голосом гитары рассказать об этом людям!

Другой пример, связанный с образом «Осенней песни» П.И. Чайковского из цикла «Времена года», говорит о том, что детям доступно в какой-то мере мироощущение взрослого (пожилого) человека. На вопрос о том, что чувствуют и представляют дети в этой музыке, третьеклассница Соня Шалаева ответила так: «Мне представляется осень человеческой жизни». Не по возрасту мудрено, возможно, не вполне самостоятельно (где-то она слышала такую трактовку этой музыки). Но как верно! Ведь музыка - это прежде всего состояние души человека, а не картина природы. Коль скоро музыке доступно «изображение портретов», то вербальные переводы этих образов весьма желательны.

Так, например, «Карнавал» Р. Шумана озвучивает сложный внутренний эмоциональный мир многих персонажей. Более доступными для детского восприятия являются циклы «Карнавал животных» К. Сен-Санса и «Картинки с выставки» М. Мусоргского.

Многие из этих музыкальных портретов дети способны перевести в адекватный литературный образ. В восприятии младших школьников одушевленными бывают цветы, деревья и даже объекты неживой природы. Музыка способствует такому мировосприятию и мироощущению детей.

Вот один из примеров общения с музыкальным образом под впечатлением

«Вальса цветов» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского.

На день рождения мне подарили музыкальную шкатулку. Когда я ее открыла, оттуда полилась чудесная музыка. Как будто звенели сотни маленьких серебряных колокольчиков. Внутри шкатулки на зеркальной поляне кружилась маленькая красивая девочка. Она поманила меня к себе. Я стала такой же маленькой, как и она. Я вошла в шкатулку. «Здравствуй! - сказала девочка. Я - принцесса Цветов и могу показать тебе мой волшебный сад». В саду росли чудесные цветы. Там было много серебристо-лиловых колокольчиков. Когда дул ветер, они качали головками и издавали мелодичный звон. Под эту музыку Розы и Маки танцевали вальс, а Георгины и Пионы важно вышагивали по тенистым аллеям. Над цветами порхали красивые Бабочки. Мне очень понравился необычный сад. Было жаль расставаться с такой красотой. А принцесса Цветов сказала: «Не печалься. Эту музыку ты можешь слушать каждый день, стоит только открыть шкатулку».

Шиготарева Катя, 3 класс СШ № 11.

«Размышление над мазуркой Шопена»

Эта музыка перенесла меня в Польшу, в удивительно красивый город, где жил композитор Фридерик Шопен. Он написал эту музыку под названием «Мазурка».

С этой музыкой я представляю, будто на зеленой лужайке все танцуют под мазурку. И все в Польше такие спокойные и не думают ни о каких делах, а просто танцуют, не уставая. В этой музыке мне понравилась ее задумчивость, поэтичность, спокойствие и плавность. Чувствуется, что настоящий композитор сочинил эту мелодию! Хорошо, что раньше жил этот человек, а то некому было бы сочинять такую чудесную композицию. Эта музыка вызывает чувство красоты и восхищения.

Экспериментальная школа ПГПУ им. В. Г. Белинского, К. Полякова 3класс

Лунная соната Л. Бетховена

Эта музыка тихая, спокойная, немного грустная. Она пробуждает чувство печали, жалости к кому-то. Если закрыть глаза, то представляешь осень. Тихо падают листья. Вдруг порыв ветра подхватывает их и уносит вдаль.

Д. Грачев. СШ № 11, 2 класс

6. МЫ – ХУДОЖНИКИ:

6.1. Воспроизведение музыкальных образов в рисунках

Об огромном интересе детей к живописной подтекстовке музыки говорят сами учащиеся: «А показывать будете?» Такой вопрос задали дети одной из практиканток, вспомнив о том, как на предыдущем уроке слуша-

ние «Вальса» из балета С. Прокофьева «*Золушка*» сопровождалось показом иллюстраций из книжки-раскладушки.

И все же воспроизведение музыкальных образов в рисунках является вторичным продуктом творчества (после эмоционального и вербального параметров). «Зрительная подтекстовка» музыкального образа используется лишь тогда, когда музыка явно изобразительна. Косвенная польза этой работы еще и в том, что дети, переводя звуковые параметры музыки в живописные образы, более внимательно слушают музыку. Более естественной трансформация музыкальных образов в живописные происходит при восприятии музыки программной («пейзажной» или «портретной»). Это прежде всего циклы пьес «Времена года» П. И. Чайковского и А. Вивальди.

У детей вызовет большое желание нарисовать портреты прослушивание музыки из цикла «Карнавал» Р. Шумана. Но более доступны детям циклы пьес К. Сен-Санса «Карнавал животных» и «Картинки с выставки» М. Мусоргского. При воспроизведении музыкальных образов в рисунках под впечатлением «Картинок с выставки» происходит как бы обратный процесс творчества: от музыкальных образов к живописным зарисовкам художника В. Гартмана, послужившим прообразом для создания цикла М. Мусоргского.

Привлечь внимание детей к такой работе можно примером зрительной подтекстовки в виде минитеатра. Например, во время слушания «Трех подружек» Д. Кабалевского трое учеников выбирают за ширмой (папкой-раскладушкой) подходящие к музыке рисунки - портреты «Резвущики», «Плаксы», «Злюки» и показывают их зрителям. Класс оценивает правильность ответов.

6. 2. Подбор музыки к картинам и плакатам

Во многих школах имеется альбом художника-оформителя Ю. Васнецова с иллюстрациями детских книжек. Музыкально звучат многие из этих иллюстраций. «Просят» музыки, например, такие картины, как «Гусли-самогуды», «Музыканты», «Конек-Горбунок», «Баюшки-баю...», «Как на тоненький ледок» и многие другие. Детям можно дать задание подобрать музыку к этим картинам из предложенных музыкальных фрагментов. За основу можно взять сценарий «Я ищу сказку».

Альбом плакатов «**В ЗАЩИТУ МИРА**»:

Плакат С. Уварова «Посвящение г. Ленинграду» ассоциируется с «Ленинградской симфонией» Д. Шостаковича.

Плакат Палуй Н., Палуй Е. «Во имя жизни!» ассоциируется с песней Булата Окуджавы «До свидания, мальчики!»

6.3. Графическое моделирование музыки

Нарисовать музыку в буквальном смысле практически представляется невозможным (за исключением таких редких явлений, как работы М. Чюрлениса - художника и музыканта). Поэтому детям предлагается иногда изобразить графически то или иное музыкальное средство выразительно-

сти. Например, при восприятии музыки, изображающей море, можно предложить несколько вариантов графического изображения мелодии:

- а) плавная (*море спокойно*) –
- б) извилистая (*море волнуется*) –
- в) скачкообразная (*море в бурю*) –

7. МЫ – РЕЖИССЕРЫ:

7.1. Составление музыкально-поэтических и литературно-музыкальных композиций.

Музыкально-поэтические композиции состояются из заранее выученных стихотворений, подобранных по тематическому или другому принципу. Музыкальный ряд (фон) составляется также из заранее прослушанных и отобранных музыкальных фрагментов, соответствующих характеру стихотворений. Такая подготовительная совместная с учащимися работа развивает их художественный вкус и развивает творческий подход к анализу произведений.

В качестве примера дети могут послушать музыкально-поэтическую композицию, составленную по «Детскому альбому» П. Чайковского:

«Бом, бом, бом, бом!»

*Открывается альбом.
Не простой, а музыкальный,
Сочиненный для ребят
много-много лет назад»*

«Марш деревянных солдатиков»

*«Деревянные солдатики
Маршируют до зари.
Из-за всей из математики
Знают только: раз, два, три...»*

«Болезнь куклы»

*«Тихо, тихо, тишина!
Кукла бедная больна.
Кукла бедная больна.
Просит музыки она.
Дайте ей, что нравится
И она поправится».*

«Вальс»

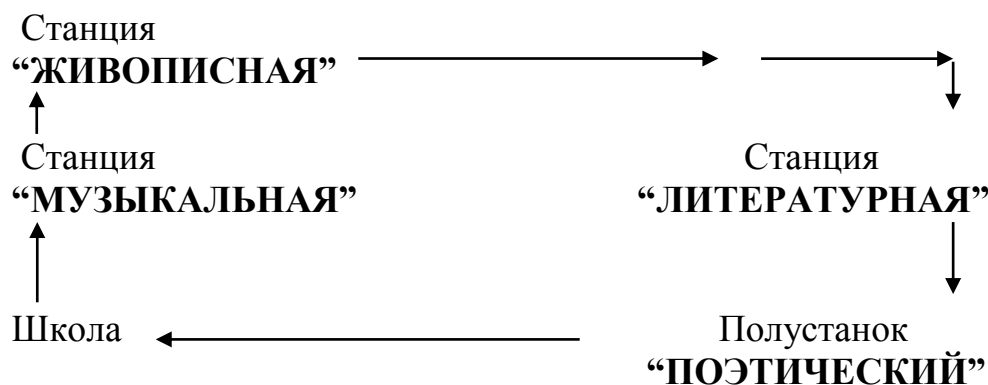
*«Куклы вальс танцуют в зале,
Пары кружатся за парой.
А юла, юла, юла!
Себе пары не нашла.
Кто с юлой подружится,
Тот совсем закружится».*

«Полька»

*«Мяу, мышка. Спляшем польку?
Подадим гостям пример!
«Я б сплясала бы, да только
Мышке Кот – не кавалер...»*

Примером широко развернутой картины музыкального повествования может служить литературно-музыкальная композиция, составленная на основе арабских сказок «Тысяча и одна ночь» с музыкой *Н. Римского-Корсакова «Шехеразада»*. Композиция дополняется (иллюстрируется) репродукциями картин *Н. Рериха* и *И. Айвазовского*.

Игру-путешествие, знакомящую детей с различными видами искусства, можно оформить в виде следующего маршрута:



С детьми 6-летнего возраста такое путешествие можно организовать, например, с помощью пьесы С. Прокофьева «Отъезд» из сюиты «Зимний костёр». Встав в кружок, дети под музыку «едут на поезде», руками изображая движение колёс. Музыка периодически прерывается гудком поезда («машинист» сигналил на духовом инструменте). Остановившись на той или иной «станции», дети отправляются на «экскурсию» в филармонию, картинную галерею или в театр. Там они слушают музыку, рассматривают картины, слушают (или читают) стихи и рассказы.

Игра-поручение

В опере *М. Ковалёва «Семеро козлят»* есть инструментальный эпизод «Воинственный марш». Под эту музыку в опере козлята играют в военные игры. Дети в классе могут организовать подобную игру. Предлагаем вариант игры, который можно назвать «Игра в разведчиков». Дети, стоя у парт, передают с задних парт к передним «секретные пакеты». Передача пакетов должна проводиться строго под музыку: на первый аккорд держащий пакет ученик передает его, на второй аккорд пакет принимается другим учеником.

Победителем считается тот ряд, ученики которого выполняли движения строго под музыку. Оценку дает Командир. После этого пакеты вскрываются. На карточках, вложенных в пакеты, написано то или иное задание, связанное с военной тематикой:

- а) спеть военную песню;
- б) сыграть на барабане;
- в) придумать маршевые движения и т. п.

7.2. Составление сценария для мультфильма⁶⁶

Любое произведение искусства всегда берёт своё начало с замысла, с идеи. Кинематографические произведения также не являются для этого исключением. Если рассмотреть поэтапный процесс создания мультфильма, то первым пунктом будет написание сценария, в котором графически отражаются все элементы творческой деятельности.

Существуют разные варианты видов сценария к мультфильму. Это раскадровка, включающая последовательно нарисованные сцены мультфильма; сценарий текстовый и сценарий-таблица. Их выбор порою зависит от возраста детей. Например, дети дошкольного возраста и ученики 1-2 классов ещё не умеют подробно излагать свои мысли на бумаге, поэтому наиболее приемлемым вариантом для них будет именно раскадровка.

Сценарий в виде текста представляет собой некое драматическое произведение с речью героев и уточнениями автора. Этот способ используется при создании сценария для сюжета большого объема. В мультипликации он почти не используется, он более удобен для игровых фильмов. И, наконец, вариант сценария-таблицы. Он является идеальным для создания мультфильма, так как в нём раскрываются все особенности его съемки, рисунков и звукового решения.

Данная классификация является далеко не единственной в своём роде. Существуют и другие варианты написания сценария.

Сценарий-таблица может иметь такой вид:

№№	Название эпизода	Что в кадре	Звуковое решение	Речь автора, героев	t

Таким образом, по определению ученых-психологов, творчество есть сила, способствующая положительной самооценке и обеспечивающая саморазвитие индивида в своем развитии.

⁶⁶ Из опыта работы студентки ФН и СО ПГПУ им. В.Г. Белинского Мешковой Анны – руководителя мультстудии «Подарок» на базе МОУ ДОД Гор. СЮТ №2 при подростковом клубе «Товарищ» г. Пензы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На уроке музыки в музыкальной, либо в общеобразовательной школе целесообразно применение культурологического подхода. Культурологическая модель музыкального образования нацелена на формирование музыкальной культуры младшего школьника, то есть духовно-нравственного потенциала ребёнка. Музыкальное воспитание детей на основе полихудожественного восприятия различных видов искусств – актуальная методическая задача в современной музыкальной педагогике. Речь идет о формировании гуманитарно-ориентированной, творческой личности школьника. Какие же существуют пути для реализации культурологического подхода на музыкальных занятиях? Один из путей – гуманизация музыкального образования. Д. С. Лихачев настойчиво утверждал, что XXI век должен быть веком гуманитарной культуры или его не будет вовсе. Именно поэтому особую значимость в настоящее время приобретают предметы художественно-эстетического цикла, которые направлены на формирование у учащихся ценностных ориентаций в области духовной и художественной культуры. В связи с этим современная практика преподавания музыки характеризуется постоянной работой по разработке инновационных методик полихудожественного образования школьников. Следует заметить, что культурологический принцип предполагает направленность на приобретение учащимися знаний, умений и навыков культурологического характера:

- *ассоциативно-образное мышление;*
- *креативные способности;*
- *полихудожественное и эмоциональное развитие.*

Урок музык в общеобразовательной школе, урок музыкальной литературы в ДМШ – это особый урок духовной культуры, на котором возможна реализация культурологических задач. Учителю музыки, преподавателю музыкально-теоретических дисциплин следует рассматривать эти задачи как:

- *относящиеся к творческому типу;*
- *возникающие в условиях проблемно-поисковой ситуации;*
- *реализуемые в процессе интеграции смежных видов искусств.*

Для реализации культурологических задач:

- *художественно-содержательных;*
- *художественно-аналитических,*
- *художественно-аксиологических;*
- *художественно-конструктивных.*

В практике педагогической деятельности необходима методика, ориентированная на полихудожественный контекст. Комплексное освоение искусства оптимизирует фантазию, воображение, эмоции, артистичность, интеллект, то есть формирует универсальные способности, важные для любых сфер деятельности. Работа, созданная на основе сопряжения различных видов художественного материала, является мощным стимулом развития ассоциативного мышления. Таким образом, искусство, постигаемое во

всем многообразии его видов, содержит в себе программу духовного развития человека. Система творческих заданий на уроке музыки ориентирована на активные формы и методы, направленные на творческое и эмоциональное становление младших школьников.

Уроки комплексного освоения искусства требуют особой четкости и стройности, продуманности и логической взаимосвязи изучаемого музыкального материала со смежными видами искусств. Восприятие музыкального произведения у детей младшего школьного возраста в основном строится на создании внутренне-визуальных картин, т. е. на создании в воображении определенных картин внешнего мира, близких и знакомых им, пропущенных через социальный опыт. Особое место в работе по развитию ассоциативного мышления в процессе восприятия музыкального произведения отводится педагогическому такту. В данном случае актуализируется проблема гуманизации музыкального образования. Главное – чтобы дети почувствовали настроение и характер музыки и включили свое внутреннее видение, то есть нашли визуальный и словесный образ, адекватный образу музыкальному. Обогащение художественно-образного мышления учащихся является важной задачей в развитии творческого потенциала детей. Целостное освоение художественной культуры мира позволяет постичь теснейшую связь искусства с жизнью, способствует мировоззренческому и нравственному развитию учащихся. Развить чувство прекрасного можно не столько путем объяснения, приобщения школьников к отдельным видам художественного творчества, сколько через процесс активного наблюдения – переживания различных сторон окружающего мира в произведениях искусства на основе собственной творческой деятельности детей в доступных для них формах, на основе синтеза искусств. Творческая деятельность младших школьников представляет собой единую систему не только последовательно развивающихся, но и детерминированных творческих заданий, раскрывающих специфические связи искусства с окружающим миром. Музыка – это наиболее сложное, а значит и наиболее развитое из искусств, которое, будучи порождением самых непосредственных, самых острых ощущений – слуховых, способно сильнее других искусств воздействовать на чувственную жизнь младших школьников. Основная цель музыки – сделать человека выше в духовном отношении. На музыкальных занятиях в XXI веке требуются педагоги-музыканты высокого профессионального статуса, с широким гуманитарным мировоззрением, культуро-творческой ориентированностью. Преподавателю нужно иметь знания из смежных видов искусств, различных областей наук (этики, эстетики, культурологии, психологии, педагогики и так далее). Педагог-музыкант должен быть всесторонне развитой, гуманитарно-ориентированной личностью, с богатыми знаниями из различных областей научного знания. Современный учитель должен обладать разнообразными средствами формирования интереса учащихся к культурным ценностям музыки. Важнейшим звеном культурологической подготовки учителей является опыт творческой деятельности,

предполагающий решение культурологических задач. Это решение должно протекать в условиях проблемно-поисковой деятельности. Нередко учитель для восприятия музыкального и изобразительного искусства, литературы не имеет профессиональной подготовки. Способность понимать любые художественные произведения – не привилегия для избранных. Ее можно развить. Но прежде надо выяснить, имеются ли навыки восприятия различных видов искусства у самих учителей. Ведь научить детей можно лишь тому, что умеешь и глубоко понимаешь сам.

В целях реализации культурологического подхода на уроках музыки в школе или музыкальной литературы в ДМШ мы рекомендуем современным учителям обратиться к изучению и практическому применению, например, программы по формированию общей и музыкальной культуры младших школьников под редакцией Е. Ю. Глазыриной, которая вводит ребенка в мир музыкального искусства и художественной культуры. Представляет интерес и проект программы по музыкальной литературе для ДМШ в русле новых требований ФГТ. Главная идея – в том, что образование, обращенное к человеку и ориентированное на культуру и личные смыслы, можно назвать культурологическим, личностно ориентированным. Его цель – человек, познающий и творящий культуру путем диалогического общения, обмена смыслами, создания «произведений» индивидуального и коллективного творчества, реализующий себя в текстах (М. М. Бахтин).⁶⁷ Такое образование обеспечивает личностное смысловое развитие учащихся, поддерживает индивидуальность, единственность и неповторимость каждой личности, ее способность к культурному развитию.

⁶⁷ Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 38

Список использованных источников

І. Монографии и брошюры

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении [Текст] / Б.В. Асафьев. – М., 1973. – 264 с.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: пособие для учителя / Э.Б. Абдуллин. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.
3. Алиев, Ю.Б. Эмоционально-ценностная деятельность школьников как дидактическая основа их приобщения к искусству //Современные проблемы образования: Сборник / Ю. Б. Алиев.– Тула, 1997. – С.23.
4. Андреев, А. Л. Актуальные проблемы развития советской художественной культуры / А. Л. Андреев. – М.: Знание, 1987. – 64 с.
5. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс: в 2 книгах. Книга II / В. И. Андреев. – Казань, 1998. – 318 с.
6. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение» / О. А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
7. Арчажникова, Л. Г. Методика музыкального воспитания: учеб. пособие для студентов III – IV курсов веч. и заоч. отд-ний муз.-пед. фак-ов / Л. Г. Арчажникова. – М.: МГЗПИ, 1989. – 76 с.
8. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки: книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
9. Баринова, М. Н. О развитии творческих способностей ученика / М. Н. Баринова. – Ленинград: Госмузиздат, 1961.– 60 с.
10. Барышева, Т. А. Диагностика эстетического развития личности: учебно-методическое пособие / Т. А. Барышева. – СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 140 с.
11. Бакланова, Т.И. «ИСКУССТВО». Программа интегрированного курса для дошкольников / Т.И. Бакланова, Г.П. Новикова, Н.М Сокольникова. – М.: Российский институт непрерывного образования, 2000. – 100 с.
12. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
13. Бахтин, В.В. Художественный анализ музыкальных произведений // В. В. Бахтин. – Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского, 1996. – 90 с.
14. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
15. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 1991. – 130 с.
16. Бонфельд, М.Ш. Музыка как мышление // Музыка начинается там, где кончается слово // М. Ш. Бонфельд. – Астрахань – Москва, 1985. С. 129-203

17. Вершинина, Г.Б. «Вольна о музыке глаголить : музыка на уроках развития речи.: пособие для учителя / Г. Б.Вершинина. – М. : Новая школа, 1996. – 191 с.
18. Введение в культурологию: учебное пособие по теории истории мировой и отечественной культуры: в 3 ч. Ч. 1 / под общ. ред. В. А. Сапрыкина.– М.: ВЛАДОС, 1995.– 210 с.
19. Введение в культурологию: учебное пособие для вузов / под. ред. В. Попова. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 336 с.
20. Волкова, П. С. Музыкальные занятия в школе: методические рекомендации для преподавателей музыки I – III классов общеобразовательной школы / П. С. Волкова. – Астрахань, 1993. – 39 с.
21. Вопросы теории и практики подготовки учителя общеобразовательной школы: сб. науч. тр. – М.: МГПИ, 1979. – 169 с.
22. Воронина, Н. И. Музыкально-эстетическая мысль середины XIX века (А. И. Герцен, Н. П. Огарев, В. П. Боткин) / Н. И. Воронина /под ред. И. В. Нестьева, В. М. Борискина. – Саранск: Изд-во Сарат. ун-та. Саран. фил., 1989. – 152 с.
23. Воронкова, Л. П. Культурная антропология как наука: учебное пособие. Серия: Науки о культуре и человеке / Л. П. Воронкова. – Вып. 4. – М.: Диалог-МГУ, 1997. – 60 с.
24. Воронкова, Л. П. Словарь культурологов / Л. П. Воронкова. – М.: Диалог-МГУ, 1998. – 72 с.
25. Восприятие произведений искусства на уроках музыки / сост. Л. П. Маслова. – Новосибирск, 1988. – 126 с.
26. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 572 с.
27. Глазырина, Е. Ю. Ребенок и музыка: опыт диалога: учеб.-метод. пособие /Е. Ю. Глазырина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 204 с.
28. Дмитриева, Л. Г. Методика музыкального воспитания в школе: учебник для учащихся пед. училищ / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М.: Просвещение, 1989. – 207 с.
29. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность // Б. И. Додонов.-М.: Политиздат, 1978. – С. 24-80.
30. Кабалевский, Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д. Б. Кабалевский. – М.: Педагогика, 1973. – 140 с.
31. Карпушина, Л. П. Теория и методика музыкального образования: программа и методические рекомендации / Л. П. Карпушина; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2000. – 60 с.
32. Кудрявцев, Г. В. Психология технического мышления / Г. В. Кудрявцев. – М.: Политиздат, 1975. – 201 с.
33. Культурология. XX век: словарь. – Санкт-Петербург, 1997. – 640 с.
34. Лосев, А. Ф. Философия. Мифология. Культура / А. Ф. Лосев. – М.: Политиздат, 1991. – 524 с.

35. Лосский, Н. О. Мир как осуществление красоты: Основы эстетики / Н. О. Лосский. – М.: Прогресс-традиция, 1998. – 416 с.
36. Малюков, А. Н. Теоретические основы формирования художественной культуры у подростков: учебное пособие / А. Н. Малюков – М.: Прометей, 1993. – 144 с.
37. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе: книга для учителей / М. И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
38. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки: Исследование / В. В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – 262 с.
39. Метлов, Н. А. Музыка – детям / Н. А. Метлов. – М.: Композитор, 1985. – 135 с.
40. Музыка начинается там, где кончается слово / сост. П. С. Волкова. – Москва-Астрахань, 1995. – 201 с.
41. Музыкально-эстетическое образование в социокультурном развитии личности: материалы Всероссийской межвузовской научно-практической конференции, посвященной 40-летию музыкально-педагогического факультета УрГПУ, г. Екатеринбург: в 4 т. Т. 3 / под. ред. Р. В. Панкевича; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2000. – 132 с.
42. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или развивающие игры / Б. П. Никитин. – 4-е изд. – Кемерово, 1990. – 157 с.
43. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская Академия Наук. Ин-т русского языка; Российский фонд культуры. – М.: АЗЪ, 1993. – 960 с.
44. Петрушин, В. И. Музыкальная психология: учебное пособие для студентов и преподавателей / В. И. Петрушин. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
45. Программа производственно-педагогической практики студентов / сост. Л. П. Карпушина, Т. К. Решетникова; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 1999. – 40 с.
46. Рапацкая, Л. А. Формирование художественной культуры учителя музыки / Л. А. Рапацкая. – М.: Прометей, 1993. – 270 с.
47. Спутник учителя музыки / сост. С. С. Балашова, В. В. Медушевский и др. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
48. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М.: 1973. – 140 с.
49. Тельчарова, Р. А. Музыка и культура / Р. А. Тельчарова. – М.: Знание, 1986. – 64 с.
50. Тельчарова, Р. А. Музыкально-эстетическая культура: учебное пособие / Р. А. Тельчарова. – М.: Прометей, 1989. – 127 с.
51. Тельчарова, Р. А. Уроки музыкальной культуры: книга для учителя: из опыта работы / Р. А. Тельчарова. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
52. Теория и методика музыкального образования детей: научно-методическое пособие / сост. Л. В. Школяр, М. С. Красиленникова, Е. Д. Критская и др. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 336 с.

53. Теплов, Б. М. Избранные труды: в 2 т. Т.1 / Б. М. Теплов. – М., 1985. – 308 с.
54. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.: АН РСФСР, 1949. – 331 с.
55. Художественная культура: понятия, термины / под ред. Л. Н. Дорогой. – М.: Знание, 1978. – 80 с.
56. Эстетика: Словарь / под общ. ред. Л. А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

II. Статьи

57. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37-43.
58. Вендрова, Т. Е. Художественно-педагогический анализ на уроке музыки / Т. Е. Вендрова. // Музыка в школе. – 1989. – № 3. – С. 10-16.
59. Воронина, Н. И. Звуковое пространство : диалог «различных духовных вселенных» / Н. И. Воронина // М. М. Бахтин и гуманитарное мышление на пороге XXI века : Тез. докл. III Саран. междунар. Бахтинских чтений : в 2 ч. Ч. 2. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1995. – С. 24-27.
60. Выготский, Ю. В. Истоки / Ю. В. Выготский // Музыка в школе. – 1990. – № 1. – С. 34-38.
61. Горюнова, Л. В. На пути к педагогике искусства / Л. В. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – № 2. – С. 7-16.
62. Горюнова, Л. В. Говорить языком искусства / Л. В. Горюнова // Музыка в школе. – 1990. – № 3. – С. 8-13.
63. Давыдова, Г. А. Концепция творчества в работах М. Бахтина / Г. А. Давыдова // М. М. Бахтин как философ / отв. ред. Л. А. Гоготили, П. С. Гуревич. – М. : Наука, 1992. – С. 5-8.
64. Дьяков, Л. Н. Синтез искусств в творчестве Эжена Делакруа / Л. Н. Дьяков // Искусство в школе. – 1998. – № 5. – С. 53-58.
65. Кадобнова, И. В. Занятия музыкой в I классе четырехлетней начальной школы / И. В. Кадобнова, В. О. Усачева, Л. В. Школяр // Музыка в школе. – 1989. – № 3. – С. 16 – 23.
66. Кашекова, И. Г. Духовная и материальная культура : единство стиля / И. Г. Кашекова // Искусство в школе. – 1998. – № 6. – С. 30-35.
67. Клюев, А.С. Поэзия на уроках музыки в начальных классах // Взаимодействие искусств в педагогическом процессе: Межвузовский сб. науч. тр. // А. С. Клюев. – Л., 1989. – С. 38-45.
68. Кремлев, Ю.А. О роли разума в восприятии произведений искусства [Текст] / Ю. А. Кремлев. – Москва : Музыка, 1970. – 72 с.
69. Юсов, Б.П. О взаимодействии искусств в развитии детей на интегрированных занятиях // Когда все искусства вместе... Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп: Пособие для учи-

- теля //Б.П. Юсов, Т.И. Сухова, Л.Г. Савенкова; под общ. ред. Б.П. Юсова. – М., 1995. –210с.
70. Кучапина, Н. В. Программа курса «Слушание музыки» для учащихся 1 - 9 классов, классов развивающего обучения и гуманитарных классов // Информационно-методический сборник / Н. В. Кучапина, Пенза, 1996. – 51с.
 71. Ложкина, Е. Н. Римский-Корсаков – «музыкальный Пушкин» / Е. Н. Ложкина // Искусство в школе. – 1999. – № 3. – С. 47-48.
 72. Лосев, А. Ф. Музыка как предмет логики // Форма. Стил. Выражение // А. Ф. Лосев. - М.: Мысль, 1995. - 944 с.
 73. Мазель, Л. А. О. О природе и средствах музыки / Теоретический очерк // Л.А. Мазель. - М.: Музыка, 1983. 72 с.
 74. Маевская, Е. В. Сотворчество младших школьников в процессе восприятия музыки / Е. В. Маевская // Герценовские чтения : Педагогика и психология дошкольного и начального образования: Проблемы, поиски, перспективы. – Санкт-Петербург, 1998. – С. 140-142.
 75. Макаев, В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова. // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 3-10.
 76. Медушевский, В. В. Сущностные силы человека и музыки / В. В. Медушевский // Музыка. Культура. Человек / отв. ред. М. Л. Мугинштейн. – Свердловск : Изд-во УрГУ, 1988. – С. 49.
 77. Морозова, Т. В. Взаимодействие интеллектуальной и эмоциональной сфер в художественном развитии школьников / Т. В. Морозова // Искусство – фактор эмоционально-нравственного развития школьников: сб. науч. тр. / отв. ред. Е. К. Чухман. – М. : АПН СССР, 1986. – С. 46-70.
 78. Надолинская, Т.В. На уроках музыки о литературе и искусстве // Т. В. Надолинская. – М.: Гуманит. изд.центр. ВЛАДОС, 2005. - 191 с.
 79. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия // Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. - 384с.
 80. Неретина, Л. В. Конспекты уроков по ИЗО, мифологии и фольклору: 1-й класс // Л. В. Неретина. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2004.– 224 с.
 81. Неменский, Б. М. Учить и учиться искусству / Б. М. Неменский // Искусство в школе. – 1992. – № 3-4.
 82. Нечаева, О. П. Уроки музыки во втором классе / О. П. Нечаева // Искусство в школе. – 1998. – № 5. – С. 9.
 83. Новикова, Э. Ф. Об активизации музыкальной восприимчивости школьников в условиях внеклассной работы / Э. Ф. Новикова // Научно-методические вопросы преподавания музыкальных дисциплин : межвуз. сб. науч. тр. / Э. Ф. Новикова ; отв. ред. Е. Александров. – Ростов-на-Дону, 1985. – С. 86-97.
 84. Обернихина, Г. Воспитание знанием и культурой (рождественские чтения) / Г. Обернихина // Искусство в школе. – 1998. – № 4. – С. 62-63.

85. Осеннева, М. С. Музыка в интегративном процессе комплексного взаимодействия искусств // Осеннева М. С., Безбородова Л. А. Методика музыкального воспитания младших школьников. – М., 2001. 368с.
86. Петрушин, В.И. Музыкальная психология // В. И. Петрушин. – М.: Владос, 1997. – 384 с.
87. Пиличаускас, А.А. Познание музыки как воспитательная проблема: пособие для учителя // А.А. Пиличаускас - М., 1992. - 38 с.
88. Плюхин, В. П. Главное – творчество / В. П. Плюхин // Искусство в школе. – 1998. – № 3. – С. 3-7.
89. Полянский, Ю. А. Проблема развития в советской музыкальной педагогике / Ю. А. Полянский // Актуальные проблемы музыкального образования. – Киев: Музична Украина, 1986. – С. 43-50.
90. Рапацкая, Л. А. Музыкальная педагогика : иллюзия науки или научная реальность? / Л. А. Рапацкая // Музыкальное образование и подготовка учителя музыки: взгляд в XXI век : материалы III международной научно-практической конференции / отв. ред. Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М., 1996. – С. 42-43.
91. Рапацкая, Л. А. Подготовка учителя музыки в педагогическом университете (культурологическая концепция) / Л. А. Рапацкая // Творческая педагогика накануне нового века: материалы I научно-практической конференции / отв. ред. А. И. Николаева, А. П. Юдин. – М., 1997. – С. 128-131.
92. Решетникова, Т. К. Музыкальное образование в школе: опыт культурологического осмысления: учебно-метод. пособие // Т. К. Решетникова. – Саранск, 2007. – 99 с.
93. Ражников, В. Г. Путеводитель по дневнику творческого развития // В. Г. Ражников. – М.: Наследник, 2000. – 88 с.
94. Романова, Л. Г. Мировая художественная культура в начальных классах / Л. Г. Романова // Искусство в школе. – 1999. – № 2. – С. 23-28.
95. Рудницкая, О. П. Культурологический аспект профессиональной подготовки педагога-музыканта / О. П. Рудницкая // Музыкальное образование и подготовка учителя музыки: взгляд в XXI век: материалы III международной научно-практической конференции / отв. ред. Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М., 1996. – С. 38-41.
96. Смирнов, М.А. Эмоциональный мир музыки: Исследование [Текст] / М.А. Смирнов. – М.: Музыка, 1990. – 320с.
97. Смирнова, Л. Н. Феномен духовности в контексте образования / Л. Н. Смирнова // Культура – искусство – образование: Актуальные проблемы : материалы научно-практической конференции. – М.: МГО-ПУ, 1996. – С. 103-104.
98. Терентьева, Н. А. Художественно-творческое развитие младших школьников в процессе целостного восприятия различных видов искусств // Н. А. Терентьева. – М., 1990.

99. Флиер, А. Я. Современная культурология: Объект, предмет, структура / А. Я. Флиер // *Общественные науки и современность*. – 1997. – № 2. – С. 8-10.
100. Чич, И. Влюбить в музыку / И. Чич. // *Искусство в школе*. – 1999. – № 2. – С. 3-16.
101. Чухман, Е. К. Эмоциональное развитие личности средствами искусства / Е. К. Чухман // *Искусство – фактор эмоционально-нравственного развития школьников : сб. науч. тр. / отв. ред. Е. К. Чухман*. – М.: АПН СССР, 1986. – С. 7-36.
102. Шакуров, Р. Х. Новая психологическая концепция деятельности : системно-дидактический метод / Р. Х. Шакуров // *Профессиональное образование*. – Казань, 1995. – № 1. – С. 7.
103. Школяр, Л. Л. Музыка в жизни младших школьников / Л. Л. Школяр // *Искусство в жизни детей*. – М., 1991. – С. 5.
104. Шоган, В. В. Приемы эмоционально-художественного воздействия на уроках истории / В. В. Шоган // *Искусство – фактор эмоционально-нравственного развития школьников : сб. науч. тр. / отв. ред. Е. К. Чухман*. – М. : АПН СССР, 1986. – С. 97-108.
105. Штейнле, Г. Р. Пушкин и Глинка : материалы к уроку / Г. Р. Штейнле // *Искусство в школе*. – 1999. – № 1. – С. 10-12.
106. Шумакова, Н. В. Культурологический подход на уроках химии / Н. В. Шумакова // *Искусство в школе*. – 1999. – № 6. – С. 59.

III. Авторефераты диссертаций

107. Кубанцева, Е. И. Подготовка студентов музыкально-педагогических факультетов к реализации культурологических задач на уроке музыки.: автореф. дис. ... канд. пед. наук... / Кубанцева Елена Ивановна. – М., 1999. – 18 с.
108. Бахтин, В.В. Формирование эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности в процессе музыкального образования в начальной школе.: автореф. дис...канд. пед. наук... – / Бахтин Вячеслав Васильевич. - Пенза: ПГПУ, 2011 г. – 26

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ГЛОССАРИЙ

Авторская песня, или **бардовская музыка** – песенный жанр, возникший в середине XX века в СССР. Жанр вырос в 1950–1960-е гг. из художественной самодеятельности, независимо от культурной политики советских властей, и быстро достиг широкой популярности. Основной упор делается на поэтичность текста.

Андеграунд (англ. underground буквально подполье) – художественные направления в современном искусстве (в музыке, литературе, кино, изобразительном искусстве и др.). Для андеграунда характерны разрыв с господствующей идеологией, отказ от общепринятых ценностей, норм, от социальных и художественных традиций, нередко эпатаж публики, бунтарство. Андеграунд появляется во 2-й пол. 20 в., как правило, в странах, где искусство подчинено идеологии.

Арт-Рок (от англ. «art» – «художественный»). Совокупность форм, использующих в качестве музыкальной основы элементы академической музыки (как в виде стилизаций, так и в форме прямого заимствования мелодических фрагментов), либо применяющих характерный для неё инструментарий и аранжировочные приёмы. В зависимости от этих различий имеют хождение также термины симфо-рок (в случае, когда речь идёт о включении в музыку оркестровых эпизодов), техно-рок (если акцент делается на техническую сложность материала), барокко-рок (мелодические стилизации под музыку Ренессанса с использованием звучания барочных инструментов).

Архетип (греч. начало + образ) первоначальный образ, прообраз. Составляет основу общечеловеческой символики, служит питательной почвой творчески продуктивного воображения, играет особую роль в искусстве. Архетипы культурные это архаические культурные первообразы, представления-символы о человеке, его месте в мире и обществе; нормативно-ценностные ориентации, задающие образцы жизнедеятельности людей.

Артизация – форма массовой культуры, проявляющаяся в театрализации событий политической, общественной и культурной жизни, сопровождающаяся превращением тех или иных предметов, явлений жизни в зрелище.

Авторская песня, бардовская музыка – песенный жанр, возникший в середине XX века в СССР. Жанр вырос в 1950-60-е из художественной самодеятельности, независимо от культурной политики советских властей, и быстро достиг широкой популярности. Авторская песня исполняется автором-исполнителем, обычно под одну акустическую гитару. Основной упор делается на поэтичность текста.

Аккордеон – разновидность хроматической гармоники. Имеет две клавиатуры: кнопочную (с готовыми аккордами) – для левой руки и фортепианную – для правой руки; это отличает аккордеон от других видов гармоники (в т. ч. и от баяна). Наличие регистров-переключателей позволяет менять тембр и удваивать звуки (в октаву и унисон). Используется как сольный и аккомпанирующий инструмент, входит в состав различных эстрадных ансамблей.

Альт – 1. Низкий детский (или женский) певческий голос. 2. Струнный смычковый инструмент такого же устройства, как скрипка, но несколько большего размера, отчего звучит в более низком регистре. Самый ранний из представителей скрипичной группы, появился в кон. XV–нач. XVI в. В поисках наилучшей конструкции альтя большую роль сыграл выдающийся итальянский мастер Антонио Страдивари. По сравнению со скрипкой этот инструмент менее подвижный. Тембр его – глуховатый, тусклый, но мягкий, выразительный. С сер. XVIII в. становится непременным участником струнного квартета симфонического оркестра.

Арфа – струнный щипковый инструмент, один из самых древних в истории культуры. Форма ее, претерпевшая в течение многих столетий значительные изменения, произошла от примитивного стрелкового лука. Простейшие типы арф были известны в древнем Египте и Ассирии-Вавилонии за 3 тысячелетия до н. э. Современная арфа пред-

ставляет собой большую треугольную раму (с корпусом-резонатором), на которую натягиваются струны. Нежный, воздушно-серебристый тембр издавна сделал ее незамеченным инструментом сопровождающим пение (не случайно арфа встречается на живописных полотнах XV–XVIII вв., изображающих домашнее музицирование или парадные концерты в замках и дворцах). Подлинный расцвет игры на арфе наступает в кон. XIX в. Используется как оркестровый, ансамблевый и сольный инструмент.

Балалайка – русский народный щипковый инструмент с тремя (раньше двумя) струнами. Корпус имеет форму треугольника. Способ звукоизвлечения – бряцание (к струнам прикасаются кончиками трех пальцев, сложенных особым способом), щипок, дробь, срыв, тремоло, играют также медиатором. Входит в состав оркестра русских народных инструментов, широко распространен как сольный инструмент.

Балет – музыкально-хореографический спектакль, в котором органически сочетаются музыка, танец, драматическое действие, элементы изобразительного искусства. Корни этого синтетического жанра уходят в глубокую древность: памятники культуры Египта, Греции, Индии и других стран свидетельствуют о его важной роли в жизни общества. Балет в современном понимании возник в эпоху Возрождения. Причем самостоятельным видом искусства в ту пору еще не был: танцы, пляски и пантомима являлись элементами различных представлений, официальных церемоний, торжественных зрелищ (шествия, маскарады, конные турниры, придворные спектакли, трапезы и т. п.). Постепенно балетные представления обретают единый драматургический стержень, передовые музыканты, танцовщики и балетмейстеры выдвигают критерии естественности характеров и правды чувства на балетной сцене. Как самостоятельный музыкально-театральный жанр балет утвердился в кон. XVII в.

Барабан – ударный инструмент с неопределенной высотой звука. Имеет вид цилиндра, с обеих сторон обтянутого кожей. Большой барабан – крупный ударный инструмент с мощным низким и глухим звуком, извлекаемым ударами колотушки. Малый (военный) барабан – небольшой по размеру инструмент с сухим, высоким звуком, извлекаемым при помощи двух деревянных палочек. В оркестре исполняет ритмическую и шумовую роль.

Баян – русская хроматическая гармоника – пневматический язычковый инструмент с кнопочной клавиатурой, названный по имени легендарного др.-рус. певца-сказителя Бояна (Слово о полку Игореве). Используется как сольный, аккомпанирующий и ансамблево-оркестровый инструмент.

Брейк – молодёжный танец с элементами пантомимы и аэробики, отличается резкими угловатыми движениями.

Буги-Вуги – манера исполнения джазовой музыки, отличительной чертой которой является повторения одной и той же басовой фигуры.

Бубен – ударный инструмент с неопределенной высотой звука. Состоит из узкого деревянного обруча, с одной стороны обтянутого кожей, маленьких тарелочек, бубенцов или колокольчиков, закрепленных в прорезях обруча. Используется для ритмического сопровождения танцев, в оркестре – как ударный инструмент. На бубне играют, сотрясая его в воздухе, ударяя по мембране ладонью, кулаком, косточками пальцев.

Бурре – старинный французский народный танец. По преданию, зародился в провинции Овернь в среде дровосеков, которые исполняли его с тяжелыми прыжками, шутливо, как бы уминая вязанку валежника (франц. – связка хвороста). Со 2-й пол. XVI в. пользуется известностью в Париже, а в XVII в. становится популярным придворным танцем. Темп подвижный, четкий, мелодия начинается с затакта.

Валторна – медный духовой инструмент, ведущий происхождение от старинного охотничьего рога. Представляет собой длинную узкоканальную трубку, свернутую спиралеобразно и завершающуюся широким раструбом. Первоначально служила для подачи различных сигналов, а позднее – для фанфарной переключки во время охоты. Тембр мягкий, певучий, богатый красками, великолепно сливается с тембрами струн-

ных и деревянных. Является своеобразным сольным инструментом, а также непременным участником симфонических оркестров и различных ансамблей.

Вальс – парный бальный танец, музыкальный размер 3/4. Возник на основе народных танцев Австрии, Германии, Чехии. Характерное кружение танца создается аккомпанементом, построенным на чередовании баса на 1-й доле и аккордами на 2-й и 3-й долях. Темп различный: от самого медленного до очень скорого. Вальс обладает огромными возможностями воплощения различных образов и состояний. В 30–40-х гг. XIX в. и позже получил повсеместное распространение как танцевальный и концертный жанр (вплоть до введения в некоторые симфонии в качестве одной из частей).

Вариации (лат. *variatio* – изменение, различие) – музыкальная форма, в которой тема при повторном изложении варьируется, изменяется. Каждое видоизменение (вариация) преподносит тему в ином освещении, показывает новые стороны, что позволяет раскрыть ее внутренние возможности. Вариации зародились задолго до появления первых образцов профессиональной музыки (например, народные исполнители обычно повторяют свои напевы несколько по-новому). Встречаются в виде отдельных произведений и как часть сюит, сонатных циклов.

Виолончель – струнный смычковый инструмент скрипичного семейства, обладающий ярким звуком с богатой вибрацией и выразительным тембром. По размерам значительно превосходит скрипку и альт, но уступает контрабасу. Появилась в XVI в., ее предками были, по-видимому, народные смычковые инструменты. На рубеже XVIII в. прочно утверждается в оркестре и получает широкое распространение как сольный инструмент.

Вокализ – пьеса для пения без слов; обычно является упражнением для развития вокальной техники. Вокализы самостоятельного художественного значения встречаются редко.

Волынка – народный духовой инструмент. Состоит из кожаного мешка или пузыря, в который нагнетают воздух. К мешку прикрепляется несколько трубок, одна из них имеет игровые отверстия (подобно свирели), и на ней **можно** исполнять несложную мелодию, остальные трубки издают определенный непрерывно тянущийся звук (отсюда выражение тянуть волынку). Тембр у инструмента пронзительный, резкий. С древнейших времен волынки встречаются у многих народов. В настоящее время сохранились главным образом в Шотландии.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы

Вестернизация – [англ. *west* - запад] - бездумное заимствование американского (США) или западноевропейского образа жизни - в области экономики, политики, культуры и даже языка.

Видеоклип – видеоклип, видеоролик или просто клип (от *clip*) – непродолжительная по времени художественно составленная последовательность кадров. Видеоклипы наиболее часто применяются для рекламы товаров и услуг и для визуального сопровождения аудиокomпозиций на телевидении. Это короткий музыкальный рекламный видеосюжет, видеозапись какого-либо музыкального номера, чаще вокального.

Гавот – старинный французский народный танец. Зародился в XVI в. в виде хороводного танца, отличался умеренным темпом, светлым, энергичным характером с оттенком величавой торжественности. В XVIII в. становится популярным придворным танцем и приобретает несвойственные народным гавотам черты жеманности, затем проникает в оперу и балет, в инструментальные циклы.

Гармонь – клавишно-пневматический инструмент, предшественник аккордеона и баяна. Получила широкое распространение в России, где создано множество ее разновидностей (тульская, саратовская и др.).

Гитара – струнный щипковый инструмент, известный еще в эпоху средневековья. Родина – Испания. Корпус плоский, по форме напоминает цифру 8, снабжен длин-

ным грифом, над которым натянуты струны. Количество их вначале колебалось; к XVIII в. общепризнанной стала шестиструнная гитара с настройкой в основном по квартам (в России в это же время утвердилась семиструнная гитара). Звук гитары, не обладая большой силой, великолепно сочетается с певческими голосами, а также со струнными и духовыми инструментами, что обусловило ее особую роль как аккомпанирующего инструмента и участника различных ансамблей.

Глиссандо – скользящий переход от звука к звуку; исполнительский прием.

Гобой – деревянный духовой инструмент, ведущий происхождение от древней пастушеской свирели. Тембр мягкий, несколько гнусавый. Используется в оркестре.

Гопак – украинский народный танец. Исполняется в быстром темпе с постепенным ускорением. Хореография включает прыжки и другие виртуозные танцевальные движения.

Гóты – представители молодёжной субкультуры, зародившейся в конце 70-х годов XX-го века на волне пост-панка. Готическая субкультура достаточно разнообразна и неоднородна, однако для неё в той или иной степени характерны общие черты: специфический мрачный имидж, а также интерес к готической музыке, литературе, фильмам ужасов и мистике.

Гранж – молодёжный стиль жизни, заключающийся в копировании прошлого, в манере одеваться, как в 1960 годы («как можно хуже»).

Гусли – старинный русский щипковый инструмент, имеет резонансный корпус четырехугольной неправильной формы с натянутыми струнами. Звук извлекают щипком. Существуют также клавишные (педальные) гусли, в которых ненужные струны заглушаются специальным механизмом. На этих гусях звук извлекают при помощи медиатора.

Дансинг – танцевальный зал (обычно при ресторане, кафе, баре).

Джаз (англ. Jazz) – форма музыкального искусства, возникшая в конце XIX – начале XX века в США в результате синтеза африканской и европейской культур и получившая впоследствии повсеместное распространение. Характерными чертами музыкального языка джаза изначально стали импровизация, полиритмия, основанная на синкопированных ритмах, и уникальный комплекс приёмов исполнения ритмической фактуры – свинг. Дальнейшее развитие джаза происходило за счёт освоения джазовыми музыкантами и композиторами новых ритмических и гармонических моделей.

Джем-Сейшн – частная встреча джазовых музыкантов, на которой они занимаются музыкальными импровизациями для собственного удовольствия.

Духовная культура – сфера человеческой деятельности, охватывающая различные стороны духовной жизни человека и общества. Духовная культура включает в себя формы общественного сознания и их воплощение в литературные, архитектурные и другие памятники человеческой деятельности.

Дегуманизация искусства – процесс устранения из произведений искусства слишком человеческого, ориентированно на обычное восприятие, предполагающее воспроизведение жизни в формах самой жизни (Ницше). В научный обиход термин ввел Х. Ортега-и-Гассет.

Духовное развитие – процесс обогащения духовного развития человека и общества, направленный на реализацию идеалов духовного развития культуры: гуманизма, свободы, индивидуальности, творчества и др. Духовное развитие общества воплощается в развитии форм общественного сознания: морали, религии, философии, науки, искусства, политического и правового осмысления социального прогресса.

Диск-Жокей (Диджей) – ведущий дискотеки, музыкальной программы, определяющий набор музыки, комментирующий её.

Диско – музыкальный стиль с упрощённой мелодикой и жёстким ритмом.

Диссонанс (франц. – нестройность, нестройное звучание) – созвучие, вызывающее ощущение несогласованного звучания. С точки зрения восприятия диссонанс выступает более напряженным, неустойчивым созвучием, чем консонанс.

Домра – старинный (XVI в.) русский щипковый инструмент с корпусом круглой формы и длинным грифом. Трехструнная домра настраивается по квартам. Звук извлекают медиатором. В прошлом инструмент использовали скоморохи, создавшие целое семейство: домришка, домра басистая. Существует и четырехструнная домра с квинтовым строем.

Имитация – полное или частичное повторение в другом голосе только что прозвучавшего мелодического оборота, темы, мелодии.

Импровизация – 1. Сочинение музыки без предварительной подготовки (экспромт). Была широко распространена в концертной практике XVIII в. Занимает важное место в народном музыкальном творчестве: народные певцы, инструменталисты развивают напевы во время исполнения, часто встречается в современной джазовой музыке. 2. Музыкальное произведение в свободной форме.

Инструментовка – изложение музыкального произведения для определенного инструментального или вокально-инструментального состава. Процесс инструментовки завершается созданием партитуры, т. е. распределением звучности пьесы между отдельными инструментами.

Интервал (от лат. промежутки, расстояние) – соотношение двух музыкальных звуков по высоте. Последовательно звучащие звуки образуют мелодический интервал, одновременно звучащие – гармонический.

Интерпретация (от лат. – истолкование) – художественное раскрытие музыкального произведения в процессе исполнения, зависящее от эстетических принципов школы или направления, к которым принадлежит артист, от его индивидуальных особенностей и идейно-художественного замысла.

Интонация – в общем значении – характер произношения. 1. Обладающая самостоятельной выразительностью наименьшая частица музыкального произведения в ее реальном звучании, произнесении исполнителем. 2. Мелодический оборот, то же, что мотив. 3. Качество исполнения музыкальных звуков в отношении их высоты, особенно при пении или игре на струнных инструментах; чистая или нечистая интонация означает верное или неверное (фальшивое) исполнение высоты музыкальных звуков.

Искусство – процесс и совокупный результат человеческой деятельности, выражающийся в практически-духовном освоении мира; особая форма общественного сознания и человеческой деятельности, представляющая собой отражение действительности в художественных образах, один из важнейших способов эстетического освоения мира, его воспроизведение в образно-символическом ключе при опоре на ресурсы творческого воображения; специфическое средство целостного самоутверждения человеком своей сущности, способ формирования человеческого в человеке.

Индепендент-Рок – вид рок-музыки, исполняемой музыкантами, не связанными с контрактами с крупными фирмами записи и потому не зависящими от господствующих на поп-рынке стереотипов.

Камерная музыка (от ср.-век. лат. – комната) – первоначально, в XVI в., вся светская музыка в отличие от музыки церковной, впоследствии, со 2-й пол. XVIII в., в связи с зарождением и развитием симфонии и симфонической музыки, термин *камерная музыка* часто стали относить лишь к произведениям, рассчитанным на небольшое количество исполнителей и ограниченный круг слушателей. Это мадригал, романс, дуэт, трио, квартет, квинтет, вокальный и вокально-инструментальный цикл, соната и т. д.

Канон – многоголосное произведение, в котором все голоса исполняют одну и ту же мелодию, вступая поочередно, с опозданием.

Кантата – в нач. XVII в. – произведение для пения с инструментальным сопровождением в отличие от чисто инструментального жанра – сонаты, позднее – произве-

дение для певцов-солистов, хора и оркестра, состоящее из нескольких законченных частей и предназначенное для концертного исполнения. По форме подобна оратории, но отличается от нее меньшим размером, преобладанием лирики и относительной драматической ограниченностью сюжета.

Кантилена – 1. Напевная мелодия (вокальная или инструментальная). 2. Напевность музыки и ее исполнения, способность певца к напевному исполнению мелодии, важный элемент вокального мастерства.

Кантри – (англ. country – буквально сельский, деревенский), традиционная песенно-инструментальная музыкальная культура белого населения сельских районов юго-восточных и западных штатов США, выросшая из фольклорных истоков и представленная множеством местных школ, стилей и направлений. В некоторых своих разновидностях музыка кантри обнаруживает негритянские влияния. В настоящее время почти целиком относится к сфере коммерческой развлекательной музыки; нередко популяризуется в форме театрализованных эстрадных программ – кантри-шоу.

Каприччо – инструментальная пьеса свободной формы в блестящем виртуозном стиле.

Кастаньеты – испанский ударный инструмент с неопределенной высотой звука, распространен также в Италии и странах Латинской Америки. Состоит из двух или трех деревянных пластинок в форме раковины, с одной стороны соединенных шнурком. Так называемые оркестровые кастаньеты прикрепляются к специальной рукоятке с двух ее сторон. Балетные кастаньеты надеваются на руку, используются артистами во время исполнения испанских танцев.

Квартет – 1. Ансамбль из четырех исполнителей – певцов или музыкантов. По составу может быть однородным (мужской, женский, струнный смычковый, деревянный духовой, медный духовой и т. д.) и смешанным (сопрано, альт, тенор, бас; две скрипки, альт, виолончель; фортепиано, скрипка, альт, виолончель, и т. д.). 2. Музыкальное произведение для четырех исполнителей с самостоятельной партией у каждого.

Квинтет – 1. Ансамбль из пяти исполнителей – певцов или инструменталистов. По составу может быть однородным (струнный смычковый, деревянный духовой и т. д.) и смешанным. Наиболее распространены квинтеты – струнный смычковый (квартет с удвоенным альтом или виолончелью), фортепианный (смычковый квартет и фортепиано). 2. Музыкальное произведение для пяти исполнителей.

Китч (кич) – явление массовой культуры, синоним псевдоискусства, в котором основное внимание уделяется экстравагантности внешнего облика, крикливости его элементов. Китч является элементом массовой культуры, точкой максимального отхода от элементарных эстетических ценностей, одной из наиболее агрессивных тенденций примитивизации в популярном искусстве.

Клавесин – старинный клавишный щипковый инструмент с несколькими клавиатурами (мануалами) и регистрами. Звук сильный, но недостаточно певучий, извлекается при помощи щипков медиатором (гусиные перья, кожаные плектры) или металлическими шипами, прикрепленными к клавишным рычагам. В различных странах клавесин называли по-разному: в Англии – верджинел, в Италии – чембало, в Германии – кильфлюгер, во Франции – вицитериум. В XVIII в. был вытеснен фортепиано. В настоящее время входит в состав ансамблей старинной музыки.

Кларнет – деревянный духовой инструмент, подобно гобою ведущий происхождения от пастушеской свирели. далекими предками считают некоторые деревянные духовые, существовавшие в Древнем Египте 4 тысячелетия назад. Обладает многообразной тембровой палитрой: нижние звуки несколько мрачноваты, однако по мере перехода к высоким звучание становится более теплым, а в самом верхнем регистре – ясным, чистым, пронзительным. С сер. XVIII в. прочно закрепляется в оркестре как один из ведущих духовых инструментов.

Контркультура – общее обозначение ценностей определенных групп молодежи ("новые левые", хиппи, битники и другие), противопоставляемых официальным ценностям. Этот протест принимает различные формы: от пассивных до экстремистских

Колокола – ударный инструмент симфонического оркестра. Набор металлических трубок – колоколов разного размера, свободно подвешенных на перекладине и относительно точно настроенных. Звук извлекается колотушкой. В оркестре имитируют колокольный звон.

Колокольчики – оркестровый ударный инструмент. Представляет собой ряд металлических пластинок, свободно закрепленных на брусках в два ряда. Звук извлекают при помощи специальных молоточков. По типу колокольчиков устроен детский музыкальный инструмент – металлофон.

Колыбельная – 1. Народная песня, служащая для убаюкивания ребенка. Отличается спокойным, монотонным характером, повторами попевок и ритмических фигур, замедленным движением, однообразием припевных слов. Относится к древнейшим жанрам фольклора, сохраняет традиционные напевы, бытующие в разных вариантах. 2. Вокальная или инструментальная лирическая миниатюра, а также эпизод в крупном сочинении (опере, балете, симфонии), где композитор интерпретирует жанр народной колыбельной песни в индивидуальной манере. Известны колыбельные песни сказочного и драматического характера.

Колядка – старинная народная (реже авторская) обрядовая песня с пожеланиями богатства и здоровья.. Пелась под Рождество, Крещение, Новый год; в древности была связана с весенними культами плодородия. Характерны элементы игрового действия (Пляски и шествия ряженных, хороводные игры, диалоги). Напевы основаны обычно на неоднократно повторяющихся мелодических попевках. Жанр колядки нашел применение в профессиональной музыке (Н. А. Римский-Корсаков, И. Ф. Стравинский и др.).

Консонанс (франц.– созвучие, согласное звучание) – звучание, воспринимаемое как благозвучное; слитное сочетание одновременно слышимых звуков.

Контрабас – самый большой по размеру и самый низкий по звучанию инструмент из семейства струнных смычковых. Появился в кон. 16 в. Предками были старинные басовые аноды, от которых он заимствовал многие особенности своей конструкции. Техника несколько ограничена громоздкостью инструмента и неудобным положением смычка (на весу). Получил широчайшее распространение в симфоническом оркестре, в камерных и эстрадных ансамблях.

Концерт (от лат. – состязаться и от итал. – гармония, согласие) – показательно, что оба эти значения в равной степени отражают сущность жанра: с одной стороны, в концерте соревнуются солист и оркестр, с другой – их взаимодействие и взаимопроникновение в конечном счете образуют гармоничное целое. 1. Виртуозное произведение для солирующего инструмента (реже для 2–3-х) с сопровождением оркестра. Инструментальный концерт зародился в Италии в кон. ХУП в. 2. Публичное исполнение музыкальных произведений.

Краковяк – польский народный танец. Возник в Краковском воеводстве. Упоминается уже в XIV в. Имеет острый, четкий ритм, быстрый темп.

Ксилофон – ударный инструмент, издающий звуки определенной высоты. Представляет собой расположенные на мягкой подстилке специально подобранные деревянные бруски различной величины (а следовательно, и различной настройки), по которым ударяют двумя деревянными молоточками особой формы. Звук отличается пронзительностью и выделяется своим звонким щелканием даже на фоне полного оркестрового звучания. Используется в симфоническом оркестре лишь последние 50 лет.

Кульминация – момент наибольшего эмоционального напряжения в музыкальном произведении или какой-либо его части. Важный элемент музыкальной драматургии.

Культура – это совокупность материальных и духовных ценностей, жизненных представлений, образцов поведения, норм, способов и приемов человеческой деятельности: – отражающая определенный уровень исторического развития общества и человека; – воплощенная в предметных, материальных носителях; и передаваемая последующим поколениям.

Лад – объединение звуков различной высоты, тяготеющих один к другому и в конечном счете к одному отдельному звуку (тонике) либо построенному на этом звуке интервалу или аккорду (обычно тоническому трезвучию). В тоническом трезвучии тоника лада является основным тоном, а терцовый и квинтовый тоны образуются из звуков, входящих в состав лада. Звуки лада называются ступенями лада и нумеруются римскими цифрами от тоники (1 ступень) вверх. Лады отличаются строением звукорядов, т. е. качеством интервалов между ступенями, а также характером связей (тяготений) между ступенями. Каждый лад имеет определенное название: мажор, минор и др. По своей сущности лад – коренная эстетическая категория музыки, обозначающая ее сокровенную специфическую сердцевину (в отличие от других элементов – ритма, динамики, высотной линии и прочих, встречающихся и вне музыки).

Лейтмотив – характерная тема или музыкальный оборот, которые обрисовывают какой-либо персонаж оперы, балета, программной пьесы, его отдельные черты или определенную драматическую ситуацию и звучат при появлении персонажа на сцене, при упоминании о нем или при повторении драматической ситуации в разных частях Произведения.

Литавры – ударный инструмент, настраиваемый на определенный тон. Представляет собой систему двух или нескольких медных котлов, открытая сторона которых затянута кожей. Инструмент азиатского происхождения, в Европе известен с XV в. Применяются литавры трех размеров: большая, средняя и малая. Настройка может быть изменена по указанию композитора во время исполнения произведения (в паузах); повышение или понижение строя достигается при помощи винтов, усиливающих или ослабляющих натяжение кожи. Звук литавры похож на звук большого барабана, но слабее и имеет определенную высоту. Играют двумя палочками с мягкими головками, которые позволяют получить более или менее продолжительные звуки или характерное тремоло (быстрым чередованием ударов обеих палочек), создавать яркие динамические нарастания и спады. Один музыкант может играть на трех или даже четырех литаврах.

Личность – человек как субъект отношений и сознательной деятельности, способный к самопознанию и саморазвитию; устойчивая система социально-значимых черт, отношений, установок и методов, характеризующих человека

Ложки – русский народный ударный инструмент. Набор включает 3–5 ложек разного размера (одна большая), изготовленных из специально высушенной древесины (клен, ясень и др.). Исполнитель, зажав ложки в правой руке выпуклыми сторонами друг к другу, чередует прямые и скользящие удары о ладонь левой руки и о колено. В современных ансамблях и оркестрах народных инструментов используются модернизированные ложки (введены в кон. XIX – нач. XX в.) с удлиненной рукояткой и бубенцами и иной техникой игры.

Мадригал (итал., от ср-век. лат. – песня на родном языке) – светская песня эпохи Возрождения, исполнявшаяся на итальянском языке. Первоначально одnogолосная, в XVI в. многоголосная (ансамблевая, хоровая) песня, обычно любовного содержания и изысканного характера.

Мазурка – польский народный танец с четким ритмическим рисунком, резкими акцентами на любых долях такта. Темп различный – от умеренного до стремительного, со многими промежуточными градациями. Ритмическая живость и гибкость мазурки позволяют воплотить самые различные образы и состояния. В нач. XIX в. получила широкое распространение как бальный танец и как жанр художественных произведений.

Маракасы – парный ударный инструмент латиноамериканского происхождения, первоначально представлял собой пустой кокосовый орех, в который засыпали камешки и косточки маслин. Современные маракасы изготавливаются из металла, дерева, пластмассы, внутрь засыпают дробь. Звук извлекают потряхиванием.

Маргинальность – качественное состояние человека или группы людей, оказавшихся в силу обстоятельств (миграция, межэтнические браки и т.п.) на грани двух культур; они участвуют во взаимодействии этих культур, но полностью не примыкают ни к одной из них, в результате формируется двойственное сознание, психологический дискомфорт.

Марш – пьеса четкого ритма, предназначенная для сопровождения коллективного шествия. Призван объединять движение (шаг) идущих, а также создавать у них определенное настроение, отсюда разные типы маршей, отличающиеся темпом и характером музыки: парадный, походный, встречный, похоронный и т. д. Художественные образы и форма разновидностей марша часто используются в инструментальной музыке, предназначенной для концертного исполнения, а также в песнях.

Массовая культура – феномен культуры 20 в., получивший распространение в связи с научно-техническим прогрессом, индустриализацией и урбанизацией общества, а также развитием средств массовой коммуникации. М.к. существовала и ранее, но как явление она была охарактеризована в середине 20 в. Под М.к. понимается широкий спектр самых различных явлений, ориентированных на массовую аудиторию.

Массовая коммуникация – систематическое распространение информации через печать, радио, телевидение, кино и видеозапись с целью утверждения духовных ценностей общества и оказания идеологического, политического, экономического или организационного воздействия на оценки, мнения и поведение людей.

Массовая коммуникация ориентирована на большое количество людей.

Массовое искусство – художественные произведения, предназначенные для удовлетворения запросов анонимной, рассеянной аудитории; – содержащие стереотипы и упрощенные эталоны, рассчитанные на усредненный вкус широкого потребителя; – распространяемые через средства массовой коммуникации.

Мелодия – напев, важнейшая основа музыкального произведения, выразительное средство музыки. Способна воплотить самые различные образы и состояния. Осмысленно-выразительное и законченное по построению одноголосное последование звуков, объединенных определенными отношениями высоты, длительности и силы (на основе лада и метра). Может существовать также в соединении с другими голосами или с сопровождением.

Менуэт (франц. – маленький, мелкий) – старинный танец французского происхождения. Исполнялся маленькими шагами, в умеренном темпе, плавно, церемонно, с поклонами и приседаниями. Имеет трехдольный размер. В кон. ХVII – нач. ХVIII в. становится популярным танцем во всех странах Европы. В России ХVIII в. его танцевали на ассамблеях Петра I. Позднее форму этого танца использовали в оперных и балетных произведениях, он входил во многие инструментальные циклы. На протяжении ХVIII в. его характер значительно изменяется: постепенно ускоряется темп, в движениях появляются жеманность, манерность. Во 2-й пол. ХVIII в. (й. Гайдн, В. А. Моцарт, ранний Л. Бетховен) менуэт – третья часть симфоний и квартетов, на рубеже XIX в. его место в сонатном цикле занимает скерцо.

Месса (позднелат., от лат. посылаю; отпускаю,) – центральный обряд суточного богослужебного цикла католической церкви, в котором важная роль отводится музыке. В него входят праздничные песнопения для хора, иногда с участием солистов и инструментальным сопровождением, а также песнопения, присутствующие постоянно. Таких существует пять: (Господи, помилуй), (Слава), (Верую), (Свят и Благословен), (Агнец Божий). (до XV в. была принята и шестая часть – Идите, служба окончена, отсюда и название.) Как единое по замыслу циклическое произведение месса сформировалась в

XIV в., к XV в. этот жанр достигает блестящего расцвета. Композиторы обращаются к мелодиям светских и даже народных песен, названия их нередко становятся заголовками месс. Именно в XV в. месса стала жанром, в котором наиболее полно выявились специфические особенности музыки как искусства поэтически возвышенного, строгого и вместе с тем эмоционально яркого. В XVII в. широкое распространение получила месса в сопровождении органа. С кон. XVIII в. приобретает концертный характер, сближаясь с ораторией, а в некоторых случаях и перенимая черты оперного стиля. Истинным шедевром является месса си минор И. С. Баха, позднее выдающиеся образцы месс создали Й. Гайдн, В. А. Моцарт и др.

Методы воспитания – совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания учащихся.

Метод – это способ достижения определенной цели, способ познания, теоретического исследования или практического осуществления чего-либо.

Музыка (греч.; музы – девять дочерей Мнемозины и Юпитера, богини искусств и наук) – искусство интонации, художественное отражение действительности в звучании.

Музыкальная форма – 1. Целостная, организованная система выразительных средств музыки (мелодия, ритм, гармония и т. д.), при помощи которых в музыкальном произведении воплощается его идейно-образное содержание. 2. Построение, структура музыкального произведения, соотношение его частей. Элементами музыкальной формы являются мотив, фраза, предложение, период. Различные способы развития и сопоставления элементов приводят к созданию разнообразных музыкальных форм. Основные музыкальные формы: двухчастная, трехчастная, сонатная форма, вариации, куплетная форма и т. д.

Музыкальная культура – совокупность музыкальных ценностей, их производство, хранение и распространение

Музыкальное воспитание – это вид музыкальной деятельности, область эстетического воспитания. Предполагает целенаправленное педагогическое воздействие на человека и рассматривается как средство общего гармоничного развития личности, формирования нравственно-эстетического вкуса и потребностей.

Мультимедиа, или мультимедийные средства – система современных технических средств, позволяющая работать с текстовой информацией, графическими изображениями, звуком, анимационной графикой, компьютерные системы с интегрированной поддержкой звукозаписей и видеозаписей.

Ноктюрн (франц. – ночной) – распространившееся с нач. XIX в. название пьес (как правило, инструментальных, реже вокальных) лирического, преимущественно мечтательного характера. В основе обычно лежит широко- развитая певучая мелодия, благодаря чему ноктюрн представляет собой своеобразную инструментальную песню. Чаще всего пишут для фортепиано, но встречаются пьесы и для других инструментов, а также для ансамблей.

Ньюсмейкер – лицо, деятельность которого вызывает интерес, оказывается в центре внимания публики, средств массовой информации.

Опера – вид театрального искусства, в котором сценическое действие слито с музыкой – вокальной и оркестровой и исполнители-актеры не говорят, а поют. Истоками ее послужили народные музыкально-драматические представления и пышные увеселительные зрелища, балетные спектакли при дворах знатных феодалов. Возникла в Италии на рубеже XVII в., вскоре быстро распространилась в другие страны. Стиль ранней оперы основан на господстве речитатива (нечто среднее между обычной речью и певучей мелодией), отличался статичностью действия, отсутствием арий, ансамблей. Позже в оперу проникают мелодии, связанные с итальянской народной песенностью. Содержательной, насыщенной стала партия оркестра. Постепенно возникли различные оперные школы и направления.

Оратория (итал. – молеельня, лат. – говорю, молю) – в XVII – XVIII вв. многочастная композиция для хора, солистов и оркестра, созданная на основе библейского сюжета. Зарождение этого жанра связано с драматизированными культовыми песнопениями. Еще в кон. XVI в. в молитвенных залах итальянских монастырей (ораториях) в свободное от богослужения время проводились беседы, сопровождавшиеся пением. Позже появляется тип оратории как героико-драматического музыкального произведения, где центральное место принадлежит народным хоровым сценам. Возникла почти одновременно с кантатой и оперой, по своей структуре близка к ним, но отличается от кантаты большими размерами и развернутым сюжетом, а от оперы – преобладанием повествовательности над драматическим действием, а также отсутствием сценического действия и художественного оформления (за редким исключением).

Орган – клавишный духовой инструмент, получивший широчайшее распространение в Европе со времен раннего средневековья. Название произошло от латинского слова *organum*, так в древние времена называли музыкальные инструменты вообще. Предшественницей органа считается флейта Пана, – набор тростниковых дудочек различной величины. для того чтобы звук можно было извлечь из всех трубочек, их снабдили воздушными мехами. Так возникли примитивные образцы органов, прочно вошедшие в музыкальный быт древних народов. Во II столетии до н. э. в Александрии был изобретен гидравлос (воздух нагнетался при помощи водяного пресса), который был постепенно вытеснен усовершенствованным воздушным органом. Первые инструменты появились в IV в. в Византии, откуда проникли в Западную Европу. Изначально светский инструмент, орган стал с X – XI вв. постоянным атрибутом религиозного культа. С этого времени начинается усовершенствование конструкции: появляется клавиатура, медные трубы заменяют на оловянные, в XV в. изобретают педаль – басовую клавиатуру для ног, позволяющую исполнителю извлекать звуки самого низкого регистра. Ручная клавиатура также изменялась: к XVI в. в ней было уже 5 террасообразно расположенных рядов (так называемых мануалов), и музыкант мог попеременно играть на каждом из них любой рукой. Были установлены специальные регистровые переключатели, благодаря им орган способен имитировать отдельные инструменты, оркестровые группы, иногда его звучание напоминает хор. Тембровые особенности связаны с конструкцией инструмента и количеством трубок: каждая клавиша соединена с несколькими десятками, иногда сотнями труб, которые издают звуки одинаковой высоты, но разной окраски. Количество труб доходит порой до нескольких десятков тысяч.

Оркестр (от греч. – площадка перед сценой в др.-греч. театре, где размещался хор) – 1. Место перед сценой в музыкальном театре, где помещается оркестр (оркестровая яма). 2. Коллектив музыкантов-инструменталистов, объединенных для совместного исполнения музыки.

Панама (от лат. *пао* – павлин) – один из старейших бальных танцев испанского или итальянского происхождения. Типичные черты – медленный темп, двухдольный размер, торжественно-величавый характер, иногда с оттенком патетики.

Панк – представитель неформального молодёжного движения 70-х годов XX века, выражавшего своё неприятие общества, его ценностей вызывающей манерой поведения и внешним видом (небрежной одеждой, особой причёской с продольным коком посреди головы).

Панк-Рок – стиль рок-музыки, несложный в мелодическом отношении, в текстах ориентирующийся на мировосприятие панков.

Пассакалья – 1. Старинный танец испанского происхождения, исполняемый в медленном темпе. Размер трехдольный. 2. Полифоническая форма, разработанная в виде вариаций с постоянно повторяющейся в басу мелодией. Характер величественный, сосредоточенный. Пассакалей, во многом напоминавшей торжественное шествие, было принято завершать празднество. Существовал обычай повторять басовую партию танца в честь отъезжающих гостей; при каждом очередном исполнении верхние голоса для раз-

нообразия варьировались. Так возникли пьесы нетанцевального характера, представляющие собой полифонические вариации на тему, неизменно повторяющуюся в басу.

Пастораль (от лат. – пастушеский) – 1. Опера, пантомима или балет, показывающие идиллические сцены сельской жизни. 2. Вокальная или инструментальная пьеса, рисующая картины природы или сцены сельской жизни. 3. Пастушья песня.

Певческая установка – состояние, необходимое для начала пения, подготовленность к пению. В нее входят внешние моменты – установка корпуса, головы, рта, мышечная свобода и внутренняя психолого-физиологическая готовность, включающая представление о качестве звука, настроенность на внутреннее состояние, соответствующее содержанию музыкального образа.

Песня – наиболее распространенная форма вокальной музыки, в которой органично сочетаются поэтический и музыкальный образы. Существуют народные и профессиональные песни разных жанров.

Песенность – понятие для обозначения совокупности характерных признаков песни.

Полифония (от греч. – много, – звук, букв. – многоголосие) – одно из важнейших выразительных средств музыки, основывающееся на одновременном звучании нескольких самостоятельных мелодических голосов.

Полонез (от франц. – польский танец) – танец польского происхождения, возникший в эпоху средневековья. Носит характер торжественного, блестящего шествия. Размер трехдольный, ритмический рисунок острый, подчеркнутый. Танцующие движутся плавно, величаво, слегка приседая на третьей четверти каждого такта. Был распространен в XIX в. как бальный танец и получил широкое отражение в музыкальной литературе.

Полька (по одной версии, название от чеш. *polka*, букв. – полшага, по другой – связано с восстанием в Польше в 1830–1831 гг.) – чешский народный танец, подвижный, сопровождаемый маленькими прыжками двухдольного размера. Стал популярным бальным танцем.

Поп-музыка (англ. *Pop-music* от *Popular music*) – направление современной музыки, вид современной массовой культуры. Термин «поп-музыка» имеет двоякое значение. В широком значении, это любая массовая музыка (включая рок, электронику, джаз, блюз). В узком значении – отдельный жанр популярной музыки, непосредственно поп-музыка с определенными характеристиками. Основные черты поп-музыки как жанра – простота, мелодичность, опора на вокал и ритм с меньшим вниманием к инструментальной части. Основная и практически единственная форма композиции в поп-музыке – песня. Тексты поп-музыки обычно посвящены личным чувствам. Поп-музыка включает в себя такие поджанры, как европоп, латина, диско, электропоп, танцевальная музыка и другие.

Прелюдия, прелюд (от лат. *praellere* – играть предварительно, делать вступление) – инструментальная пьеса свободной формы, появившаяся в XV в. и нередко служившая вступлением к следующей за ней пьесой. В XVI в. уже существовала в виде самостоятельной пьесы, часто использовалась в органной музыке, широко известна как вступление к фуге. С XIX в. прелюдиями называются также небольшие самостоятельные пьесы, главным образом фортепианные.

Псалмы (греч. – хвалебная песнь) – религиозные песнопения и молитвы (Ветхий Завет). В древнехристианском пении исполнялись попеременно двумя хорами. Медлительно суровая манера пения определяла основное музыкальное содержание церковного богослужения. В средние века подверглись поэтической и музыкальной переработке. В XVI в. получили распространение в профессиональной внекультовой музыке и часто распевались в быту.

Рапсодия – вокальное или инструментальное произведение свободной формы, состоящее из разнохарактерных, контрастных эпизодов.

Реквием (от – покой, успокоение, по начальным словам текста i – Вечный покой даруй им, Господи) – многочастное траурное произведение для хора, обычно с участием солистов и органа (с XVII в. такие композиции включают и оркестровое сопровождение). Возник в католической музыке средневековья как заупокойная месса. В XVIII в. постепенно начинает утрачивать обрядовый характер и переходит на концертную эстраду. С кон. XIX в. название реквием закрепляется и за вокально-симфоническими произведениями, в основу которых положен не традиционный латинский текст, а какое-либо поэтическое сочинение скорбного или трагического характера.

Рефрен – 1. Основной раздел рондо, повторяющийся несколько раз. 2. Второй раздел куплетной формы – припев.

Речитатив – вокальная мелодия, приближающаяся к интонациям разговорной речи, не имеющая законченной композиционной формы.

Рог – духовой инструмент, изготавливаемый из рогов животных. Первоначально применялся охотниками, пастухами, воинами как ритуальный инструмент.

Рок-музыка (англ. Rock music) – обобщающее название ряда направлений популярной музыки. Слово «rock» – качать – в данном случае указывает на характерные для этих направлений ритмические ощущения, связанные с определённой формой движения, по аналогии с «roll», «twist», «swing», «shake» и т. п. Такие признаки рок-музыки, как использование электромузыкальных инструментов, творческая самодостаточность (для рок-музыкантов характерно исполнение композиций собственного сочинения) являются вторичными и часто вводят в заблуждение. По этой причине принадлежность некоторых стилей музыки к року оспаривается. Также рок является особым субкультурным явлением; такие субкультуры, как моды, хиппи, панки, металлисты, готы, эмо неразрывно связаны с определёнными жанрами рок-музыки. Рок-музыка имеет большое количество направлений: от лёгких жанров, таких как танцевальный рок-н-ролл, поп-рок, бритпоп до brutальных и агрессивных жанров – дэд метала и хард-рока. Содержание песен варьируется от лёгкого и непринуждённого до мрачного, глубокого и философского. Часто рок-музыка противопоставляется поп-музыке и т. н. «попсе», хотя чёткой границы между понятиями «рок» и «поп» не существует, и немало музыкальных явлений балансирует на грани между ними. Истоки рок-музыки лежат в блюзе, из которого и вышли первые рок-жанры – рок-н-ролл и рокабилли. Первые поджанры рок-музыки возникали в тесной связи с народной и эстрадной музыкой того времени – в первую очередь это фолк, кантри, скиффл, мюзик-холл. За время своего существования были попытки соединить рок-музыку практически со всеми возможными видами музыки – с академической музыкой (арт-рок, появляется в конце 60-х), джазом (джаз-рок, появляется в конце 60-х – начале 70-х), латинской музыкой (латино-рок, появляется в конце 60-х), индийской музыкой (рага-рок, появляется в середине 60-х). В 60-70-х годах появились практически все крупнейшие поджанры рок-музыки, наиболее важными из которых, помимо перечисленных, являются хард-рок, панк-рок, рок-авангард. В конце 70-х-начале 80-х появились такие жанры рок-музыки, как пост-панк, новая волна, альтернативный рок (хотя уже в конце 60-х годов появляются ранние представители этого направления), хардкноп (крупный поджанр панк-рока), а также brutальные поджанры метала – дэт-метал, блэк-метал. В 90-х годах получили широкое развитие жанры гранж (появился в середине 80-х), брт-поп (появляется в середине 60-х), альтернативный метал (появляется в конце 80-х). Основные центры возникновения и развития рок-музыки – США и западная Европа (особенно Великобритания). Большинство текстов песен – на английском языке. Однако, хотя, как правило, и с некоторым запозданием, национальная рок-музыка появилась практически во всех странах. Русскоязычная рок-музыка (так называемый русский рок) появилась в СССР уже в 1960–1970-х гг. и достигла пика развития в 1980-х гг., продолжив развиваться в 1990-х.

Романс – 1. Одноголосное вокальное произведение с инструментальным сопровождением. 2. Название инструментальной пьесы напевного, мелодического характера.

Рондо (франц. – хоровод) – музыкальная форма, состоящая из многократного (не менее трех раз) повторения основного раздела – рефрена, с которым чередуются другие разнообразные разделы – эпизоды. Рондо начинается и заканчивается рефреном, образуя как бы замкнутый круг. Происхождение формы рондо связано с древними хороводными песнями, в которых солист исполнял разные по музыкальному материалу куплеты (эпизоды), а хор постоянно повторял припев (рефрен).

Свирель – народный духовой инструмент типа продольной флейты. Изготавливался из дерева (в наше время из пластмассы или металла) и камыша. Встречается одноствольная, двухствольная и многоствольная свирель. Входит в оркестр народных инструментов.

Серенада (франц. – вечер) – 1. Лирическая песня – обращение к возлюбленной, исполнялась вечером или ночью под ее окнами. Была распространена в Италии и Испании. 2. Жанр инструментальной музыки для небольшого оркестра. 3. В XIX в. вокальная или инструментальная пьеса, связанная с образами любви.

Симфония (греч. – созвучие) – ансамблево-инструментальное сочинение, первоначально (на рубеже XVI – XVII вв.) термин для обозначения инструментальных эпизодов в вокально-хоровой или сценической музыке – опере, оратории, кантате, мессе. В XVIII в. испытывает сильное влияние развивающейся клавирной сонаты, превращаясь постепенно в сонату для оркестра. В XVIII в. утвердился четырехчастный симфонический цикл, встречается также большее или меньшее количество частей. Иногда участвуют певцы-солисты и хор. Классический тип симфонии создали Й. Гайдн, В. А. Моцарт и Л. Бетховен.

Скерцо (итал. – шутка) – музыкальная пьеса в живом, стремительном темпе, с характерными острыми ритмическими и гармоническими оборотами.

Скинхэды, разг. **скины** (англ. skinheads, от skin – кожа и head – голова) – собирательное название представителей молодежной субкультуры, а также нескольких её ответвлений. Это члены молодежной группировки, агрессивно настроенные к людям иных рас и национальностей.

Скрипка – струнный смычковый инструмент, самый высокий по звучанию, а также наиболее богатый по выразительным и техническим возможностям в скрипичном семействе. Появилась в нач. XVI в. Тембр певучий, богатый звуковыми и динамическими оттенками, звук сочный, интенсивный, полетный. Основной способ звукоизвлечения – ведение смычком по струне, применяется также игра щипком пиццикато. Основной инструмент в составе струнных ансамблей, камерного и симфонического оркестров.

Соната – одна из форм инструментальной музыки (в современном понимании – произведение для одного или двух инструментов, написанное в форме сонатного цикла). Термин *соната* возник в кон. XVI в. для обозначения любого инструментального сочинения, преимущественно ансамблевого, в отличие от вокального – кантаты.

Сонатина – небольшая соната, отличающаяся простым содержанием. меньшими размерами, большей доступностью для исполнения.

Сонатная форма – форма музыкального произведения, основанная на развитии двух (и более) контрастных тем. Ей свойственна непрерывность и интенсивность развития, обострение тематических контрастов с последующим сближением и обобщением тем. Основные разделы: экспозиция (показ основных тем), разработка (варьирование тем), реприза (повторение экспозиции в измененном виде). Сонатная форма, как правило, является первой частью сонатной циклической формы – симфонии, сонаты, квартета.

Сонатный цикл – форма музыкального произведения, состоящая из трех или четырех частей, первая часть обычно изложена в сонатной форме. Трехчастный сонатный цикл характерен для концерта и состоит из сонатного аллегро, медленной средней части и финала; четырехчастный характерен для сонаты, симфонии, трио, квартета и др., состоит из сонатного аллегро, медленной второй части, менуэта (или скерцо), финала – сонатная форма.

Стиль – исторически сложившаяся совокупность средств и приемов художественной образности, отражающая эстетические воззрения различных групп общества и какой-либо эпохи или творческого направления. Понятием *стиль* определяются значительные этапы развития искусства, его течения и школы (классицизм, романтизм, барокко, рококо и др.), а также индивидуальная творческая манера композитора или исполнителя.

«Страсти» пассионы – вокальнодраматические произведения (типа оратории) на сюжет преданий о страданиях и смерти Христа (лат. – страдание). В названиях обычно фигурируют имена евангелистов Матфея, Марка, Луки, Иоанна (Страсти по Матфею И. С. Баха). Чтение Страстей Господних было установлено в католической церкви с VIII в. (впоследствии нередко перемежалось пением прихожан). С XVI в. Страсти становятся самостоятельной формой культовой музыки. В их исполнении обычно участвуют хор, солисты, оркестр, орган. Возникнув в стенах католического храма, Страсти постепенно утратили культовый характер и приобрели черты реальной жизненной драмы.

Субкультура 1) совокупность символов, идей, убеждений, ценностей, норм и т.п., принимаемых тем или иным сообществом или какой-либо социальной группой (национальной, профессиональной и т.д.); 2) выделение некоторых негативно интерпретированных норм и ценностей традиционной культуры, функционирующих в качестве культуры преступного слоя общества; 3) форма организации молодежи как автономного целостного образования внутри господствующей культуры.

Сюита – циклическая музыкальная форма, состоящая из нескольких контрастных частей. В XVI – XVIII вв. сложилась форма так называемой старинной сюиты, в которой закрепились последовательность четырех танцев: аллеманда (умеренный темп), оживленная куранта, медленная сарабанда и быстрая жига. Нередко в старинную сюиту включались менуэт, гавот, бурре, а также нетанцевальные пьесы – прелюдия, ария и т. д. В XIX–XX вв. получили развитие сюиты нового типа с ярко выраженной контрастностью в них преобладали нетанцевальные пьесы разных форм и настроений.

Тамбурин – ударный инструмент, род небольшого барабана. Форма удлинённая, цилиндрическая, высота значительно превышает диаметр. Родина – Прованс (Южная Франция). Игрой на этом инструменте (обычно в сочетании с флейтой) издавна сопровождался один из старинных народных танцев, также получивший название тамбурина.

Тамтам – ударный инструмент, разновидность гонга. Имеет вид выпуклого диска большого размера, подвешенного к стойке или раме. Мощный, звенящий, нарастающий после удара колотушки звук не имеет точно определенной высоты. Применяется в симфоническом оркестре. Танец – вид искусства, в котором художественные образы создаются средствами пластических движений и выразительных поз танцовщика, исполняемых в определенном ритме. В танце передается эмоционально-образное содержание музыкальных произведений. Танец – одно из ярких проявлений народного творчества, отражающее традиции, хореографический язык, пластическую выразительность. Существуют сценические, культовые и бытовые танцы.

Танцевальность – понятие для обозначения совокупности характерных признаков танца.

Тарантелла – итальянский народный танец, исполняемый в быстром, стремительном темпе, непрерывном движении. В классической музыке приобрела характер виртуозного произведения.

Тарелки – ударный инструмент, состоящий из двух металлических дисков особой формы. Звук резкий, звенящий, без определенной высоты; извлекают, ударяя одну тарелку о другую, а также палочкой от малого барабана, колотушкой от литавр, щеточками и т. д.

Тембр – окраска звука, позволяет различать звуки одной высоты в исполнении различных голосов или инструментов.

Темп – скорость движения в музыке, определяемая числом метрических долей в единице времени.

Терцет – ансамбль из трех исполнителей, как правило, вокальный.

Тесситура – часть диапазона какого-либо музыкального инструмента или певческого голоса, использованная в произведении; высотное положение звуков музыкального произведения по отношению к диапазону певческого голоса или музыкального инструмента. Различают среднюю, наиболее удобную для исполнения, высокую и низкую тесситуру. Соответствие тесситуры возможностям певческого голоса или музыкального инструмента – необходимое условие полноценного художественного исполнения.

Токката – виртуозная инструментальная пьеса для фортепиано или органа, написанная в четком, быстром темпе, имеет звуки одинаковой краткой длительности. В XVI – XVIII вв. это пьеса в свободной импровизационной форме, близкая к прелюдии или фантазии. Основным признаком поздней токкаты (Р. Шуман, С. С. Прокофьев) равномерное ритмическое движение с преобладанием ударной аккордовой техники.

Тоника – 1. Главный (основной) устойчивый звук мажоро-минорной системы лада, к которому тяготеют все остальные звуки в пределах октавы, вызывая ощущение законченности мелодии. 2. Основной аккорд в мажоре или миноре, построенный на 1 ступени лада.

Транспонирование – перенесение музыкального произведения из одной тональности в другую без всякого изменения.

Трепак (от старорус. тропать – топать) – старинный русский танец двухдольного размера. Темп живой, характер веселый, задорный.

Треугольник – ударный инструмент, имеющий вид выгнутого из стального прута незамкнутого треугольника. Звук нежный и звонкий, извлекают при помощи ударов металлического стержня. Используется в симфоническом оркестре.

Трещотка – русский народный ударный инструмент, состоящий из деревянных пластинок, нанизанных на ремешок или веревку. Звук извлекают потряхиванием. Используется в оркестре народных инструментов.

Трио – ансамбль, состоящий из трех исполнителей.

Тромбон – медный духовой инструмент, известный с XV в. Чаше бывает с кулисой – выдвижной частью трубки для увеличения длины ствола, что соответственно изменяет и высоту звука. Из многочисленных средневековых разновидностей в оркестровой практике повсеместно используется теноровый тромбон, значительно усовершенствованный в XIX в. В симфонический оркестр инструмент ввел Л. Бетховен (1808). Группа тромбонов постоянно включается в симфонические партитуры, кроме того, тромбон широко распространен в джазовых оркестрах и ансамблях.

Труба – медный духовой инструмент, простейшие образцы были известны задолго до н. э. Первоначально представлял собой обычную трубу, конусообразно расширенную на одном конце. Когда инструмент начали изготавливать из меди, серебра и сплавов, он достиг длины в несколько метров. Такая конструкция была неудобной и со временем труба приобрела свернутую форму, приблизившись по внешнему виду к современной. В средние века игрой на трубе сопровождалась рыцарские турниры, культовые обряды, военные церемонии. (Интересно, что трубачи, в отличие от других музыкантов, имели особые привилегии.) Звук трубы яркого, блестящего тембра. Используется во всех видах оркестров, кроме оркестра народных инструментов.

Туба – медный духовой инструмент, самый низкий по звучанию. Используется в симфоническом и духовом оркестрах, редко – соло.

Фагот (итал. – вязанка, связка) – низкий по звучанию деревянный духовой инструмент, изобретенный в 1-й пол. XVI в. Тембр отличается густой наполненностью и вместе с тем мягкостью, певучестью. Композиторы разных национальных школ широко использовали выразительные возможности инструмента: А. Вивальди принадлежат 38 концертов для фagота; часто встречается партия фagота в ансамблевых сочинениях И. С. Баха,

Г. Ф. Генделя. Постоянно совершенствуемый фагот – один из ведущих инструментов в симфоническом оркестре и камерных ансамблях.

Фантазия – одна из форм инструментальной музыки XVI – XVII вв. Органные, лютневые, клавирные фантазии сочинялись в свободной форме и носили ярко выраженный импровизационный характер. В 1-й пол. XVIII в. фантазиями назывались главным образом широко развитые вступления к фугам. Позже начинают появляться фантазии, близкие сонатной форме (В. А. Моцарт, Л. Бетховен, Ф. Шопен). В XIX в. были популярны виртуозные фантазии вариационного характера на темы народных песен, опер, романсов (Ф. Лист).

Фанфара – 1. духовой медный инструмент типа трубы (сигнальный рожок, горн). 2. Сигнал для трубы обычно торжественного характера, состоящий из звуков мажорного трезвучия.

Флейта (лат. – дуновение, порыв) – деревянный духовой инструмент, один из самых древних. Предки – различные тростниковые дудки, свирели. Инструменты флейтового типа были известны древним египтянам, грекам, римлянам. Первый образец этого инструмента продольная флейта известна в Европе уже в XI – XIII вв. Музыкант держал ее наклонно перед собой, как держат современные тобой и кларнет. Слабый и однообразный звук стал причиной ее исчезновения из музыкальной практики. Ныне к продольной флейте нередко обращаются при исполнении старинной музыки. Вытеснившая ее поперечная флейта сначала была инструментом бродячих музыкантов. Первые образцы изготавливались из дерева, поэтому и современные флейты металлические и стеклянные по традиции относят к группе деревянных духовых. Выдающиеся образцы флейтовой музыки встречаются у А. Вивальди (20 концертов для флейты) и И. С. Баха. Непременный участник симфонического оркестра, камерных ансамблей.

Фортепьяно, фортетиано (от итал. форте – громко, пиано – тихо) – собирательное название семейства клавишных струнных инструментов, в которых звук извлекается при помощи ударяющих о струны молоточков. Имеет чрезвычайно широкое распространение благодаря своим универсальным музыкальным качествам. Существуют две разновидности фортепиано – рояль и пианино.

Фраза – небольшая, относительно законченная часть музыкальной темы.

Фразировка – выразительное исполнение музыкальных фраз.

Фуга (лат., итал. – бег, бегство) – многоголосное полифоническое произведение, основанное на поочередном изложении и развитии темы в разных голосах. Большую роль в зарождении фуги сыграла техника канона, но лишь с развитием искусства сольной игры на клавишных инструментах появляются формы, постепенно приведшие к фуге. Обычно это самостоятельное произведение, но часто фугу предваряют прелюдия, фантазия, токката.

Характерные черты массовой культуры – индивидуализм, потребительство, коммерциализация, космополитизм, контркультурная тенденция, опора на коллективно-бессознательное, иррациональное, приоритет эмоционального начала над рациональным, ориентировка на низкокультурные слои населения, быстроедоступность, быстрозабываемость, нивелировка основополагающих нравственных жизненных ориентиров, сглаживание нравственных нюансов, примитивизация общих императивно-оценочных понятий морали – добра и зла, спекуляция ценностями любви, счастья, свободы.

Хорал – хоровое песнопение, в католической церкви одноголосное, в протестантской – многоголосное. Образно музыкальному строю хоралов присущи строгий возвышенный характер, плавное голосоведение, размеренный, статичный ритм.

Хоральная прелюдия – вступление к хоралу, обычно исполняемое органистом в католических и протестантских церквях.

Хоровод – Древнейший вид народного искусства. Групповой танец, сопровождающийся пением, игровым действием. Формы движения разнообразны: круг, полукруг, шеренга, цепочка, спираль.

Художественная культура - совокупность процессов и явлений духовной практической деятельности, которая создает, распространяет и осваивает произведения искусства и материальные предметы, обладающие эстетической ценностью.

Цитра – струнный щипковый инструмент, имеющий вид небольшого фигурного ящика с натянутыми струнами и ладами. Для исполнения мелодии струны натянуты над грифом, для исполнения аккомпанемента – над декой. Распространена во многих странах.

Чакона – инструментальная пьеса, произошла от старинного испанского танца трехдольного размера. С XVII в. – пьеса в форме полифонических вариаций на неизменно повторяющуюся небольшую тему в басу.

Чардаш (от венг. – трактир, корчма) венгерский народный танец. Состоит из двух контрастных частей: медленного вступления и быстрой, стремительной основной части. Характерна импровизационность, подчеркнутость ритма.

Челеста (от итал. – небесный) – ударно-клавишный инструмент, источник звука – металлические пластинки. Нежный и прозрачный звук напоминает звон колокольчиков, его извлекают ударами деревянных молоточков, обтянутых войлоком, которые соединены с клавиатурой фортепианного типа. Используется в симфоническом оркестре.

Чембало – название клавесина, распространенное в Германии.

Шарманка – механический музыкальный инструмент, похожий на орган, но без клавишного механизма. Состоит из ящика, в котором находятся звуковые трубки, мех, подающий к ним воздух, а также валики, приводимые в движение специальной рукояткой. Название от начальной строки популярной в XIX в. немецкой песенки Прелестная Катарина, исполнявшейся на первых шарманках, попавших в Россию.

Штрих – способ звукоизвлечения (легато, стакато и др.). Выбор штрихов определяется стилистическими особенностями исполняемой музыки, ее образным содержанием.

Экосез, экоссеz – старинный шотландский народный танец, исполняемый в сопровождении волынки. В XIX в. был популярен как бальный танец. Размер двухдольный, темп быстрый.

Экспозиция – первый раздел сонатной формы или фуги, в котором изложены основные темы (в фуге – изложение темы во всех голосах).

Экспромт – 1. Музыкальное произведение, созданное без предварительной подготовки, в результате импровизации. 2. Музыкальное произведение импровизационного характера.

Элегия – пьеса задумчивого, печального характера.

Этюд – 1. Упражнение для развития исполнительской техники. 2. Высокохудожественная виртуозная концертная пьеса.

Юмореска – небольшая пьеса шуточного, юмористического характера.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Фрагменты уроков музыки в начальной школе в аспекте культурологического подхода (из опыта работы Решетниковой Т.К. в СОШ №22 и ДМШ № 1 г. Саранска РМ). Эти фрагменты можно использовать на уроках музыкальной литературы, в курсе предмета «Слушание музыки» в ДМШ

1. Тема урока: «Путешествие с любимыми героями»

Культурологический аспект темы: урок музыки проведен под знаком пушкинского юбилея. Музыкальное прочтение известных строк великого русского поэта заставляет младших школьников особо интерпретировать знакомую поэзию. Расширяется «ассоциативное поле» школьников, приобретаются знания и умения культурологического характера. Учащиеся чувствуют эстетическую значимость красоты природы в художественных образах (в музыке, живописи, поэзии); влияние на настроение человека звука, тембра, краски и слова.

Музыкальный материал: Н. А. Римский-Корсаков «Песня варяжского гостя» из оперы «Садко».

Наглядный материал: И. К. Айвазовский «Прощание Пушкина с Черным морем», «Закат на море», «Черное море», «Девятый вал», «Вид на Одессу в лунную ночь», «Бриг «Меркурий»; портреты, созданные современниками А. С. Пушкина – В. Тропининым, О. Кипренским, нашим современником В. Попковым («Осенние дожди»).

Литературный материал: А. С. Пушкин «Памятник», «Сказка о рыбаке и рыбке».

Методы: проблемно-поисковый, наблюдение, сравнение, образное сопоставление, творческая импровизация.

Ход урока

Обратим внимание детей на репродукцию полотна «Прощание Пушкина с Черным морем». Картина написана через 50 лет после гибели поэта. Он изображен стоящим на огромном валуне, напоминающем пьедестал, в связи с чем вспоминаются пушкинские строки:

«Я памятник себе воздвиг нерукотворный.
К нему не зарастет народная тропа!»...

Однако море, морской пейзаж можно не только написать живописными красками, но и услышать. Давайте вместе вслушаемся в шум морского прибоя, изображенного самим поэтом – великим мастером искусства слова – А. С. Пушкиным. Эти строки поэт написал у берегов Одессы, навсегда прощаясь с Черным морем:

Прощай, свободная стихия!
В последний раз передо мной
Ты катишь волны голубые
И блещешь гордою красой.

Отрывок из стихотворения, выписанный крупно на доске или плакате, следует прочитать вместе с детьми, помогая им услышать в звучании произносимых слов шум моря.

Но на полотне Айвазовского море другое. Да, оно темное, грозное, бурное, как рассказ о трагической гибели поэта и как символ его мятежного духа, устремленного в будущее.

Одним из замечательных русских композиторов XIX века был Н. А. Римский-Корсаков. Музыкальными звуками он сумел изобразить и спокойное лазурное море, и ревущую неукротимую морскую стихию (фрагмент «Песни Варяжского гостя» из оперы-былины «Садко» в исполнении великого русского певца Ф. Шаляпина):

О скалы грозные дробятся с ревом волны
И с белой пеною, крутятся, бегут назад,
Но твердо серые утесы выносят волн напор...

Установление ассоциативной межхудожественной связи сделает восприятие обоих произведений искусства глубоким, эмоциональным и запоминающимся.

По следующим строкам, прочитанным учителем, дети сразу узнают одну из самых любимых сказок Пушкина «Сказку о рыбаке и рыбке»:

Жил старик со своею старухою
У самого синего моря;
Они жили в ветхой землянке
Ровно тридцать лет и три года.

Эти строки и короткое изложение учащимися фабулы сказки будут приглашением к новому виду художественного творчества. В «Сказке о рыбаке и рыбке» море – живой участник, живое существо, чутко реагирующее на все происходящее. Прислушаемся, как море реагирует на слова и поступки вздорной старухи, и попробуем изобразить их в музыке!

Это может стать интересным материалом для распевания, в основе которого будет музыкальное творчество детей. Смена «настроения» моря может выражаться в изменении звуковысотности, направления движения мелодии, в сопоставлении регистров, ладов, тембров, в расширении диапазона, в изменении интервального соотношения, способов и характера звукоизвлечения и т. д.

Выразительная поэтическая и музыкальная характеристика нового состояния моря может подкрепляться демонстрацией слайдов и репродук-

ций картин Айвазовского: «Вид на Одессу в лунную ночь», «Бриг «Меркурий», «Закат на море», «Черное море», «Девятый вал» и др.

Прочтение необходимых фрагментов сказки идет как импровизационная инсценировка, в которой роли старика и старухи играют разные дети, проявляя свое воображение и артистичность.

«Дурачина ты, простофиля!
Старика старуха забранила:
Не умел ты взять выкупа с рыбки!
Хоть бы взял ты с нее корыто,
Наше-то совсем раскололось».
Вот пошел он к синему морю;
Видит – море слегка разыгралось.

Дети сами предлагают варианты музыкального озвучивания «слегка разыгравшегося» моря; последняя фраза может быть исполнена на одном звуке, тихо, но достаточно напряженно по характеру; другой вариант, предложенный детьми – исполнение фразы в плавном терцовом покачивании (тихо, пиано).

Репродукцию с одной из картин Айвазовского, из числа предложенных учителем, дети тоже выбирают сами. Эту фразу дети предлагают обычно исполнять на mezzo-piano, в достаточно решительном нисходящем движении в пределах кварты, либо в нисходящем упругом движении по ступеням минорного трезвучия.

Воротись, поклонися рыбке:
Не хочу быть черной крестьянкой,
Хочу быть столбовою дворянкой».
Пошел старик к синему морю
(Не спокойно синее море).

Во всех фрагментах последние ключевые фразы говорят все дети, чтобы глубже почувствовать состояние, «настроения» моря и задуматься над тем, как его можно выразить в музыкальных звуках. Из предложенных детьми вариантов, мы остановились на квартовом восходящем скачке с пунктирным ритмом, который звучит как возглас, как возмущение, как протест! Исполняется на форте.

«Как ты смеешь, мужик, спорить со мною,
Со мною, дворянкой столбовою?
Ступай к морю, говорят тебе честью,
Не пойдешь, поведут поневоле».
Старичок отправился к морю
(Почернело синее море).

Маркированное нисходящее гаммообразное движение на форте отлично передает состояние приближающейся бури!

«Воротись, поклонися рыбке.
Не хочу быть вольною царицей,
Хочу быть владычицей морскою,
Чтобы жить мне в Окияне море,
Чтобы служила мне рыбка золотая
И была б у меня на посылках».

Старик не осмелился перечить,
Не дерзнул поперек слова молвить.
Вот идет он к синему морю,
Видит, на море черная буря:
Так и вздулись сердитые волны,
Так и ходят, так воем и воют.

Исполнение последних двух фраз – это размашистые октавные скачки восходящие и нисходящие в пунктирном ритме с подчеркнuto акцентированными сильными долями – подобно раскачиванию гигантского колокола или броску на вершину волны и резкому громоподобному ее падению! (Айвазовский «Девятый вал»).

Все дети принимали участие в составлении музыкальной характеристики состояния «живого» моря. Это замечательно! Они убедились в том, что музыка может точно выразить любые душевные состояния, отраженные в поэтическом слове, образе.

2. Тема урока: «Семь чудес радуги»

Культурологический аспект темы: осознание учащимися эстетической значимости красоты природы в художественных образах (в музыке, живописи, поэзии); влияние на настроение ребенка звука, тембра, краски и слова; усвоение понятий «красочность», «контраст», «колорит», «вариации», «тембр», «цветовая гамма». Художественное, интонационное осознание нравственного содержания произведения искусства. Расширение и углубление «ассоциативного поля» школьников.

Музыкальный материал: Э. Григ «Утро» из сюиты «Пер Гюнт»; М. Глинка «Среди долины ровныя...» (вариации); А. Мерзляков «Среди долины ровныя...» (песня); И. Стравинский фрагмент из балета «Весна священная»; С. Прокофьев «Восход солнца» из «Скифской сюиты»; В. Маркевичуна «Таинственный замок»; Э. Захаров «Вечерние сумерки» из сборника «Современный пианист».

Наглядный материал: И. Левитан «Золотая осень»; Ф. Васильев «Рассвет», «Среди долины ровныя...».

Литературный материал: А. Майков «Поле зыблется цветами...» из цикла «На воле»; А. Фет «На рассвете», «Первый ландыш»; С. Маршак «Разноцветная книга» (фрагменты).

Методы: проблемно-поисковый, наблюдение, сравнение, образное сопоставление, творческая импровизация.

Ход урока

Звучат произведения «Таинственный замок» В. Маркевичуна, «Вечерние сумерки» Э. Захарова.

Целесообразно заострить внимание детей на следующих вопросах:

1. Что такое колорит? (Определенное сочетание цветов, одно из важнейших средств эмоциональной выразительности. Колорит может быть теплым, холодным, спокойным, напряженным, ярким и блеклым.)

2. Как вы его представляете в прослушанных сочинениях? (Холодный и мрачный)

3. Какие из знакомых инструментов наиболее соответствуют колориту, звуковой окраске, тембру пьесы «Вечерние сумерки» Э. Захарова? (Металлофон, ксилофон, создающие «мерцающую» звучность)

Задание: исполнить в ансамбле с учителем «Вечерние сумерки» Э. Захарова, извлекая вначале на металлофоне, потом на ксилофоне одинаковые по длительности звуки (один удар на два такта).

Педагог предлагает ребятам представить себе, что они оказались в волшебной комнате, которая обладает способностью расцветаться разными цветами в зависимости от настроения человека, и ответить на вопрос: какой цвет соответствует печали, радости, тревоге, ликованию?

Задание: продумать, в чем сходство и разница между понятиями «тяжелое дыхание», «тяжелый ритм», «тяжелый характер»; «яркий человек»; «яркий цветок»; «радостная походка», «радостная интонация», «радостный взгляд»; «сумрачный человек», «мрачная погода», «мрачный лес». Найти соответствующее цветное и интонационное решение (интонацию можно изобразить графически).

Далее, углубляя разрабатываемые на данном уроке цели, задачи, понятия, рекомендуется поставить следующие вопросы:

1. Какое чувство, настроение вызывает у вас лес?
2. Приходилось ли вам быть в темном лесу?
3. Чем отличается обычный лес от дремучего?
4. Какие краски вы бы использовали для написания картины сказочного леса, если бы были художниками?

После краткого уточнения выбранной детьми цветовой гаммы показать учащимся репродукцию картины Ф. Васильева «Рассвет», в которой отражены тончайшие нюансы и в состоянии природы, и в эмоциональном восприятии ее человеком, поэтическая взволнованность приобщения к великому таинству раннего утра, встающего над лугами, заводами, перелесками и волшебным преображающего самую обычную природу средней поло-

сы России. Обратить внимание ребят на метод контраста, которым пользовался художник при написании пейзажа: на сочные, серебристо-зеленые, с легким золотистым флером тона в нижней части полотна, на земле, и полупрозрачные, палевые, розоватые, с многочисленными их оттенками в небе. Противопоставлены также как бы замыкающие композицию группы деревьев (вместе с неподвижностью воды и воздуха они вносят состояние покоя, уравновешенности) и разомкнутая, «открытая» панорама неба (пробивающиеся лучи утреннего солнца рождают некоторую смятенность, движение). Столкновение статики и динамики усиливают ощущение пространственной перспективы, глубины леса, придает пейзажу большую выразительность.

Дополнить анализ этой картины помогают пластинка с записью пения птиц, пьеса О. Мессиана «Черный дрозд», музыкальное произведение «Утро» из сюиты «Пер Гюнт Э. Грига и отрывок «Восход солнца» из «Скифской сюиты» С. Прокофьева, фрагменты из балета «Весна священная» И. Стравинского, а также стихотворения А. Майкова из цикла «На воле» и А. Фета «Первый ландыш».

Поле зыблется цветами...
В небе льются света волны...
Вешних жаворонков пенья
Голубые бездны полны.
(А. Майков. Из цикла «На воле»)

О первый ландыш! Из-под снега
Ты просишь солнечных лучей.
Какая девственная нега
В душистой чистоте твоей!
Как первый луч весенний ярок!
Какие в нем нисходят сны!
Как ты пленителен, подарок
Воспламеняющей весны!..
(А. Фет. «Первый ландыш»)

Задание: определить, в чем эмоциональное родство этих произведений. Найти слова, которые могли бы передать трепетность перехода от свежести раннего утра к солнечному, радостному дню. Процесс поиска выразительных эпитетов при описании природы помогает развитию у детей способности эстетического сопереживания.

Педагог показывает слайд – пейзаж И. Левитана «Золотая осень»; демонстрация картины сопровождается чтением фрагментов «Белая страница», «Желтая страница» из книги С. Маршака «Разноцветная книга». Учащиеся должны ответить на вопрос: контрастирует ли пейзаж И. Левитана «Страницам...» из книги С. Маршака? Они разные по содержанию, настроению? Картина поражает и захватывает открытой эмоционально-

стью, оригинальным цветовым решением. Тожественное, радостное, по-осеннему спокойное чувство разлито в ней: природа застыла, «зазвенела» утренними заморозками, на фоне синего неба ярко выделяется золото деревьев. Учитель проводит беседу о контрасте синего и желтого тонов, предлагает продумать варианты звукового воплощения.

Другая картина – И. Шишкин «Среди долины ровныя...» – раскрывает удивительную красоту бескрайних русских далей. Пейзаж передает настроение художника и вместе с тем воспроизводит само состояние природы.

Безграничный простор, блеснувшая вдалеке гладь реки, одиноко возвышающийся могучий дуб – все это признаки, образы эпической силы и мощи природы, спокойной и величественной. Уместно в этой связи познакомить школьников с песней «Среди долины ровныя...» и обсудить ее композицию, построение, контрастные по характеру части, перекликающиеся по содержанию с картиной И. Шишкина. Целесообразно сообщить о том, что великий русский композитор М. Глинка написал фортепианные вариации (тема с изменениями) на народную мелодию «Среди долины ровныя...», и дать послушать это произведение. После прослушивания предложить школьникам обдумать построение (структуру) цикла, характер вариаций; проследить, как изменяется тема, ее ритм, темп, регистр, сопровождение к ней в каждой из вариаций. На приведенном материале можно построить беседу с учащимися в плане сопоставления различных художественных решений одной и той же темы (в частности И. Шишкина, М. Глинки, А. Мерзлякова).

Возможные вопросы:

- Чем интересовала данная тема художников различных видов искусства?
- Какими выразительными средствами передано состояние природы и настроение человека в музыке, изобразительном искусстве и поэзии?
- Эмоциональное родство каких услышанных и увиденных вами сегодня творений особенно очевидно?

В конце урока можно предложить ребятам подумать дома о художественных сочинениях, раскрывающих состояние природы средствами различных форм образного отражения действительности. Это могут быть, например, произведения К. Паустовского, И. Левитана («Золотая осень»), А. Куинджи («Лунная ночь на Днепре»), Т. Шевченко («Реве та стоне Днипр широкий...»), П. Чайковского, Н. Римского-Корсакова, К. Дебюсси, М. Равеля и др.

Домашнее задание

- Составить коллекцию из близких по содержанию художественных произведений, придумать ей выразительное название.

- Сымпровизировать мелодическое построение «Утро», используя прием варьирования основного интонационного ядра.
- Продумать возможность вариантов тембрового воплощения песни «Среди долины ровныя...».

3. Тема урока: «Добро и зло в музыкальном искусстве»

Тип урока: урок эмоционально-нравственного воздействия (нетрадиционный).

Художественно-педагогическая идея:

На свете есть добро и зло,

И жизнь со смертью ходит рядом!

(В. Шекспир)

Культурологический аспект темы: актуализация ребенком *нравственного* смысла в процессе восприятия смежных видов искусства. Интонационно-стилевое познание музыки венских классиков. Значение музыки композиторов-классиков в истории мировой музыкальной культуры.

Музыкальный материал: Л. Бетховен «К Элизе»; Л. Бетховен Симфония № 3 Es-dur, I часть; В. А. Моцарт Симфония № 40 g moll, I часть; В. А. Моцарт Ария Керубино из II действия оперы «Свадьба Фигаро»; В. А. Моцарт «Колыбельная».

Наглядный материал: репродукция картины Рафаэля Санти «Сикстинская Мадонна»; репродукции с изображениями скульптур С. Д. Эрзи «Ужас», «Жертвы революции», «Людвиг ван Бетховен», «Мужество».

Литературный материал: А. С. Пушкин «Я помню чудное мгновение».

Методы: эмоционального показа музыкального произведения, проблемно-поисковый, «осознания интонационного смысла, «выход за пределы музыки», «эффект удивления», «размышления».

Ход урока

Учитель: Ребята, вы слышите? Кто-то постучался в дверь.

Ученики: Нет, не слышим.

Учитель: Я сейчас посмотрю, кто там за дверью.

(Учитель открывает дверь, выглядывает в коридор, закрывает дверь, улыбаясь, проходит в середину класса).

Ученики: Кто там?

Учитель: А разве вы еще не догадались? Тот, кто пришел к нам в гости, уже зашел в наш класс.

(Ребята оглядываются).

Ученики: Где?

Учитель: Сначала закройте глаза. Ее нельзя увидеть, ее можно только услышать. Она общается на языке звуков и зовут ее Царица-Музыка. Будьте внимательны.

(Звучит фортепианная пьеса «К Элизе» Л. Бетховена. Учитель вывешивает на доску репродукцию картины Рафаэля «Сикстинская Мадонна»).

Учитель: Откройте глаза и посмотрите на эту репродукцию.

(Музыка продолжает звучать, постепенно стихая, замолкает).

Учитель: К нам в гости пришла из царства музыки королева "Классическая музыка". Сейчас вы прослушали фортепианную пьесу "К Элизе", а написал ее Людвиг Ван Бетховен. Я не зря обратила ваше внимание на репродукцию картины Рафаэля Санти "Сикстинская Мадонна". Как вы думаете, о чем рассказывает музыка?

Ученики: Эта музыка рассказывает о том моменте в жизни композитора, когда судьба поступила с ним сурово. Он огорчен, но очень спокоен. Он о чем-то думает...

Учитель: Сейчас послушайте меня, пожалуйста, а потом скажете, права я или нет, согласны или не согласны вы со мной и почему?

(Учитель читает стихотворение А. С. Пушкина «Я помню чудное мгновенье»).

Я помню чудное мгновенье:
Передо мной явилась ты,
Как мимолетное виденье,
Как гений чистой красоты...
И сердце бьется в упоенье,
И для него воскресли вновь
И божество и вдохновенье
И жизнь, и слезы, и любовь.

Учитель: Я думаю, это стихотворение А. С. Пушкина созвучно настроению и картине Рафаэля, и музыке Л. Бетховена.

А вы знаете, почему музыку называют классической? В переводе с латинского языка классика – это образцовый. Классика музыкальная – это музыкальные произведения, которые отвечают самым высоким художественным требованиям, сочетающие глубину с совершенством формы. Вы сейчас на себе почувствовали действие этой музыки. Скажите, пожалуйста, какой образ вызывает произведение Л. Бетховена, которое вы сейчас прослушали, добрый или злой?

Ученики: Добрый.

Учитель: Какие чувства и желания возникли у вас при прослушивании этой музыки?

Ученики: Нежность, ласка...

Учитель: А чему она учит нас?

Ученики: Быть добрым, любить жизнь...

Учитель: Давайте с вами запишем, какие чувства вызывает у нас эта добрая музыка.

(Учитель записывает на доске, а ученики в тетрадях те слова, которые соответствуют характеру звучащей музыки).

Добро

нежность,

любовь,

вера,

надежда.

Учитель: Послушайте еще одно классическое музыкальное произведение.
(Ученики слушают первую часть 40-й симфонии (g moll) В. А. Моцарта).

Учитель: Вы прослушали первую часть симфонии соль минор В. А. Моцарта, какие образы у вас возникли?

Ученики: Солнечные зайчики...

Учитель: Какие чувства и желания вызвала у вас эта музыка?

Ученики: Желание танцевать, веселиться, чувство радости, счастья.

Учитель: Давайте запишем в тетрадь те слова, которые соответствуют характеру музыки.

(Учитель записывает на доске, а ученики в тетрадях).

Добро

нежность,

любовь,

вера,

надежда,

радость,

счастье.

Учитель: Если у вас возникает чувство радости, счастья, то какая эта музыка?

Ученики: Веселая, светлая...

Учитель: Она добрая или злая?

Ученики: Добрая.

Учитель: Почему вы так считаете?

Ученики: Потому, что зло не может вызвать чувства радости, счастья...

Учитель: Вы прослушали музыкальные произведения композиторов-классиков, а теперь посмотрите внимательно на доску, подумайте и скажите, какого цвета добро?

Ученики: Сложный вопрос... (выбирают цвета)

Учитель: Я хочу вашему вниманию предоставить еще одно классическое музыкальное произведение: I часть симфонии № 3 Л. Бетховена.
(Ученики слушают).

Учитель: Какая эта музыка?

Ученики: Музыка наполнена затаенной тревогой. Чувствуется, что что-то случилось страшное, злое, жестокое. Музыка очень мужественная.

Учитель: Что вы представляете себе под эту музыку?

Ученики: Образ борьбы со злом.

Учитель: Какие чувства вызывает у вас эта музыка?

Ученики: Ужас, страх, негодование...

Учитель: Подберите те слова, которые соответствуют характеру музыки и запишите их себе в тетрадь.

Добро

нежность,

любовь,

вера,

надежда,

радость,

героизм,

счастье.

Зло

ярость,

страх,

ужас,

отчаяние.

Учитель: Ребята! Степан Дмитриевич Эрзья – выдающийся скульптор, у него есть работа «Людвиг ван Бетховен», посмотрите на нее.

Учитель: Видите, какое суровое, мужественное лицо на скульптурном портрете С. Д. Эрзьи. Бетховен был очень мужественным человеком, который умел бороться с безжалостной судьбой и невзгодами.

Какая скульптура Эрзьи соответствует образу «Героической симфонии» (№ 3) Л. Бетховена?

Ученики: «Жертвы революции».

Учитель: Я согласна с вами. В первой части симфонии выражена тема борьбы со злом. Здесь – борьба с безжалостной судьбой. Героическая тема является ведущей в творчестве Л. Бетховена, немецкого композитора-классика XVIII века. Его называют венским классиком, как и В. А. Моцарта, потому что жизнь его протекала вблизи Вены, столицы Австрии. Бетховен однажды сказал: «Музыка должна высекать огонь из груди человеческой!». Этот огонь высекает у нас «Героическая симфония» Бетховена. Посмотрите, пожалуйста, на репродукции с изображениями скульптур С. Д. Эрзьи и дайте им названия.

(Показывает изображения со скульптурами С. Д. Эрзьи «Ужас», «Жертвы революции», «Мужество»).

Ученики: «Ужас», «Страх», «Смерть»...

Учитель: Послушайте еще одно произведение.

(Звучит Ария Керубино из II действия оперы «Свадьба Фигаро» В. А. Моцарта).

Учитель: Какой это герой – злой или добрый?

Ученики: Добрый, ласковый...

Учитель: Почему вы так думаете?

Ученики: Музыка наполнена волнением, любовью, нежностью.

Учитель: Представьте, что каждый из вас является этим героем, что вы чувствуете?

Ученики: Любовь, веру, счастье...

Учитель: Какие музыкальные произведения вы знаете, где отражена тема зла?

Ученики: «Злюка» Д. Б. Кабалевкого.

Учитель: Подумайте и скажите, какого цвета зло? Выберите нужные цвета.

Ученики: Рассуждают...

Учитель: Ребята, посмотрите на те цвета, которые вы выбрали для обозначения добра (1 группа) и на цвета, которые были выбраны для обозначения зла (2 группа) и выскажите свое отношение к 1-ой и 2-ой группе цветов. Какие цвета вам нравятся больше: из первой или второй группы?

Ученики: Из первой.

Учитель: Почему?

Ученики: Потому, что эти цвета приятны для глаз...

Учитель: Охарактеризуйте эти цвета.

Ученики: Они нежные, ласковые, спокойные...

Учитель: Какие чувства вызывают у вас эти цвета?

Ученики: Нежность, любовь, радость, счастье...

Учитель: Посмотрите в таблицу и сравните ваши высказывания с теми, что написаны в первом столбике.

Ученики: Они одинаковые.

Учитель: А это значит, что добро всегда вызывает приятные ощущения и чувства, независимо от того, выражено оно в звуках или в цветах.

Почему вам не нравится цвета из второй группы?

Ученики: Они темные, не приятные...

Учитель: Сейчас я вам исполню колыбельную песню, музыку к которой написал В. А. Моцарт, а вы подумайте, добрая она или злая, и почему? Подберите цвета.

(Учитель исполняет колыбельную песню в сопровождении фортепиано).

Ученики: Эта музыка добрая, потому что вызывает чувства нежности, ласки, доброты, заботы...

Учитель: Разучим эту песню. Послушайте первые четыре такта:

«Спи, моя радость усни!

В доме погасли огни...»

Теперь споем их вместе. Внимательно следите за моей рукой.

(Ученики поют).

Учитель: Следующие четыре такта.

(Ученики поют).

Учитель: Объединяем с первыми четырьмя тактами.

(Ученики поют).

Учитель: Учим следующие восемь тактов.

(Ученики разучивают).

Учитель: Теперь спойте песню целиком. Исполнять ее следует нежно, ласково, так как будто мама укладывает спать своего ребенка.

(Ученики выполняют задание).

Учитель: Спойте ее тихо (*p*), полупшепотом.

(Ученики поют).

Учитель: Спойте громко, отрывисто, грубо (интонация «Зла»).

(Ученики поют).

Учитель: Сейчас с помощью различных интонаций, вы убедились, что в одной и той же песне можно передать как образ добра, так и образ зла.

Как вы считаете, какие интонации нужно выбрать, чтобы спеть эту песню?

Ученики: Ласковые, нежные, спокойные.

Учитель: Правильно, ребята, нужно выбрать интонации «Добра». Мы с вами исполним сейчас первый куплет «Колыбельной» В. А. Моцарта. Каким цветом мы будем исполнять эту добрую, нежную, ласковую песенку?

Ученики: Голубым, нежно-розовым...

Учитель: Давайте споем «нежно-розовым цветом», чтобы передать нежность, доброту, спокойствие, тишину. Дыхание ровное, спокойное. Звуковедение плавное – легато.

(Учитель показывает рукой движение мелодии, дети повторяют этот жест. Далее учитель дирижирует, а дети исполняют первый куплет песни).

Итог урока

Учитель: Какую музыку вы слушали сегодня на уроке?

Ученики: Классическую.

Учитель: Правильно. Я хочу еще отметить, что вы слушали музыкальные произведения венских классиков.

С творчеством каких композиторов вы познакомились?

Ученики: С творчеством В. А. Моцарта и Л. Бетховена.

Учитель: Чему может научить музыка венских классиков? Приведите пример.

Ученики: Например, «К Элизе» Л. Бетховена учит быть добрым; ария Керубино из оперы «Свадьба Фигаро» В. А. Моцарта учит быть нежным...

Учитель: Как вы думаете, нужна нам классическая музыка или нет?

Ученики: Нужна.

Учитель: Мы разучили колыбельную песню В. А. Моцарта, скажите, с помощью интонации можно создать образ добра или зла?

Ученики: Да, можно.

Учитель: Каким образом?

Ученики: Если спеть песню плавно, спокойно, то получится добрая песня, если спеть грубо, рывками, то создается образ зла в песне.

Домашнее задание

1. Нарисовать портреты доброго и злого человека.
2. Придумать и спеть различные варианты добрых и злых интонаций: мягкие, спокойные, светлые, ласковые, агрессивные, грубые и др.
3. Подготовить первый куплет «Колыбельной» В. А. Моцарта на вокальный конкурс «Народный артист класса».

4. Тема урока: «Природа в музыке и поэзии»

Художественно-педагогическая идея:

Музыка как искусство звука зарождается там, где живут звуки; ее приносят и шелест тополей, и плеск речной воды, и даже тишина.

Культурологический аспект темы: знакомство школьников с произведениями русских поэтов и писателей о родной природе, с музыкой Э. Грига, А. Вивальди, П. И. Чайковского, Г. В. Свиридова. Осознание детьми чувства духовного единения с Родиной, ее природой через совершенствование навыка выразительного чтения и эмоционального исполнения песен Ю. Чичкова, А. Пахмутовой, М. Протасова.

Музыкальный материал: Э. Григ «Заход солнца», «Утро» из сюиты «Пер Гюнт»; Г. В. Свиридов «Романс» из музыкальных иллюстраций к повести А. С. Пушкина «Метель»; А. Н. Пахмутова «Раненая птица»; А. Вивальди «Лето» из цикла «Времена года».

Наглядный материал: И. Левитан «Золотая осень», «Сумерки. Стога»; К. А. Коровин «Осень на мосту»; А. И. Куинджи «Березовая роща»; П. В. Кузнецов «Вечер в степи»; А. Г. Венецианов «На жатве. Лето»; портрет композитора Э. Грига.

Литературный материал: И. С. Никитин «Утро»; С. А. Есенин «Отговорила роща золотая»; А. К Толстой «Осень».

Технические средства обучения: аудиозаписи стихотворений русских поэтов, произведений русских и зарубежных композиторов.

Методы: эмоционального показа музыкального произведения, проблемно-поисковый, «осознания интонационного смысла, «выход за пределы музыки», «эффект удивления», «размышления».

Ход урока

Звучит стихотворение в записи:

Без музыки не проживу и дня!
Она во мне. Она вокруг меня.
И в пенье птиц, и в шуме городов,
В молчанье трав и радуге цветов,
И в зареве рассвета над землей...

Она везде и вечно спутник мой.
Ей все подвластно: радость и тоска,
В ней – просто миг и долгие века.
И воскресить умеет и убить,
Заставит полюбить и разлюбить,
но разве может жить она без нас
Хотя бы день, полдня, хотя бы час!
Без наших дум и радостей земных,
Без мелочей смешных и несмешных?..
Мы ей за все «спасибо» говорим
И, веря в торжество ее, – творим!

Музыка и стихи – это то прекрасное, без чего человек не может жить. А еще без чего ему трудно жить? (Выслушивает различные вариации ответов.) Сегодня мы с вами и будем говорить о природе в музыке и стихах.

Писатель К. Г. Паустовский, с произведениями которого вы обязательно познакомитесь, сказал чудесные слова: «...и если мне хочется иногда жить до ста двадцати лет, то только потому, что мало одной жизни, чтобы испытать до конца все очарование и всю исцеляющую силу нашей русской природы. Любовь к родной природе – один из вернейших признаков любви к своей стране».

Задремали звезды золотые,
Задрожало зеркало затона,
Брезжит свет на заводи речные
И румянит сетку небосклона.

Улыбнулись сонные березки,
Растрепали шелковые косы,
Шелестят зеленые дорожки
И горят серебряные росы

(С. Есенин)

Композитор М. Протасов сочинил песню о солнышке, которую мы сейчас споем. (Дети исполняют песню «Выглянуло солнышко»)

Может ли песня внести радость в наше сердце? А стихи? А природа? В ней есть душа, в ней есть язык. Только, к сожалению, не каждому дано услышать этот язык, понять его. Но многим талантливым людям, таким, как поэт С. А. Есенин, композитор П. И. Чайковский, Г. В. Свиридов, удалось понять язык природы и всем сердцем полюбить ее. Поэтому и создали они много прекрасных произведений.

Ты откуда, русская,
Зародилась музыка?
То ли в чистом поле,
То ли в лесе мгlistом?

В радости ли? В боли?
Или в птичьем свисте?
Ты скажи, откуда
Грусть в тебе и удаль?
В чьем ты сердце билась
С самого начала?

Как же ты явилась?
Как ты зазвучала?
Пролетели утки –
Уронили дудки.
Пролетели гуси –
Уронили гусли.
Их порою внешней нашли, не удивились.
Ну а песня?
С песней
На Руси родились.

Звучит в записи «Романс» Г. Свиридова.

Певец природы, писатель М. М. Пришвин, не уставал говорить о том, что природа и человек – это одно целое. Очень важно, чтобы вы, ребята, научились любить и ценить природу. И жизнь станет для вас богаче и интереснее. Вы не будете равнодушными и бессердечными; кто любит природу, тот не испортит дерево, не сорвет цветок, не погубит птицу.

Дерево, трава, цветок и птица
Не всегда умеют защититься.
Если будут уничтожены они,
На планете мы останемся одни.

Исполняется песня А. Пахмутовой «Раненая птица».

Мне бы очень хотелось, чтобы вы сами научились слышать не только ушами, но и сердцем. Как называется третий месяц лета? Августовское солнце нежными лучами ласкает природу. Дни сухие и ясные. На лесной поляне еще сильнее греет солнце, а на тенистой опушке светло и прохладно. Август – горячий месяц жатвы. Хрустальный воздух напоен ароматом садов, полей, стогов. Много спелых ягод. Сумеете ли вы почувствовать прелесть августовских дней в произведении, которое сейчас прозвучит. Скрипка – очень сложный, непокорный инструмент, но когда за нее берется мастер, она и поет, и смеется, и плачет, и звучит многими, многими голосами.

Музыкант играл на скрипке –
Я в глаза ему глядел.
Я не то чтоб позавидовал –
Я по небу летел.
Я не то, чтобы от скуки, –
Я надеялся понять:
Как способны эти руки
Эти звуки извлекать.

Звучит «Лето» А. Вивальди.

Хорошо в лесу и в поле. Кротко тихое сияние предосенней ласковой природы. Послушайте, как описывает поэт И. С. Никитин пробуждение дня в своем стихотворении «Утро».

Звезды меркнут и гаснут.
В огне облака.
Белый пар по лугам расстилается.
По зеркальной воде, по кудрям лозняка
От зари алый свет разливается.

Дремлет чуткий камыш.
Тишь, безлюдье вокруг.
Чуть приметна тропинка росистая.
Куст заденешь плечом – на лицо тебе вдруг
С листьев брызнет роса серебристая.
Ветерок, ветерок – воду морщит, рябит,
Пронеслись утки с шумом и скрылись.
Далеко, далеко колокольчик звенит.
Рыбаки в шалаше пробудились.
Сняли сети с шестов,
Весла к лодкам несут.
А восток все горит, разгорается.
Птички солнышка ждут, птички песни поют,
И стоит себе лес – улыбается.
Вот и солнце встает, из-за пашен блестит,
За морями ночлег свой покинуло.
На поля, на луга, на макушки ракит
Золотыми потоками хлынуло.

Очарование наступающего дня поэт выразил словами, а композитор – музыкальными звуками. Звучит «Утро» Э. Грига из сюиты «Пер Гюнт». Закончился хлопотливый день. Наступает вечер. Природа утомилась за день.

Давайте, ребята, разучим песню Э. Грига «Заход солнца». Исполняется песня, дети разучивают песню по фразам. «Находит тень и дню конец, свет гаснет в чаще леса» – это длинная певучая фраза. Вечером всегда длинные тени, не то, что днем. У вас, ребята, получилась короткая, вы ее просто уронили. Споем фразу помягче, потеплее, то есть «распоем ее». Дети поют. Так, верно. «На море пал златой багрец, на землю тьмы завеса». Мало получилось земли, здесь распев, а вы его не исполнили. В слове «завеса» надо «а» спеть глубоко, чтобы окутать темнотой всю землю. «Среди полночной тишины, чуть шепчутся березы» – дети исполняют. «К сынам земли приходят сны, над миром веют грезы». Не получилось при исполнении тишины. Почему? В слове «тишины» надо распеть букву «и», а «ш» спеть чуть слышно. Гласных должно быть много, а согласных чуть-чуть. Обратите внимание, как Григ любит людей... Звучит фраза «К сынам зем-

ли». Скачок на малую сексту подчеркивает эту любовь. Вы слышите, какими чувствами делится с вами композитор Норвегии, вот и постарайтесь спеть так, как это переживал Эдвард Григ. Он нас сегодня будет слушать. Учитель ставит перед детьми портрет композитора. Дети исполняют песню целиком, художественно «проживают образ».

Какое время года наступает после лета? Какой ее называют писатели и поэты?

Осень! Обсыпается весь наш бедный сад,
Листья пожелтели, по ветру летят.
Лишь в дали красуются, там, на дне долин,
Кисти ярко-красные вянущих рябин.
(А. К. Толстой)

Отговорила роща золотая.
Березовым, веселым языком,
И журавли, печально пролетая,
Уж не жалеют больше не о ком.
(С. Есенин)

Звучит аудиозапись песни на слова С. Есенина «Отговорила роща золотая».

Мы любим лес в любое время года,
Мы слышим речек медленную речь...
Все это называется природа,
Давайте же ее всегда беречь!

В лугах ромашки солнечного света,
Такие, что светлей на свете жить.
Природой называется все это,
Давайте же с природою дружить.

Летят, звенят, дождевики с небосвода,
Клубится на заре тумана дым...
Все это называется природа,
Давайте же сердца ей отдадим.

Прощальный вальс танцует с ветром лето,
Дрожит в окне вечерняя звезда.
Природой называется все это,
Давайте же любить ее всегда.

Мы сегодня услышали много прекрасных произведений о природе. Надеюсь, что после этого занятия вы еще больше будете любить и лучше охранять природу, научитесь ее слушать и видеть не только глазами, но и сердцем, никогда не будете причинять ей зла. А может быть, кто-то из вас

попробует написать рассказ или стихотворение о природе, или сочинить музыку. Мы будем этому очень рады.

5. Тема урока: «Утренняя красота в музыке, живописи и поэзии»

Художественно-педагогическая идея:

«Художественный образ берет человек со всем разнообразием его духовной жизни со всеми противоречиями его чувствований и мыслей» (М. Горький).

Культурологический аспект темы: знакомство младших школьников с репродукциями картин русских художников, произведениями русских и зарубежных композиторов, стихами и прозой отечественных поэтов и писателей. Осознание младшими школьниками неповторимости авторского воплощения художественного образа. Художественное видение ребенком образа природы через призму собственных эмоционально-нравственных оценок.

Музыкальный материал: С. С. Прокофьев «Утро»; Э. Григ «Утро»; М. П. Мусоргский «Рассвет на Москва-реке».

Наглядный материал: А. Рябушкин «Зимнее утро»; Б. Щербаков «Зимнее утро».

Литературный материал: И. С. Тургенев «Бежин луг»; И. Никитин «Утро».

Методы: наблюдение, сравнение, ассоциативный поиск, проблемно-поисковый метод.

Ход урока

Удавалось ли вам наблюдать удивительное пробуждение природы? Прислушиваться к разнообразию голосов и звуков? Заметить удивительные краски раннего утра? Послушайте пьесу «Утро» С. Прокофьева и подумайте, созвучна ли музыка с вашими наблюдениями.

Действительно, просыпаясь рано утром, когда солнышко рассыпает свои золотые лучи, где бы ты не находился – в городе, в деревне, на даче, – везде можешь любоваться зарождением нового дня, убеждаясь в том, что утро своими чудесами может научить радоваться и открывать новые секреты природы. А взрослые, даже самые близкие: бабушка, мама, папа, дедушка, дают раннему утру разные названия. Иногда – радостные, веселые: «Ах, какое светлое, солнечное утро!» Или печальные, грустные: «Сегодня пасмурное, хмурое, дождливое утро». И все же, приветствуя друг друга, всегда желают доброго утра. Это происходит потому, что любое утро на самом деле доброе.

А как вы желаете доброго утра? (Учитель слушает, с какой интонацией дети произносят пожелания). Обращает их внимание на оттенки, окраску, темп, тембр, высоту. У всех получается по-разному.

Летом на даче поспеши выйти на крылечко и скажи: «Доброе утро, солнышко, травка, цветы, деревья, птички!». И ты почувствуешь

как солнышко, радует тебя многоцветными красками, отражаясь в каждой росинке, цветы и травы наполняют воздух благоуханием разнообразных ароматов, а птицы поют так, что, слушая, не перестаешь удивляться частоте и строгости их пения.

Представь, что ты приветствуешь птичку, лягушку, комара, жука, меняя интонацию, высоту и силу звучания голоса. Ты и не заметишь, как у тебя будет меняться голос. Взрослые могут удивиться такому спектаклю. Но это твой эксперимент по звучанию возможностей голосовых связок. Только не кричи, не напрягай свои связки. Тогда поймешь, какими большими возможностями обладает твой голос. Узнаешь, что одинаковых утренних рассветов не бывает. Каждое утро – это новая живая картина. Но каждый видит, слышит, чувствует эту картину по-своему. Композиторы, поэты, писатели, художники отражают звуки, краски природы в разнообразных произведениях искусства.

У композиторов могут появиться произведения различных жанров: марш, танец, песня. (Учитель проигрывает в качестве примера марш, танец, песню)

У художника существуют свои виды искусства: пейзаж, натюрморт, портрет. (Педагог показывает репродукции – например, Мики Морозова, портрет детей Н. и Т. Касьяновых, выполненный В. Серовым, натюрморты – полевые цветы А. Герасимова, пейзаж – например, «Весенний день» Н. Романдина и «Зимнее утро» Б. Щербакова).

У писателей, поэтов впечатления воплощаются в стихах, рассказах, сказках.

Давайте послушаем и посмотрим, как рассвет, пробуждение природы, восход солнца и множество утренних впечатлений стараются передать поэты и писатели при помощи слова, композитора – посредством звуков, музыкальных оттенков, темпа, смены частей и других средств музыкальной выразительности, с которыми мы подробно будем знакомиться на уроках; художники используют неуловимые оттенки красок.

Послушайте отрывок из рассказа Ивана Сергеевича Тургенева «Бежин луг» и постарайтесь запомнить образное сравнение, которое передают живописную картину раннего утра, словно раскрашенную разноцветными красками:

«Свежая струя пробежала по моему лицу. Я открыл глаза: утро начиналось. Еще нигде не зарумянилась заря, но уже забелелось на востоке. Все стало видно, хотя смутно видно, кругом. Бледно-серое небо светлело, холодело; звезды то мигали слабым светом, то исчезали; отсырела земля; запотели листья, кое-где стали раздаваться живые звуки, голоса, и жидкий, ранний ветерок уже пошел бродить и порхать над землей. Тело мое ответило ему легкой, веселой дрожью. Я проворно встал и подошел к мальчикам. Они все спали, как убитые, вокруг тлеющего костра; один Павел приподнялся до половины и пристально поглядел на меня.

Я кивнул ему головой и пошел восвояси вдоль задымившейся реки. Не успел я отойти двух верст, как уже полились кругом меня по широкому мокрому лугу, и спереди по зазеленевшимся холмам, от лесу до лесу, и сзади по длинной пыльной дороге, по сверкающим, обгаренным кустам, и по реке, стыдливо синевшей из-под редеющего тумана, – полились сперва алые, потом красные, золотые потоки молодого, горячего света... Все зашевелилось, проснулось, запело, зашумело, заговорило. Всюду лучистыми алмазами разделись крупные капли росы; мне навстречу, чистые и ясные, словно тоже обмытые утренней прохладой, принесли звуки колокола, и вдруг мимо меня, погоняемый знакомыми мальчишками, промчался отдохнувший табун...».

Прочитав рассказ, педагог предлагает детям назвать наиболее яркие образные сравнения: «зарумянилась заря», «бледно-серое небо», «алые, потом красные, золотые потоки молодого горячего света», «лучистыми алмазами зарделись крупные капли росы». Он объясняет, что означают слова, которые дети, может быть, слышат в первый раз. Затем дети слушают стихотворение И. Никитина «Утро»:

Звезды меркнут и гаснут.
В огне облака.
Белый пар по лугам расстилается.
По зеркальной воде, по кудрям лозняка
От зари алый свет разливается.

Дремлет чуткий камыш.
Тишь, безлюдье вокруг.
Чуть приметна тропинка росистая.
Куст заденешь плечом – на лицо тебе вдруг
С листьев брызнет роса серебристая.
Ветерок, ветерок – воду морщит, рябит,
Пронеслись утки с шумом и скрылись.
Далеко, далеко колокольчик звенит.
Рыбаки в шалаше пробудились.

Сняли сети с шестов,
Весла к лодкам несут.
А восток все горит, разгорается.
Птички солнышка ждут, птички песни поют,
И стоит себе лес – улыбается.
Вот и солнце встает, из-за пашен блестит,
За морями ночлег свой покинуло.
На поля, на луга, на макушки раки
Золотыми потоками хлынуло.
Едет пахарь с сохой, едет – песню поет;
По плечу молодцу все тяжелое...
Не боли, ты, душа! Отдохни от забот!
Здравствуй, солнце да утро веселое!

Так же, как и в рассказе И. С. Тургенева, педагог предлагает детям отметить наиболее интересные яркие сравнения: «роса серебристая», «лес улыбается», «птички песни поют», «алый свет разливается», «золотыми потоками».

Учитель отмечает, как ярко, образно и поэт, и писатель рисуют картину раннего утра:

– Слушая рассказ и стихотворение, представляешь это необычное, удивительно красивое явление пробуждения природы, раннее утро поражает не только красотой невиданной картины, возникающей перед тобой, но и тем, что она словно наполнена разнообразными музыкальными звуками: «пронеслись утки с шумом и скрылись», «далеко-далеко колокольчик звенит», «птички песни поют», «едет пахарь с сохой, едет – песню поет».

Педагог предлагает еще раз послушать окончание рассказа И. С. Тургенева и представить картину начинающегося дня: «Все зашевелилось, проснулось, запело, зашумело, заговорило. Всюду лучистыми алмазами зарделись крупные капли росы: мне навстречу, чистые и ясные, словно тоже обмытые утренней прохладой, принесли звуки колокола, и вдруг мимо меня. Погоняемый знакомыми мальчиками, промчался отдохнувший табун...» (Тихо звучит аудиозапись колокольного звона.)

Учитель отмечает, что у композиторов свои секреты, они слышат и передают пробуждение природы в звуках. Давайте послушаем небольшое музыкальное произведение С. С. Прокофьева «Утро».

С окончанием звучания музыки дети самостоятельно подбирают слова. Характеризующие эмоциональную окраску пьесы.

Далее учитель предлагает рассмотреть картины художников, отобразивших утро в красках («Зимнее утро» А. Рябушкина и др.).

Дети внимательно рассматривают репродукции. Сравнивают, находят черты сходства и различия. Они подбирают, придумывают свои слова, передающие настроение, создаваемое картиной. Затем свои впечатления они передают в красках, стихах, самостоятельно выбирая средства художественной выразительности. Для одних ближе слова, для других – звуки, для третьих – краски, а для кого-то и слова, и звуки, и краски одновременно.

Во время спокойной самостоятельной работы может звучать музыкальное произведение, например, «Рассвет на Москва-реке» М. П. Мусоргского, «Утро» Э. Грига, «Утро» С. С. Прокофьева.

С окончанием самостоятельной творческой работы дети обмениваются впечатлениями. Они рассматривают свои рисунки, слушают стихи, рассказы, созданные при помощи детских музыкальных инструментов «звуковые картины» (капли росы, журчание ручейка, пение птиц, шелест листвы и др.).

6. Тема урока: «Мелодия зимы»

Художественно-педагогическая идея:

Откройся, мысль! Стань музыкою, слово!

Ударь в сердца, чтоб мир торжествовал!

(Н. Заболоцкий)

Культурологический аспект темы: интонационное восприятие эмоционально-образного контекста произведения искусства, посвященного образу природы. Изобразительность и выразительность в искусстве, связанном с изображением красоты румяной русской зимы. Детские зимние игры и забавы. Тепло и уют домашнего очага в долгие зимние вечера. Ценность любви к дому, к близким. Духовное родство школьника с народом через приобщение к народному празднику «Масленица».

Музыкальный материал: Ц. Кюи «Зима»; П. Чайковский «Ноябрь»; Г. Свиридов «Тройка»; М. Крутицкий «Зима».

Наглядный материал: Г. Г. Нисский «Подмосковье. Февраль», «Подмосковная зима»; В. И. Суриков «Взятие снежного городка»; Б. М. Кустодиев «Масленица».

Литературный материал: А. С. Пушкин «Зимняя дорога»; С. А. Есенин «Береза», «Степная равнина, белая луна», «Синий туман», «Снеговое раздолье», «Поет зима – аукает»; В. Веселов «Береза».

Методы: сравнение, сопоставление, метод эмоционального воздействия, тождества, контраста.

Ход урока

– Ребята, вы уже знаете, что выражает музыка?

– Правильно, наши чувства, переживания.

Она может рассказать о различных чертах характера, нарисовать портрет человека. Но музыка может также рисовать и картины природы. Композитор, как и поэт, если изображает природу, то наделяет ее тем чувством, которое испытывает сам. (Подчеркиваем, что изобразительность и выразительность неотделимы друг от друга)

Времена года, как люди, разные лицом и характером. Самое волшебное время года, пожалуй, зима. Она дарит самые веселые забавы, самые интересные сказки долгими, таинственными вечерами.

А природа зимой? На первый взгляд – однообразна: все снег да холод. Но ведь нет: то мороз трескучий ударит, то оттепель.... А какой зимний день разный: то – сверкающий, солнечный, звонкий, то – серенький, мягкий.

И видится зима каждому по-своему. У А. С. Пушкина она – холодная, великолепная, бесстрашная красавица, сродни «Снежной королеве».

Вот ветер тучи нагоняя,
Дохнул, завыл – и вот сама
Идет волшебница-зима.
Пришла, рассыпалась, клоками
Повисла на суках дубов;

Легла волнистыми коврами
Среди полей, вокруг холмов,
Брега с недвижною рекою
Сравняла пухлой пеленою;
Блеснул мороз...

Но в зиме есть и что-то молодое, веселое, удалое. Радует нас ее приход.

Здравствуй, русская молодка,
Раскрасавица-душа.
Белоснежная лебедка,
Здравствуй, матушка-зима!

Зима-волшебница очаровывает, околдовывает природу. Все цепенеет, замирает, застывает под ее холодным дыханием.

Заколдован невидимкой,
Дремлет лес под сказку сна.
Словно белою косынкой
Подвязалась сосна...

Чародейкою – зимою
Околдован, лес стоит –
И под снежной бахромою,
Чудной жизнью он блестит...

Тянутся длинные аккорды, создавая ощущение оцепенения, застылости... Сумрачная мелодия, похожая на русскую песню, разворачивается неторопливо, звучит в низком регистре.

Но зима ведь и проказница! Мороз бодрит человека, заставляет его быстрее двигаться. Горят на холоде щеки, захватывает дух!

Чтоб скорее ветра
Полетели сани,
Нужны нам люди крепкие
С веселыми сердцами!

Слышите, как звенят бубенчики, сопровождая быстрый бег саней? А ребятишкам зимой – приволье! Можно кататься на санках, играть в снежки, строить снежные крепости, лепить снеговика – как ждали они зимы!

Мама, глянь-ка из окошка, –
Знать, вчера недаром кошка
Умывала нос.
Грязи нет, весь двор одело,
Посветлело, потеплело, –
Видно есть мороз.

Уж теперь не будет спору:
За салазки, да и в гору
Весело бежать!

Вот моя деревня;
Вот мой дом родной;
Вот качусь я в санках
По горе крутой;
Вот свернулись санки,
И я на бок – хлоп!
Кубарем качусь я
Под гору, в сугроб.
И друзья – мальчишки,
Стоя надо мной,
Весело хохочут
Над моей бедой.
Все лицо и руки
Залепил мне снег...
Мне в сугробе горе,
А ребятам смех!

Прочь от дома на снежный простор
На салазках они покатили.
Оглашается криками двор –
Великана из снега слепили!
Палку в нос, привертели глаза
И надели лохматую шапку.
И стоит он, ребячья гроза –
Вот возьмет, вот ухватит в охапку!

Сравним, чем отличается она от пьесы М. Крутицкого «Зима». Темп оживленный, мелодия исполняется как бы говорком, в партии фортепиано мы словно слышим скольжение салазков и коньков.

А выглянешь в окно – деревья красуются невиданными нарядами. И вновь по-разному увидели красавицу-березу поэты: одному она показалась печальной, другому – гордой своей красотой.

Печальная береза
У моего окна,
И прихотью мороза
Разубрана она...

Белая береза
Под моим окном
Принакрылась снегом,
Точно серебром.
На пушистых ветках
Снежною каймой
Распустились кисти

Белой бахромой.
И стоит береза
В сонной тишине
И горят снежинки
В золотом огне.

Здесь мы снова услышим в длинных аккордах сонное оцепенение, а в партии фортепиано в высоком регистре позвякивают хрусталики льдинок и рассыпаются снежинки.

Лес зимою тоже разный. То сверкающий, праздничный; вот как в этом стихотворении:

На безлюдный простор
Побелевших полей
Смотрит весело лес
Из-под черных кудрей,
Словно рад он чему, –
И на ветках берез
Как алмазы, горят
Капли сдержанных слез.

Но вот завоет вьюга, ударит мороз – и горе тогда маленьким лесным жителям.

Поет зима – аукает,
Мохнатый лес баюкает
Сто звоном сосняка.
Кругом с тоской глубокою
Плывут в страну далекую
Седые облака.

Озябли пташки малые,
Голодные, усталые,
И жмутся поплотней.
А вьюга с ревом бешеным
Стучит по ставням свешенным
И злится все сильнее.

И дремлют пташки нежные
Под эти вихри снежные
У мерзлого окна.
И снится им прекрасная,
В улыбках солнца, ясная
Красавица весна.

В долгие зимние вечера хорошо сидеть дома, в тепле. Пусть где-то метут метели, а у камелька уютно, спокойно, можно дремать и слушать бабушкины сказки.

Какая мелодия в этой пьесе? Длинная, распевная, добрая, «домашняя», «теплая».

Хорошо дома! А каково одинокому путнику в дороге? Среди снежной равнины затеряны сани. И луна тревожит поэта, навевает грустные мысли.

Сквозь волнистые туманы
Пробирается луна,
На печальные поляны
Льет печальный свет она.
По дороге зимней, скучной
Тройка борзая бежит,
Колокольчик однозвучный
Утомительно гремит.
Что-то слышится родное
В долгих песнях ямщика:
То раздолье удалое,
То сердечная тоска...
Ни огня, ни черной хаты,
Глушь и снег... Навстречу мне
Только версты полосаты
Попадают одне...

Музыка рассказывает нам и о бескрайних родных просторах – в длинной-длинной, такой русской, песенной мелодии. А в сопровождении мы вновь услышим быстрый бег саней.

Затаилась природа, погруженная в волшебный сон. Но ненадолго. Скоро зазвонят капли, зачернеют проталины, повеет в воздухе весной – и, будем провожать зиму-зимушку веселым праздником-гуляньем – Масленицей!

Мелодия песни незамысловата, исполняется как бы говорком. Темп подвижный, характер музыки бодрый, энергичный, ноги будто бы сами просятся в пляс.

Итак, на этом уроке, вспоминая зиму, мы познакомились с музыкальными и стихотворными произведениями различного характера.

Какими же средствами музыкальной выразительности пользуются композиторы?

Темпом – быстрым или медленным.

Регистром – высоким или низким.

Мелодия может быть разной: то плавной, певучей, «развернутой», то неразвитой, похожей на говорок, скороговорку.

В сопровождении (фортепианном) могут быть использованы изобразительные детали.

Знание этих музыкальных «красок» (средств музыкальной выразительности) поможет нам понять, о чем говорит музыка.

7. Тема урока: «Путешествие со сказочными героями»

Художественно-педагогическая идея:

«Музыка – художник, у нее свои краски – звуки».

Культурологический аспект темы: постижение ключевого образа занятия (сказочные герои) в литературных, музыкальных примерах, произведениях живописи. Противопоставление добра и зла, любви и ненависти, бескорыстия и зависти в сказочных образах.

Музыкальный материал: Н. А. Римский-Корсаков вступление к опере «Садко», «Три чуда» из оперы «Сказка о царе Салтане»; фрагменты из оперы «Снегурочка»; А. Лядов «Кикимора», «Баба-Яга»; М. И. Глинка «Марш Черномора» из оперы «Руслан и Людмила».

Наглядный материал: М. Врубель «Царевна-Лебедь», «Леший».

Литературный материал: А. С. Пушкин «Руслан и Людмила», «Сказка о царе Салтане»; А. Островский «Снегурочка».

Методы: наблюдение, беседа, контрастное сопоставление, творческая импровизация.

Ход урока

Сегодня мы отправимся в гости к сказочным персонажам.

С чего, ребята, начинается каждая сказка?

Правильно, с зачина. Итак:

Зачинается рассказ
От Ивановых проказ,
И от сивка, и от бурка,
И от вещего каурка.
Конь с золотой горы срывался,
Прямо к солнцу поднимался;
Лес стоячий под ногой,
Сбоку облак громовой.
Ходит облак и сверкает,
Гром по небу рассыпает.
Это присказка, пожди,
Сказка будет впереди.

Н. А. Римский-Корсаков, русский композитор, «великий музыкальный сказочник», написал несколько сказочных опер. Одна из них – опера-былина «Садко». Она тоже начинается с зачина, только в опере это называется вступлением. Послушайте, ребята, как мерно катятся волны, набегают одна на другую.

На берег Ильмень-озера, широкого, как море, пришел однажды певец-гуслир Садко, «сел на бел-горюч камень и начал играть в гусельки яровчаты. Как тут-то в озере вода всколыбалася, показался царь морской», очаровали его песни Садко. Послушайте, какие низкие звуки использовал композитор, словно поднимается грузно, тяжело морской царь из самой

глубины вод. А сейчас, вместе с русским композитором А. Лядовым, перенесемся с окиян-моря на берега «Волшебного озера», где в лунные ночи водят хороводы русалки, где на зеленом дне, под корягами подводными живет Водяной. Три музыкальные картинки – три сказочные оркестровые миниатюры написал Лядов. Они называются: «Волшебное озеро», «Кикимора», «Баба-яга».

– Знаете ли вы, ребята, кто такая Кикимора?

«Живет, растет Кикимора у кудесника в каменных горах. От утра до вечера тешит Кикимору Кот-баюн, говорит ей сказки заморские. С вечера до бела света качают Кикимору во хрустальчатой колыбельке. Ровно через семь лет вырастает Кикимора. Тонешенька, чернешенька та Кикимора, а голова-то у нее малым-малешенька, со наперсточек, а туловище не спознать с соломиной. Стучит, гремит Кикимора от утра до вечера, со вечера по полуночи свистит, шипит Кикимора, со полуночи до бела света прядет кудель конопельную, сучит пряжу пеньковую, снует основу шелковую. Зло на уме держит Кикимора на весь люд честной».

Послушаем темы хрустальчатой колыбельки, Кота и Кикиморы. Как высоко, прозрачно звучит тема колыбельки и какая колючая, злая, свистящая музыка у Кикиморы.

А уж без Бабы-Яги не обходится ни одна русская сказка. Не только А. Лядов, но и композиторы П. И. Чайковский, М. П. Мусоргский написали пьесы под названием Баба-Яга.

«Баба-Яга вышла во двор, свистнула – перед ней явилась ступа с пестом и помелом. Баба-Яга села в ступу и выехала со двора, пестом погоняет, помелом след замечает. Скоро послышался в лесу шум: деревья трещали, сухие листья хрустели».

Ее грузная, размашистая поступь, «молодецкий» посвист – все слышим в этой музыке.

Сказочные персонажи живут не только в народных сказках. Их придумывают и писатели. Вспомним волшебника Черномора (из какой он сказки?). Как смешно и карикатурно изобразил «главного злодея» А. С. Пушкин:

Безмолвно, гордо выступая,
Нагими саблями сверкая,
Арапов длинный ряд идет.
Попарно, чинно, сколь возможно.
И на подушках осторожно
Седую бороду несет;
И входит с важностью за нею,
Подъяв величественно шею,
Горбатый карлик из дверей;
Его-то голове обритой,
Высоким колпаком покрытой,
Принадлежала борода.

Как вы думаете, может ли такой герой петь красивую лирическую мелодию? Конечно же, нет.

И композитор М. И. Глинка придумал для него марш, напыщенный и важный, будто и впрямь непобедим волшебник. Но вот свистнула пронзительно флейта-пикколо, будто бы сорвался голос, и фальцетом, тоненько взвизгнул Черномор, всем ясно, что смешной он и совсем не страшный.

А какие еще сказки написал А. С. Пушкин?

Правильно, «Сказку о царе Салтане». Помните, какие три чуда в ней есть? Первое Чудо – белочка.

Ель растет перед дворцом;
А под ней хрустальный дом:
Белка в нем живет ручная,
Да затейница какая!
Белка песенки поет
Да орешки все грызет;
А орешки не простые,
Скорлупы-то золотые,
Ядра – чистый изумруд...

Незатейливая песенка «Во саду ли, в огороде» звучит в верхнем регистре, легко, отрывисто, подвижно.

Там еще другое диво:
Море вздуется бурливо,
Закипит, подымет вой,
Хлынет на берег пустой,
Расплеснется в скором беге,
И очутятся на бреге,
В чешуе, как жар, горя,
Тридцать три богатыря.

На что похожа эта музыка? Конечно, на марш, величественный, торжественный.

А вот и третье Чудо:
За морем Царевна есть,
Что не можно глаз отвести:
Днем свет божий затмевает,
Ночью землю освещает;
Месяц под косой блестит,
А во лбу звезда горит.
А сама-то величава,
Выступает – будто пава;
А как речь-то говорит,
Словно реченька журчит.

Музыка, изображающая царевну-Лебедя, прихотливая, извилистая, в высоком регистре, словно пение фантастической птицы, но одновременно в ней слышится и привольная русская песня.

Поистине «полна чудес могучая природа!» – так восклицает еще один сказочный персонаж – царь Берендей из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Снегурочка». И с острова Буяна мы перенесемся в весенний прохладный лес, где живут веселые и добрые берендеи, поют песни, играют, пляшут и славят Бога Ярило-Солнце.

Свет и сила,
Бог Ярило,
Красное Солнце наше!
Нет тебя в мире краше.

Поют берендеи гимн Солнцу. А что такое гимн? Величавая маршевая поступь, только не шагают под него, а поют хором, прославляя что-то очень важное. К этим-то берендеям, похожим на обыкновенных людей, попала нежданно-негаданно сказочная девушка Снегурочка. Полюбились ей и завлекли ее песни и игры веселых девушек и парней, особенно пастушка Леля.

В песне Леля, во вступлении, мы слышим раскаты грома, затем сама песня – широкая, раздольная, выразительная.

Холодное сердечко Снегурочки растопилось от песен людских, от любви человеческой и, превратившись в земную девушку, она растаяла.

О том, как Снегурочка превратилась в человека, рассказывает музыка: сначала Снегурочку сопровождает прихотливая тема, как наигрыш флейты, потом ее музыка приобретает черты песни, выразительной, трепетной, взволнованной. Мы с вами познакомились с целым рядом фантастических персонажей. Чтобы «нарисовать» яркий, неповторимый портрет героя (мы ведь не перепутаем Бабу-Ягу с царевной-Лебедем!), композитор находит особые, характерные средства. Мелодия может быть красивой, певучей или примитивной, неразвитой. Ритм – острым или сглаженным, темп – быстрым или неторопливым, регистр – высоким или низким. Все вместе рождает характерный, легко узнаваемый образ.

Но изобразительность и выразительность в музыке всегда существуют слитно, их невозможно отделить друг от друга.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

СПИСКИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Список музыкальных произведений из циклов программно-изобразительного характера

П. И. Чайковский. «Детский альбом»

1. Утренняя молитва
2. Зимнее утро
3. Игра в лошадки
4. Мама
5. Марш деревянных солдатиков
6. Болезнь куклы
7. Похороны куклы
8. Вальс
9. Новая кукла
10. Мазурка
11. Русская песня
12. Мужик на гармонике играет
13. Камаринская
14. Полька
15. Итальянская песенка
16. Старинная французская песенка
17. Немецкая песенка
18. Неаполитанская песенка
19. Нянина сказка
20. Баба Яга
21. Сладкая греза
22. Песня жаворонка
23. В церкви. Хорал.
24. Шарманщик

К. Сен-Санс «Карнавал животных»

1. Королевский марш льва
2. Курицы и петух
3. Антилопы
4. Черепахи
5. Слоны
6. Кенгуру
7. Аквариум
8. Персонаж с длинными ушами

9. Кукушка в глубине леса
10. Птичник
11. Пианисты
12. Ископаемые
13. Лебедь
14. Финал

М. Мусоргский. «Картинки с выставки»

1. Прогулка
2. Гном
3. Прогулка
4. Старый замок
5. Прогулка
6. Тюильрийский сад
7. Быдло
8. Прогулка
9. Балет невылупившихся птенцов
10. Два еврея: богатый и бедный
11. Лиможский рынок
12. Катакомбы. Римская гробница
13. С мертвыми на мертвом языке
14. Избушка на курьих ножках
15. Богатырские ворота

П. И. Чайковский. Цикл «Времена года»

- “У камелька” – январь,
“Масленица” – февраль,
“Песня жаворонка” – март,
“Подснежник” – апрель,
“Белые ночи” – май,
“Баркарола” – июнь,
“Песня косаря” – июль,
“Жатва” – август,
“Охота” – сентябрь,
“Осенняя песня” – октябрь,
“На тройке” – ноябрь,
“Святки” – декабрь.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Список музыкальных произведений к фонохрестоматии программы «Музыка» Д. Б. Кабалецкого

2 класс

- Марш. С. Прокофьев
Итальянская полька. С. Рахманинов
Марш деревянных солдатиков. П. Чайковский
Вальс из балета «Спящая красавица». П. Чайковский
Вальс-шутка. Д. Шостакович

Танец с кубками из б-та «Лебединое озеро». П. Чайковский
 Весёлая, грустная. Л. Бетховен
 Персидский Марш. Л. Бетховен
 Утро в лесу. В. Салманов
 Вечер. В. Салманов
 Симфония №2 -2 часть. П. Чайковский.
 Танец маленьких лебедей. П. Чайковский
 Финал Симфонии №4. П. Чайковский
 Концерт №3 для ф-но с орк.ч.2. Д. Кабалевский
 Вальс. Полночь. Из б-та_ «Золушка». С. Прокофьев
 Неаполитанская песенка. П. Чайковский
 Марш. Из б-та «Щелкунчик» П. Чайковский
 Марш деревянных солдатиков. П. Чайковский
 Марш Тореадора._Из оп. «Кармен». Ж. Бизе
 Марш. Из б-та «Щелкунчик» П. Чайковский
 Марш мальчишек. Из оп. «Кармен» Ж. Бизе
 Кот в сапогах и Белая кошечка. Из б-та «Спящая красавица». П. Чайковский
 Танец с кубками. Из б-та «Лебединое озеро». П. Чайковский
 Первая утрата. Р. Шуман
 Тема и вариации на марш Дресслера. Л. Бетховен
 Игрушечный марш. Д. Шостакович
 Полька. М. Глинка
 Вальс из детского альбома. П. Чайковский
 Музыкальная табакерка. А. Лядов

3 класс

Увертюра к опере «Кармен» Ж. Бизе
 Ночь._из балета «Конёк-Горбунок» Р. Щедрин
 Золотые рыбки из балета «Конёк-Горбунок» Р. Щедрин
 Царь горох из балета «Конёк-Горбунок». Р. Щедрин
 Полонез №3. Ля мажор. Ф. Шопен
 Утро._из сюиты «Пер Гюнт». Э. Григ
 Арагонская хата. М. Глинка
 Симфония №5. Л. Бетховен
 Прелюдия Ф. Шопена №7
 Прелюдия Ф. Шопена №20
 Свадебный день в Трольхаугене. Э. Григ
 Три подружки:_Резвушка._Плакса. Злюка. Д. Кабалевский
 Шествие из оп. «Золотой петушок» Н. Римский-Корсаков
 Балет невылупившихся птенцов. М. Мусоргский
 Полёт шмеля из оп. «Сказка о царе Салтане». Н. Римский-Корсаков
 Симфония №8 Ф. Шуберт
 Мелодия. П. Чайковский
 Гавот._из б. «Золушка.» С. Прокофьев
 Три чуда._из оп «Сказка о царе Салтане». Н. Римский-Корсаков
 Фарандола из сюиты_Арлезианка. Ж. Бизе
 Военный Марш. Ф. Шуберт
 Купание в котлах. Из б-та_ «Конёк-Горбунок» Р. Щедрин
 Вальс. Ф. Шуберт
 Пьеса._Аллегретто.Ф. Шуберт
 В пещере горного короля. Э. Григ
 Главная тема 3-й ч. Шестой симфонии П. Чайковский

Танец Анитры. Э. Григ.
Увертюра из к-ф «Дети капитана Гранта» И. Дунаевский
Итальянская полька. С. Рахманинов
Шествие гномов. Э. Григ
Прелюдия для арфы. С. Прокофьев
Симфония №6. _фрагмент 1-й части. П. Чайковский
Симфония №6. _фрагмент 2-й части. П. Чайковский
Соната №5. _экспозиция 1-й части. Л. Бетховен

4 класс

Мазурка №47. Ф. Шопен
Рондо в турецком стиле. 3я ч сонаты для ф-но. В. Моцарт
Танец чёрных _из балета _Тропою грома. Кара Караев
Сцена грозы. из б-та «Тропою грома» Кара Караев
Мазурка №43 Ф. Шопен
Симфония №40 В. Моцарт
Фрагмент 2ч сонаты №4. Л. Бетховен
Прелюдия №15 Ф. Шопен
Полонез №2 Ф. Шопен
Танец розовых девушек. _из б-та «Гаяне». А. Хачатурян.
Вариации на тему «Вниз по матушке по Волге» А. Даргомыжский
Главн. мелод. 1-й ч. Третьего фортеп. конц. С. Рахманинов
Токая рябина – обработка для гитары
Плясовые наигрыши. _береста, баян, м. гармоника, гусли, жалейка, ложки.
Озорные частушки. Р. Щедрин
Новороссийские куранты. Д. Шостакович
Молдовеняска.
Лезгинка
Финал 1 конц.д.ф-но с орк. П. Чайковский
Финал 1 конц.д.ф-но с орк. П. Чайковский
Вариации на тему «Перепёлочки»
Колыбельная из б-та «Гаяне» А. Хачатурян
Русская пляска из б-та «Гаяне» А. Хачатурян
Пролог и фрагмент 2й ч кантаты «Не смейте трогать глобус». Бальсис
Колыбельная. Из оп. «Порги и Бесс» Дж. Гершвин
Осенняя песнь. П. Чайковский
Вариации на русскую тему. Л. Бетховен
Чардаш. Из оп. «Хари Янош» З. Кодай
Вариации на тему французской песни. В. Моцарт
Вариации на японскую тему. Д. Кабалевский
Урок в школе. Сцена из б-та «Тропою грома». К. Караев

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Список популярных музыкальных произведений

И. С. БАХ (1685 - 1750)

1. Прелюдия и fuga ре минор
2. Прелюдия фа минор

К. ГЛЮК (1714 - 1787)

3. Мелодия из оперы “Орфей и Эвридика”

В. МОЦАРТ (1756 - 1791)

4. Симфония № 41 “Юпитер” (фрагмент 2 ч.)

Л. БЕТХОВЕН (1770 - 1827)

5. Соната № 14

Р. ШУМАН (1810 - 1856)

6. Первая утрата

Ф. ШОПЕН (1810 - 1849)

7. Вальс № 7
8. Этюд № 12
9. Ноктюрн фа минор

Ф. ШУБЕРТ (1797 - 1828)

10. Аве Мария

Э. ГРИГ (1843 - 1907)

11. “Утро” из музыки к драме Ибсена “Пер Гюнт”
12. Песня Сольвейг

К. ОГИНСКИЙ (1765-1833)

13. Полонез

М. ГЛИНКА (1804 - 1857)

14. Вальс-фантазия
15. Жаворонок

Н. БОРОДИН (1833 - 1887)

16. Симфония № 2 “Богатырская” (экспозиция 1ч.)

М. МУСОРГСКИЙ (1839 - 1881)

17. Увертюра к опере “Хованщина” (“Рассвет на Москве-реке”)
18. “Баба - Яга” из цикла “Картинки с выставки”

П. ЧАЙКОВСКИЙ (1840 - 1893)

19. Вальс цветов из балета “Щелкунчик”
20. Вальс снежных хлопьев из балета «Щелкунчик»
21. Вступление к опере “Евгений Онегин”
22. Сентиментальный вальс
23. Увертюра - фантазия “Ромео и Джульетта”

А. ЛЯДОВ (1855 - 1914)

24. Музыкальная табакерка

С. РАХМАНИНОВ (1873 - 1943)

25. Прелюдия соль мажор

С. ПРОКОФЬЕВ (1891 - 1953)

26. Вальс из оперы “Войны и мир”

27. “Отъезд” из сюиты “Зимний костер”

Д. ШОСТАКОВИЧ (1904 - 1978)

28. Симфония № 7 “Ленинградская”

А. ХАЧАТУРЯН (1903 - 1975)

29. Вальс из сюиты “Маскарад”

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

**«Систематический каталог» примеров явлений внешнего мира,
его одушевленных и неодушевленных предметов, ситуаций, событий,
запечатленных в музыке¹.**

Типажи людей: сдержанный, неторопливый патер Лоренцо, быстрый, пылкий Меркуцио, Кормилица, – в балете С. Прокофьева «Ромео и Джульетта», кокетливые женщины в пьесах Ф. Куперена, Ж. Ф. Рамо, Р. Шумана, операх В. А. Моцарта, чинные старые сеньоры у Ф. Куперена, порывистый Флорестан, мечтательный Эвзебий, лирический Шопен – в «Карнавале» Р. Шумана, незадачливый жених-заика Вацек в «Проданной невесте» Б. Сметаны, преданная, страдающая Ярославна в «Князе Игоре» А. Бородин, народный пророк Юродивый в «Борисе Годунове». М. Мусоргского, святая Феврония, низкий предатель Гришка Кутерьма в «Сказании о невидимом граде Китеже» Н. Римского-Корсакова.

Фантастические и полуфантастические существа: Снегурочка, Волхова, Кашеевна в операх Н. Римского-Корсакова, «Чудесный мандарин» в одноименном балете Б. Бартока, Баба-Яга у А. Даргомыжского, М. Мусоргского, П. Чайковского, А. Лядова; гномы у М. Мусоргского, Э. Грига; чуда морские, леший у Н. Римского-Корсакова; эльфы у Г. Берлиоза, Э. Грига; альпийская фея у П. Чайковского; призрак Графини в «Пиковой даме» П. Чайковского.

Статуя: в симфонии «Турангалила» О. Мессиана.

Животные: львы, конь, черепаха, слон, кенгуру, «существа с длинными ушами», ископаемые в «Карнавале животных» К. Сен-Санса; кот, кошечка, лягушки у М. Равеля; волк, кошка у С. Прокофьева.

Птицы: птицы в клавесинной пьесе Ф. Куперена, Скрипичном концерте «Весна» А. Вивальди, клавирных сонатах («экзерсисах») Д. Скарлатти, «Каталоге птиц», «Пробуждении птиц» О. Мессиана, соловей, перепел и кукушка в «Пасторальной» симфонии

¹ См.: Холопова В. Зрительный ряд и «опространствование» времени в музыке //Холопова В. Музыка как вид искусства: Учебное пособие.— СПб.: Издательство «Лань», 2000.,стр 146—155.

Л. Бетховена, соловей в «Ноктюрне» Э. Грига, курица у Ж. Ф. Рамо, утка, птичка у С. Прокофьева, лебедь у К. Сен-Санса.

Рыбы: форель в одноименной песне и фортепианном квинтете Ф. Шуберта, золотоперые и серебробочушные рыбки в «Садко» Н. Римского-Корсакова.

Насекомые: шмель у Н. Римского-Корсакова, комарики в «Русских сказках» Н. Сидельникова, муха в «Сказке о маленькой мухе» Б. Бартока у Ф. Куперена, Э. Грига, блоха в песнях о блохе Л. Бетховена, М. Мусоргского (оркестровка И. Стравинского), кузнечики, стрекозы в «Детской музыке» С. Прокофьева.

Растения, цветы: лес в «Сказании о невидимом граде Китеже» Н. Римского-Корсакова, цветок в симфонии «Турангалила» О. Мессиаана.

Явления природы: гроза, гром, молнии в скрипичном концерте «Весна» А. Вивальди, в «Пасторальной» симфонии Л. Бетховена, «Отелло» Дж. Верди, дождь – в пьесе «Сады под дождем» К. Дебюсси, ветер – в прелюдиях «Ветер на равнине», «Что видел западный ветер» К. Дебюсси, снег – в пьесе «Снег танцует» К. Дебюсси.

Природные стихии (водная стихия): море – вступление к «Садко» Н. Римского-Корсакова «Океан-море синее», песни Варяжского, Индийского, Веденского гостя из той же оперы, «Море», «Затонувший собор» К. Дебюсси, озеро – «Волшебное озеро» А. Лядова, река – русская народная песня «Вниз по матушке по Волге», ручей – песни «Куда?», «Мельник и ручей» Ф. Шуберта, плеск воды – «Ундина» М. Равеля, брызги водопада – вторая часть симфонии «Манфред» П. Чайковского, фонтаны – «Фонтаны виллы д'Эсте» Ф. Листа, болотная топь – в опере «Воцтек» А. Берга.

Огонь: гибель Валгаллы в огне в финале оперной тетралогии Р. Вагнера «Кольцо Нибелунга», самосожжение раскольников в финале «Хованщины» М. Мусоргского, ария Огня в опере «Дитя и волшебство» М. Равеля.

Небесные светила: солнце – песня «Солнце комнату наполнило» С. Прокофьева, солнечный рассвет – «Рассвет на Москве-реке» М. Мусоргского, «Утро» Э. Грига из музыки к драме Ибсена «Пер Гюнт», луна – в «Лунном Пьеро» А. Шенберга, в «Воцтеке» А. Берга, звезды – в «Золотом петушке», «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова, в песне «Звезды» А. Веберна.

Сигнальные аппараты: колокола – в «Иване Сусанине» М. Глинки, «Борисе Годунове» М. Мусоргского, в «Серенаде», симфониях А. Шнитке, пушечные залпы – в заключительном «Славься» из «Ивана Сусанина», колокола, куранты – в 6, 7, 8 фортепианных сонатах С. Прокофьева, часы – в «Золушке» С. Прокофьева, игрушечные колокола – город Леденец из «Сказки о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова, колокольчики – «Перезвон колокольчиков Кифары» Ф. Куперена, «На тройке» П. Чайковского, будильник – «Будильник» Ф. Куперена.

Музыкальные игрушки: музыкальная табакерка, играющий ящик – в «Музыкальной табакерке» А. Лядова, в одной из вариаций «Трио памяти великого артиста» П. Чайковского, в «Петрушке» И. Стравинского.

Машины: «Машина» для камерного оркестра Х. Хэрмана, «Машина» для камерного оркестра и фортепиано Ф. Кляйна, «Пасифик 231» А. Онеггера, «Завод» А. Мосолова, «Фабрика» из балета «Стальной скок» С. Прокофьева.

Орудия труда: прялка – в пьесе Ф. Мендельсона, песне Ф. Шуберта, перо – движение пера в монологе Пимена из «Бориса Годунова» М. Мусоргского.

Способы передвижения: пешком, ровным шагом – «Прогулка» из «Картинок с выставки» М. Мусоргского, «Прогулка» из «Детской музыки» С. Прокофьева, затрудненным шагом – «Шаги на снегу» К. Дебюсси, бегом – «гайдамаки убегают в ритме» из оперы «Семен Котко» С. Прокофьева, скачка на коне – «Лесной царь» Ф. Шуберта, движение телеги, запряженной волами, – «Быдло» из «Картинок с выставки» М. Мусоргского, полет – «Полет валькирий» из оперы «Валькирия» Р. Вагнера.

Процессии, шествия: «Шествие на казнь» из «Фантастической симфонии» Г. Берлиоза, церемониальные марши с хорами в «Тангейзере», «Лоэнгрине» Р. Вагнера,

марш из «Аиды» Дж. Верди, марш из «Фауста» Ш. Гуно, марш Черномора из «Руслана и Людмилы» М. Глинки, шествие царя Берендея из «Снегурочки», шествие князей из «Млады» Н. Римского-Корсакова, шествие гномов из «Пер Гюнта» Э. Грига.

Ритуальные сцены: коронация в «Борисе Годунове» М. Мусоргского, свадьба в «Русалке» А. Даргомыжского, в «Опричнике» П. Чайковского, в «Катерине Измайловой» Д. Шостаковича, в «Свадебке» И. Стравинского, похоронный обряд в «Плачах» Э. Денисова.

Бытовые сцены: бал в опере «Евгений Онегин» П. Чайковского, в балетах «Золушка», «Ромео и Джульетта» С. Прокофьева, колыбельная Марии в финале «Мазепы» П. Чайковского, сцена спящих в казарме солдат в «Воццеке» А. Берга.

Битвы, сражения: сеча при Керженце из «Сказания о невидимом граде Китеже» Н. Римского-Корсакова, песня «Полководец» из «Песен и плясок смерти» М. Мусоргского, «Бой», «Тибальд сражается с Меркуцио» из «Ромео и Джульетты» С. Прокофьева, сцены столкновений из «Спартака» А. Хачатуряна.

Страны света: Север – Первая симфония «Зимние грезы» П. Чайковского; Юг – «Индийская симфония» К. Чавеса, секстет «Воспоминание о Флоренции» П. Чайковского; Восток – «В Средней Азии» А. Бородина, «Шехеразада» Н. Римского-Корсакова, «Турангалила» О. Мессиана, Запад – Вторая симфония «Флориан», Третья «Лейпцигская» симфония А. Шнитке, сопоставление Запада, Востока – Четвертая симфония А. Шнитке.

Атмосфера Земли: «Атмосферы» для оркестра Д. Лигети.

Господь Бог: тема Бога в «20 взглядах на младенца Иисуса» О. Мессиана.

Дьявол и его служители: Мефистофель в операх Ш. Гуно, А. Бойто, Ф. Бузони, кантате «История доктора Иоганна Фауста» А. Шнитке, «Мефисто-вальсах», Сонате Ф. Листа, Сатана в «Ивановой ночи на Лысой горе» М. Мусоргского, «Сатанической поэме» А. Скрябина, Воланд в «Мастере и Маргарите» С. Слонимского, Демон в одноименной опере А. Рубинштейна, Люцифер в цикле опер К. Штокхаузена «Свет», Черт в «Ночи перед Рождеством» Н. Римского-Корсакова, «Кузнеце Вакуле» П. Чайковского, «Истории Солдата» И. Стравинского, Чертенята в «Трех апельсинах» С. Прокофьева, фурии в «Орфее и Эвридике» К. Глюка, Чернобог, Кощей и Духи тьмы в «Младе» Н. Римского-Корсакова.

Ангелы, серафимы: шестикрылый серафим и горные ангелы в «Пророке» Н. Римского-Корсакова.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Использование музыки на уроках развития речи¹

Музыкальные игрушки

1. О чём рассказала музыкальная табакерка. А.К. Лядов. «Музыкальная табакерка».
2. Медленно ручку шарманки вертя. П. И. Чайковский. «Шарманщик поёт» (из цикла «Детский альбом»).
3. Заколдованные часы Ю. Н. Корнаков. «Заколдованные часы» (из альбома «Весёлое и грустное»).
4. Вальс часов. Л. Делиб. «Вальс часов» (из балета «Коппелия»).

В чертогах Снежной королевы

5. Снежная сказка. П. И Чайковский. «Вальс снежных хлопьев» (из балета «Щелкунчик»).
6. Сверкающие спутники Зимы. А. К. Глазунов. «Иней. Лёд. Град. Снег» (танцы из балета «Времена года»).

¹ См.: Вершинина Г.Б. «...Вольна о музыке глаголить» - М. 1991

В садах феи Сирени

7. Сирень

Сочинение по картине П. П. Кончаловского «Сирень» и музыкальной пьесе С. В. Рахманинова «Сирень».

8. Музыка сиреневого сада

9. О чём рассказали мне цветы на лугу

Г. Малер. «О чём рассказали мне цветы на лугу» (симфония № 3, часть 2).

10. Куда плывут ночные облака.

К. Дебюсси. «Облака» (из цикла «Три ноктюрна»).

Музыкальный зоопарк

11. Как поссорились Кот в сапогах и Белая Кошечка.

П. И. Чайковский. «Кот в сапогах и Белая Кошечка» (из балета «Спящая красавица»).

12. Багира. Ю. Н. Корнаков. «Багира» (из сюиты «Джунгли»).

13. К. Сен-Санс. «Королевский марш львов» (из сюиты «Карнавал животных»).

14. Упрямы с длинными ушами. К. Сен-Санс. «Ослы» (из сюиты «Карнавал животных»); Ж. Ибер. «Маленький белый ослик».

15. Кенгуру. К. Сен-Санс. «Кенгуру» (из Зоологической сюиты «Карнавал животных»).

Сочиняем сказку

16. Сказочка. С. С. Прокофьев. «Сказка № 1» (из цикла «Сказки старой бабушки»).

Путешествие по музыкальной анфиладе

17. Старый замок. М. П. Мусоргский. «Старый замок» (из «Картинки с выставки»).

18. Среди серых камней. «Катакомбы» (из цикла «Картинки с выставки»).

19. В опочивальне царя Додона. Н. А. Римский-Корсаков. (из оп. «Золотой петушок»).

20. Царь Додон у Шамаханской царицы. Н. А. Римский-Корсаков. «Царь Додон у Шамаханской царицы» (сцена из оперы «Золотой петушок»).

21. Дворец сладостей Конфитюренбург П. И. Чайковский. «Дворец сладостей Конфитюренбург» (сцена из 2-го действия 3-й картины балета «Щелкунчик»).

22. Город Леденец. Н. А. Римский-Корсаков. Три чуда» из оп. «Сказка о царе Салтане».

23. В пещере горного короля. Э. Григ. «В пещере горного короля» (вступление к 6-й картине 2-го действия музыкальной драмы «Пер Гюнт»).

Описание природы

24. В чаще леса. М. Чюрленис. Симфоническая поэма «В лесу».

25. В таинственном лесу. А. К. Глазунов. «В таинственном лесу» из струнного квартета.

26. Волшебный сад. М. Равель. «Волшебный сад» (из цикла «Моя матушка-гусыня»).

27. В садах спящей красавицы. П. И. Чайковский. Музыкальная картина «Заращение дворца» (или «Сон», «Пробуждение») из балета «Спящая красавица».

28. В подводных садах Морского царя. Н. А. Римский-Корсаков. «Садко у Морского царя», музыкальная картина из 3 акта оперы «Садко».

29. Волшебное озеро. А. К. Лядов. Оркестровая фантазия «Волшебное озеро».

30. На берегах Лебединого озера. П. Чайковский. Вступление к б-у «Лебединое озеро»

31. «Прекрасный вечер!..». К. Дебюсси. Скрипичная миниатюра «Прекрасный вечер».

32. В лунную ночь. К. Дебюсси. «Лунный свет» (из «Бергамской сюиты».)

33. Летним вечером. Э. Григ. «Летним вечером» или «Ноктюрна» (по выбору учителя).

34. Звёздная песня зимы. Н. А. Римский-Корсаков. Вступление к опере «Ночь перед Рождеством».

35. Природа во время дождя. К. Дебюсси. «Сады под дождём».

36. «Летний дождь играет в прятки...». Г. В. Свиридов. «Дождик» (из «Альбома пьес для детей»); М. И. Зив. «Дождик» (из альбома «Солнечные блики»), по выбору учителя.

Фольклорная портретная галерея

37. Леший. Н. К. Метнер. «Леший» (из цикла «Четыре сказки»).

38. Водяной. А. Дворжак. «Водяной» (симфоническая поэма).

39. Русалка. К. Дебюсси. «Лунный свет»; А. К. Глазунов. «Лес», «Волшебное озеро»

40. Морские девы-сирены. К. Дебюсси. «Сирены».
41. Волхова – дочь Морского царя. Н. А. Римский-Корсаков. Из оперы «Садко».
42. Колдун. Г. В. Свиридов. «Колдун» (из «Альбома пьес для детей»).
43. Маленький тролль. Э. Григ. «Кобольд».
44. Жалоба гнома. М. П. Мусоргский. «Гном» (из «Картинок с выставки»).
- «Прелестниц фей текущий хоровод...»*
45. Фея Весны. С. С. Прокофьев. Вариация Феи Весны (из балета «Золушка»).
46. Фея Лета. С. С. Прокофьев. Вариация Феи Лета (из балета «Золушка»).
47. Фея Осени. С. С. Прокофьев. Вариация Феи Осени (из балета «Золушка»).
48. Фея Зимы. С. С. Прокофьев. Вариация Феи Зимы (из балета «Золушка»).
49. Диалог волшебниц. П. И. Чайковский. Танцы фей из балета «Спящая красавица».

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Список рассказов о музыке

- А. Короленко. Слепой музыкант.
 К. Паустовский. Незнакомец.
 К. Паустовский. Скрипучие половицы.
 К. Паустовский. Корзина с еловыми шишками.
 М. Горький. Музыка.
 В. Одоевский. Городок в табакерке.
 И. Тургенев. Певцы.
 М. Михайлов. Скрипач.
 В. Слепцов. Спевка.
 И. Тургенев. Песнь торжествующей любви.
 А. Чехов. Певчие. Тапер. Святою ночью. Шампанское (рассказ проходимца).
 Скрипка Ротшильда.
 Л. Толстой. Крейцерова соната.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Список стихов о музыке

- М. Ивенсен. Музыка
 И. Сельвинский. Лебединое озеро
 С. Маршак. Я помню день
 В. Тушнова. Виолончель за стеной
 Б. Заходер. Скрипач
 Л. Некрасова. Музыка
 Куранов Ю. Слушая скрипку
 Куранов Ю. Слушая орган
 Куранов Ю. Руки музыканта
 Миркина З. Из сказки о Чуде или Золотой Флейте
 Скребцова М. Божественную музыку небес
 Скребцова М. Музыка неба
 Солоухин В. Дирижёр. Рапсодия Листа
 Вяземский П. Листу
 Вакенродер В. Гимн музыке
 Вересаев В. Загадка музыки
 Гангев М. Поющий фонтан
 Валиуллин А. Большая песня
 Гумилёв Н. На мотивы Грига

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Описание репродукций картин

А. Ватто. «Савояр с сурком»

Содержание многих произведений Антуана Ватто (1684 - 1721), крупнейшего французского художника начала XVIII в., навеяно самой жизнью. Центральное место в ряду картин, посвященных бедному люду, занимает «Савояр с сурком» (Государственный Эрмитаж). Картина обращает на себя внимание необыкновенной красотой живописи и выразительностью. Она изображает мальчика лет двенадцати с простоватым, открытым лицом, в скромной, опрятной одежде. Весь костюм кажется приспособленным к далекому путешествию при любой погоде. Это и понятно: мальчик-савояр, один из тех бедных жителей горной Савойи, которые отправлялись странствовать в надежде на заработок. С ним и средства его заработка: флейта и ящик, на котором сидит «ученый» сурок, умеющий гадать, вытаскивая записочки «со счастьем». Сама постановка фигуры мальчика на переднем плане картины, без второстепенных деталей, осенняя тишина и пустота пейзажа с облетевшими деревьями и холодным ясным небом создают впечатление полного одиночества ребенка и порождают какое-то смутное беспокойство за его судьбу. Картина созвучна песне Л. Бетховена «Сурок».

И. Репин. «Бурлаки на Волге»

Мы знаем «Бурлаков» с детства. Как же создавалось это полотно, с которого началась слава Ильи Ефимовича Репина (1844 - 1930)

Однажды Репин отправился на прогулку вверх по Неве. За чертой города художник увидел затейливые фасады роскошных дач, спускавшихся широкими лестницами к реке, и на их фоне блестяще разряженную публику. И вдруг посреди этого великолепия Репин увидел бурлаков, тянувших против течения баржу по Неве. Неотступно преследовала художника увиденная картина: загорелые до черноты, оборванные, грязные мужики, превращенные в тягловый скот, и праздничная толпа гуляющих господ.

В 1870 г. Репин с группой художников отправился на берега Волги, родины бурлаков. Поработав с натуры, почувствовав красоту волжских пейзажей, познакомившись с бурлаками ближе, Репин по-другому понял свою задачу. Он оставил мысль об эффекте противопоставления господ и бурлаков и занялся только бурлаками. Не удовлетворившись первым вариантом 1871 г., переписав весь холст заново, Репин в 1873 г. счел работу, наконец завершенной. Живописное мастерство картины делало ее глубже в идейном отношении. Контраст между ярким волжским пейзажем, где столько шири, солнца, приволья, и оборванными бурлаками в лямках усиливал значимость показанной сцены. Картина «Бурлаки на Волге» раскрывает тему тяжелого подневольного труда, запечатленную в многочисленных музыкальных произведениях, например в русской народной песне «Эй, ухнем!».

Т. Яблонская. «Хлеб»

Одна из важнейших тем современности – вдохновенный труд советских людей – получила яркое образное воплощение в картине Татьяны Ниловны Яблонской (род. 1917) «Хлеб». Художница написала ее после четырехмесячного пребывания в колхозе им. В. И. Ленина села Летава, Хмельницкой области.

Картина «Хлеб» – пример органического единства идейного и эмоционального звучания художественного произведения. Полные сил и здоровья колхозницы, с увлечением работающие на току, их радостные, улыбающиеся лица, огромная золотая гора пшеницы на первом плане, сизый дымок над машинами в глубине картины и щедрое украинское солнце, заливающее полотно, – все это вырастает в увлекательный, поэтический обобщенный образ.

Картина «Хлеб» воспеваёт труд радостный, свободный и близка по содержанию песне «Урожайная» И. Дунаевского.

П. Корин. «Александр Невский»

Павел Дмитриевич Корин (1892 - 1967) начал писать историческую композицию «Александр Невский» во время Великой Отечественной войны, летом 1942 г. Образ князя-героя, защитника Русской земли, захватил воображение художника. Величественная фигура Невского занимает почти всю плоскость холста, возвышаясь над водами Волхова, Новгородской Софией, окрестными далями. Полководец стоит лицом к зрителю, положив руки на рукоять меча. Холодной голубизной отливают его доспехи. Гневный взгляд устремлен вдаль, словно видит он чужую рать, осмелившуюся вступить на родную землю. И в этом взгляде, в суровом, открытом лице выражена твердая решимость и уверенность в своих силах, в силах русского войска. Демонстрация картины углубляет восприятие музыки хора «Вставайте, люди русские!» из кантаты С. Прокофьева «Александр Невский».

В. Васнецов. «Богатыри»

«Богатыри» – самое значительное произведение Виктора Михайловича Васнецова (1848 - 1926). Изображая героев русской эпической истории богатырей Илью Муромца, Добрыню Никитича и Алешу Поповича, Васнецов воплощает в их образах идею величия народа, свою веру в его силы и могущество. Отсюда и поиски монументальных форм художественного решения картины. Этим объясняется и большой размер полотна, и общая крупномасштабность изображения. Группа богатырей целостна и едина. Она четко выделена яркой раскраской на фоне более светлых красок земли и неба. Пейзаж в картине подстать величавой группе богатырей. Добиваясь впечатления эпического покоя в природе, художник пользуется равномерной и постепенной приглушенностью цвета, чем и достигает единства и гармонии пейзажного образа. Васнецов использует в «Богатырях» цвет в соответствии с эмоциональным характером образа. Так, в суровой гамме черного, серого и оранжевого цветов дана фигура мужественного Ильи. Яркие белые, серебристые, красные и зеленые пятна передают богатство костюма княжеского дружинника Добрыни. Мягкие, расплывчатые в контурах рыжевато-серые тона фигуры Алеши Поповича как нельзя более соответствуют лирической настроенности этого богатыря. Картина «Богатыри», как и картина И. Глазунова «Два князя» демонстрируются при прослушивании «Богатырской симфонии» А. Бородина.

И. Глазунов. «Два князя» (фрагмент)

Тема исторического бытия России стала основным источником творческого вдохновения Ильи Сергеевича Глазунова (род. 1939). Манера его письма говорит о серьезном изучении художником древнерусской живописи, ее традиций и приемов.

Центром фрагмента картины «Два князя» являются фигуры воинов -всадников. Рука старшего из них, в развевающемся алом плаще и доспехах, обращена на зарево пожарищ, простирающихся на противоположном берегу реки. Туда устремлен взгляд молодого князя. Лицо его выписано четким контуром, не по-детски решительно и уверенно смотрит он вдаль. Суровой сдержанностью и силой наполнены фигуры всадников, угрюм и мрачен пейзаж картины: грозные облака, серая гладь спокойной реки. Монолитная группа воинов слева от фигур князей усиливает ощущение богатырского величия полотна.

И. Левитан. «Вечерний звон»

Исаак Ильич Левитан (1860 - 1900) писал милую его сердцу природу в Подмосковье, в озерных краях Тверской и Новгородской губерний, на Волге. В 1892 г. Левитан написал картину «Вечерний звон». Безграничным простором «дышит» полотно. Высокое

небо, ширь реки и монастырь в роще – все части картины слились в единое целое. Красочная гамма пейзажа объединена одним золотым тоном закатного освещения, который заставляет гореть все цвета. В этом предвечернем закатном сиянии, в этой последней улыбке догорающего дня и заключается основное эмоциональное звучание картины. Осенняя прозрачность воздуха и тишина сочетаются в ней с наступающим вечерним покоем. Название картины привлекает звуковые ассоциации к зрительному восприятию – это воспоминание о мерном, чарующем, грустно-спокойном вечернем звоне.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Список терминов-характеристик музыкальных образов

ВЕСЁЛЫЙ РАДОСТНЫЙ БОДРЫЙ ИГРИВЫЙ ЖИВОЙ ЭНЕРГИЧНЫЙ ПРАЗДНИЧНЫЙ ЗАДОРНЫЙ ШАЛОВЛИВЫЙ ШУТЛИВЫЙ ЗАГАДОЧНЫЙ ГРУСТНЫЙ ЖАЛОБНЫЙ ТОСКЛИВЫЙ ЛАСКОВЫЙ СПОКОЙНЫЙ НЕЖНЫЙ ПЕЧАЛЬНЫЙ ТАИНСТВЕННЫЙ ЗАДУМЧИВЫЙ ПАСМУРНЫЙ МЯГКИЙ	ПОЭТИЧНЫЙ ПРИЗЫВНЫЙ ВЗВОЛНОВАННЫЙ МУЖЕСТВЕННЫЙ УВЕРЕННЫЙ ОТВАЖНЫЙ СМЕЛЫЙ РЕШИТЕЛЬНЫЙ СИЛЬНЫЙ ВЛАСТНЫЙ НАСТОЙЧИВЫЙ СТРАСТНЫЙ СУРОВЫЙ ГРОЗНЫЙ ГОРДЫЙ БУРНЫЙ ТРАГИЧНЫЙ ТРАУРНЫЙ ТРЕВОЖНЫЙ СУМРАЧНЫЙ РОБКИЙ СВЕТЛЫЙ
---	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

СОЧИНЕНИЯ О МУЗЫКЕ

Классическим примером словесного описания музыки можно считать высказывание **Д. Шостаковича о седьмой симфонии С. Прокофьева.**

Четыре части этой симфонии, каждая в отдельности – драгоценнейший шедевр тончайшего мастерства, высокоодухотворенной поэзии в музыке.

Вот, словно облитая каким-то мерцающим светом, звучит восхитительная мелодическая тема. Она кажется сначала чуть холодноватой, но это не холод равнодушия, а прохладная свежесть чистого раннего утра, когда

бледнеют звезды и пробиваются первые лучи солнца. Лишь постепенно согревается внутренним, сердечным теплом эта музыка, исподволь раскрывает восхитительно прекрасное созвучие, словно нежность благоухающего цветка из тех, что раскрываются навстречу солнцу. Не верю, чтобы могли быть на свете люди, равнодушные к такой чудесной красоте. Но и объяснить эту красоту я не могу. Не всегда можно объяснить прекрасное в искусстве, как и в природе... Я знаю, что первая часть Седьмой симфонии восхитительно красива, но не могу объяснить это словами. Более того — иногда страшишься этих объяснений: как бы жесткие, но технические слова, терминологические конструкции, без которых не обойтись в музыкальном анализе, не спугнули, не развеяли эту нежную красоту.

Но вот заблестала, заискрилась музыка второй части Седьмой симфонии, и нас охватило пленительное чувство свободы, полного отсутствия какой-либо скованности, принужденности. «Здесь танцуют», — мог бы написать Прокофьев в качестве эпиграфа к этой части Симфонии. Танцевальная стихия, танцевальное начало господствуют во второй части Симфонии. Именно стихия плавного и страстного порывистого вальсирования. Здесь, в этой очаровательной музыке, какое-то до очевидности близкое сходство с вальсами Чайковского, ну, да и, конечно, с вальсами самого Прокофьева, например, в «Войне и мире». И какая-то пленительная целомудренная чистота разлита в этой музыке: кажется, прозрачная тень Наташи Ростовской скользит и светится в полете и легком движении этих звуков. Здесь, в этой музыке, что-то кружащее голову, как легкое золотистое вино, немрачный, тяжелый хмель, а именно легкое опьянение счастьем юности, когда человек опьяняется без вина, собственным радостным ощущением — живу! И завтра! И еще долго! А ведь сочинял эту музыку, нежную и веселую, как аромат цветов, как песенка ребенка, музыку, исполненную неисчерпаемого здоровья и жизненной силы, сочинял эту музыку шестидесятилетний человек — жизнь великого артиста уже догорала в те дни. Седьмая симфония была ее закатом. Какая же могучая воля руководила сознанием художника! С невольным преклонением я думаю о том. Но ведь и в чудесной, медленной лирической музыке третьей части симфонии мы ощущаем то же самое — несокрушимое духовное здоровье! Оно во всем. И в буколических свирельных распевах гобоя, и во всем напевном строе этой музыки — все просится здесь в пение и *словно ждет поэта*, который *переложит на слова эту музыку...*

Вероятно, можно было бы написать огромное исследование Седьмой симфонии. Это, разумеется, не моя задача. Но все-таки, например, финал, четвертая часть симфонии, — решительно плясовая музыка. Здесь безраздельно царит веселье, безудержно веселый, самозабвенный пляс. Невольно замечаешь — как на фестивале. А почему бы и нет. Вот музыка для фестиваля; его симфоническая заставка. Правда, в конце появляются здесь ноты какого-то раздумья, размышления, но что же из этого? Ведь и фестиваль, как

всякий праздник, не может длиться вечно. Но это, конечно, между прочим. Несомненно, одно – Седьмая симфония Прокофьева принадлежит к числу самых выдающихся шедевров музыки нашего времени, к числу тех произведений искусства, которым суждена долгая жизнь и любовь многих поколений».

Сочинение о музыке Эдварда Грига «Смерть Озе» («Пер Гюнт»)

Музыка всегда вызывает целый поток мыслей, воспоминаний, чувств, порой неясных и противоречивых. Изложить на бумаге все невозможно. Можно лишь отдаться этим чувствам без остатка, отдаться всем существом, позволить околдовать себя и унести из мира реального в мир абстрактный. И только находясь во власти тайных чар божественных звуков можно излить свою душу, выплакать ее на белый лист бумаги, выплеснуть переполняющие сердце жгучие эмоции: иначе можно захлебнуться, утонуть в безбрежном океане тончайших ощущений.

Простите нестройность и непоследовательность мысли; в сотый раз слушаю эту мелодию, и в сотый раз целый рой чувств окружает меня, я не в силах внести строгую упорядоченность в их изложение. Пусть они льются на бумагу такими, какими они пришли в мою душу...

*Откуда я пришел, не знаю.
Не знаю я, куда уйду,
Когда победно отблестю
В моем сверкающем саду.*

Н. Гумилев

...Грустно... больно... невыносимо больно... стон... плач... по близким, любимым, но навсегда ушедшим от нас....Скорбь... зов... кого хочешь ты разбудить? Кому хочешь ты поведать свою боль?» Перед кем обнажаешь раны души? ...Люди? Тебя услышат и поймут только те, кто уже терял,... у кого уже отнимали самое дорогое, родное, любимое; другим не дано понять твои рыдания. Души?... Ты уверен, что души бессмертны и слышат тебя? Возможно, незачем тревожить их? Они жили, метались, боролись, страдали, а теперь, может быть, успокоились... И смотрят из небытия, как мы живем, мечемся, боремся, страдаем. Они – вечное, непоколебимое спокойствие; зачем – тревожить своей болью, тоской... зачем звать их? Настанет время – ты уйдешь туда, к ним... Когда настанет это время? Не тебе решать, не тебе думать об этом; можешь быть уверен, тебя не призовут раньше, чем ты исполнишь свое предназначенье на Земле... Кто тебя призовет? Ты не веришь в Высший Разум? Что ж, на это я могу ответить лишь стихами:

*Природа мудра,
И Всевышнего глаз
Видит каждый наш шаг
На тернистой дороге.
Наступает момент,
Когда каждый из нас*

*У последней черты
Вспоминает о Боге.*

И. Тальков

Очень жаль, что и ты сможешь «вспомнить о Боге» лишь «у последней черты». Бог «становится нужен» лишь в минуты страданий, падений, боли, а если мы – на вершине счастья, наслажденья, вспоминаем ли мы о Нем? Благодарим ли Его за это блаженство? А ведь Он не забывает о нас никогда, Послушай, есть одна легенда:

«Один человек умер... И встретился на небесах с Богом и должен был держать перед ним ответ за все содеянное на Земле. Но человек стал роптать: «Как ты можешь спрашивать с меня за мои грехи! Я столько выстрадал за свою жизнь! Сколько несчастий, бед, ужасов перенес я... А ты... взглянул ли на меня хоть раз с недостижимой высоты своего Трона? Помог ли мне хоть однажды? Подал мне руку помощи?» Тогда Бог сказал ему: «Посмотри на свой жизненный путь, посмотри внимательно... Видишь, там не только твои следы, там есть и мои – всю жизнь я шел рядом с тобой, просто ты этого не замечал». «Да, – отвечал человек, – я вижу теперь... Но... На моем жизненном пути четыре следа – в дни безмятежной радости; а в дни скорби, несчастий – только два, значит, Ты меня бросал?» «Нет... я просто нес тебя на руках...» «Это же аллегория», – скажешь ты. Конечно, но какая верная!...»

Вечность... спокойствие... смерть... Что знаешь ты об этом? А впрочем, надо ли что-нибудь знать? Имеем ли мы на это право?

...Когда исполнюсь красотой.

Когда наскучу лаской роз,

Когда запросится к покою

Душа, усталая от грез.

Но вижу я, как пляска теней

В предсмертный час больного дня,

Я полон тайного мгновений

И красной чарою огня.

Мне все открыто в этом мире -

И ночи тень, и солнца свет,

И в торжествующем эфире

Мерцанье ласковых планет.

Я не ищу больного знанья

Зачем, откуда я иду... (Н. Гумилев)

Нужно ли думать о смерти?.. Ее можно бояться; ее можно ждать, как избавленья; ее можно призывать; заклинать, чтобы она унесла тебя на своих черных крыльях... дальше, как можно дальше от ужасов и абсурдов этой жизни; но смерти можно и не желать, а она настигнет тебя неожиданно в пору твоего расцвета... увя...

А насколько разнообразны лики смерти в поэзии:

*Ты умрешь бесславно или со славой,
Но придет и властно взглянет в очи
Смерть, старик угрюмый и костлявый,
Нудный и медлительный рабочий.
И зато за мной, усталой,
Смерть прискачет на коне,
Словно рыцарь, с розой алой
На чешуйчатой броне.
Нежной, бледной, в пепельной одежде
Ты явилась с ласкою очей,
Не такой тебя встречал я прежде
В трубном вое, в бешенстве мечей.*

Н. Гумилев

Мы рождаемся для того, чтобы жить... А живем для того, чтобы умереть. Но это не обреченность, не безысходность, Я не верю... я просто не хочу, не могу, не имею права верить, что смерть – это пустота. Нет! Смерть – это вечность! Живите, родные, милые, хорошие мои люди! Живите! Вы рождены для того, чтобы жить. Жить прекрасно: становиться лучше, чище, добрее день ото дня, помогать всем вокруг, становиться возвышеннее. Живите, думайте, радуйтесь, печальтесь, растите, развивайтесь, но... иногда вспоминайте с благоговением, что... далеко, далеко расстилается Вечность в немом ожидании всех нас...

Марина Трач М. (ФРЯЛ)

Вольфганг Моцарт «Лакримоза»

Вольфганг Амадей Моцарт является одним из самых любимых мною композиторов. Мелодичность и красота его музыки вызывают неизменный восторг и восхищение. Светлы, прозрачны и чарующи звуки многих его произведений. Именно такое представление о музыке Моцарта у меня было до того, как я впервые услышала его «Реквием». Это было в 5 классе. Я хорошо помню, что сначала, перед слушанием седьмой части Реквиема – «Лакримозы», мы были заинтересованы одной легендой, которую нам рассказала наша учительница музыки Ванда Станиславовна Лисецкая.

Однажды к уже больному Моцарту пришел таинственный незнакомец в черной маске. Он заказал написать хоровое траурное произведение, но не назвал имени умершего. Эти обстоятельства сильно поразили воображение композитора, и ему казалось, что эту музыку он пишет на свою кончину. Когда «Реквием» был готов, Моцарт умер. Как замороженная, я слушала «Лакримозу» – «Слезную». Сначала зазвучала тихая печальная скрипка. Но вот вступил хор и симфонический оркестр с органом, и их голоса и звуки, постепенно нарастая, понеслись все дальше и дальше, вверх. Тогда я подумала, какой же это был человек, что его так оплакивают. «Лакримоза» меня просто потрясла. Теперь, когда я слушаю эту гениальную

общечеловеческую музыку, мне представляется один и то же образ. Образ Иисуса Христа, человека-Бога, который дал людям любовь и веру, всепрощение и милосердие, и погиб за наши грехи. В величественной и трогательной «Лакримозе» Моцарт сумел передать это глубокое чувство любви к людям. Я вспоминаю картину Сальвадора Дали, где Иисус на кресте возвышается над миром. На нем терновый венец мученика, его распяли люди, но взор его обращен на Землю. Он простил им свои страдания, ибо любил всех, и пожертвовал жизнью за людей. Когда я слышу «Лакримозу», то вижу сцену казни Иисуса Христа.

«И шло за Ним великое множество народа и женщин, которые плакали и рыдали о нем... Иисус же говорил:

«Отче! Прости им, ибо не знают, что делают...»

И померкло солнце, и завеса в храме разодралась по середине...

Иисус, возгласив громким голосом, сказал:

«Отче! в руки Твои предаю дух Мой. И сие, сказав, испустил дух».

Евангелие от Луки, 23: 27, 34, 45-46.

Для меня Бог – это Свет и вера в любовь и добро, разум и гармония.
(О. Васькина, гр. П. – 21)

Лунная соната Л. Бетховена

«Абсолютная истина заключается только во всей совокупности произведения.

Пусть каждый находит в нем то, что ищет, и цель поэта будет достигнута».

В. Гюго

Соната – фантазия для чембало или фортепиано, сочиненная Луиджи ван Бетховеном и посвященная барышне графине Джульетте Гвиччиарди, соч.27-2, как гласит итальянское название, была создана в 1801 году.

Эта соната влечет, чарует и томит меня уже несколько лет. Действительно в ней есть нечто завораживающее и необыкновенно грустное, если не сказать трагическое. Еще в школе, девочками, слушали мы эту музыку, и у нас неизменно наворачивались на глаза слезы. Почему? Мы не знаем. Мы были юны и безмятежны, о трудностях и страданиях неудавшейся любви знали лишь понаслышке и, как казалось, не могли понять истинную ценность этого произведения... Но тогда откуда же слезы?!..

Именно в этом, на мой взгляд, вечная тайна и бессмертие этой музыки. Слушая ее, каждый представляет что-то свое, рисует в воображении только свои, никому не известные, одному ему понятные картины, образы. Связывает их, быть может лишь образ Луны (название сонаты надежно откладывается в памяти), а остальное же очень личное, и (сужу по себе) в разные моменты жизни разное. Еще одна характерная особенность этой музыки в том, что она неизменно заставляет любого слушателя задуматься и погрузиться. В полном названии сонаты фигурирует имя девушки. Почитав литературу, я многое узнала об истории создания этой музыки и о несбывшейся любви композито-

ра. Джульетта была редкой красоты семнадцатилетняя дочь придворного советника. Бетховен страстно влюбился в нее, она отвечала ему взаимностью. Но девушка была более высокого, чем Бетховен положения, и ее родители отказали композитору. Джульетта же вышла замуж за графа. Через несколько лет они встретились. Сам композитор так пишет об этой встрече в своих дневниках: «Приехав в Вену, она искала меня, но я презрел ее...». Но до конца жизни у него хранился в тайнике портрет Джульетты...

И вот опять я слушаю «Лунную сонату»; ее невозможно слушать в ряду с другими произведениями – в основном за счет ее первой части. Именно красота музыкальной мысли в первой части, простота и совершенство ее воплощения, возвышенность образа сделали Сонату № 14 до-диез минор недостижимым шедевром. В воображении возникают «лунные картины».

К. Д. Фридриха. Вот как отзывался Г. Берлиоз по поводу исполнения Сонаты Ф. Листом в 1835 году. «...Все глубоко, спокойно, величественно и торжественно» и далее: «...Все созерцает, восхищается, плачет, молчит». Мне особенно нравится высказывание французского музыковеда Г. Белиэга: «Странное и суровое признание в любви! Кажется, что открывается вся человеческая печаль и нежность...? Утверждает, что финал рожден присутствием измены, которую он предвещает и заранее проклинаят».

Именно поэтому третья часть очень динамична, напоминает бурю или даже извержение вулкана. Вторая же часть сонаты, как бы переход, мост между первой и третьей. Один музыкальный критик назвал эту часть «цветком между двумя пропастями» – не правда ли красиво?!

Вспоминаются строки из очень известного стихотворения А. С. Пушкина, написанного, на мой взгляд, с тем же настроением, что и соната:

*Зачем из облака выходишь,
Уединенная луна,
И на подушки, сквозь окна,
Сиянье тусклое наводишь?
Явленьем пасмурным своим
Ты будишь грустные мечтанья,
Любви напрасные страданья
И строгим разумом моим
Чуть усыпленные желанья.
Летите прочь, воспоминанья!
Засни, несчастная любовь*

Не правда ли, эти строки перекликаются с идеей сонаты, великого, бессмертного и любимого всеми произведения.

Е. Ю. Соболева, Д-11

Лунная соната Л. Бетховена

Я никогда не встречала людей, которых бы «Лунная соната» Бетховена оставила равнодушными. Она волнует душу человека. Как только начинает звучать соната, все как будто оказываются замороженными этой музыкой: остаются наедине с самими собою, и у каждого человека обязательно найдется, что сказать себе. Безостановочное, сосредоточенно-размеренное движение, медлительные ходы «органных» басов представляют собой монолог без слов, исповедь, правдивую и потрясающую.

Мыслями я возвращаюсь в прожитые годы, к чему-то далекому и в то же время близкому, начинаю итожить свою, может быть, небольшую жизнь.

Сонаты сохраняют характер музыкального слова, одноголосой выразительности, прямой, едва прикрытой, чистой страсти. Мне кажется, что Бетховен сравнивает человеческую душу с луной, которая, как одинокая странница, блуждает по огромному темному небу. Такая холодная, одинокая и недоступная, живущая в своем мире, который открыт не каждому. Ее холодный свет может лишь освещать, но не греть. Она жива воспоминаниями о прошлом и не надеется на будущее...

Г. Кузнецова, II-32.

Лунная соната Л. Бетховена

Эта музыка тихая, спокойная, немного грустная. Она пробуждает чувство печали, жалости к кому-то. Если закрыть глаза, то представляешь осень. Тихо падают листья. Вдруг порыв ветра подхватывает их и уносит вдаль.

Катя Ларина. МБОУ СОШ № 11, 2 класс.

Высказывания известных музыковедов о «Лунной сонате»:

Б. Асафьев:

Эту музыку можно назвать «выразительницей непосредственного чувства».

I часть – мерно колышющееся движение – фон, на котором всплывает нежная, прекрасно задумчивая мелодия.

II часть – *Allegretto* – выделяется красивыми мягкими гармоничными последованиями и светлой рельефной мелодической линией.

III часть – *Presto agitato* – быстрое, бурное и мятущееся движение, в котором резкий решительный порыв – взлет и беспокойный ропот переходит в скорбную выразительную мелодию-мольбу.

Эмоциональный тон этой сонаты напоен силой и романтическим пафосом. Музыка, нервная и возбужденная, то вспыхивает ярким пламенем, то никнет в мучительном отчаянии. Мелодия поет плача.

В. Медушевский:

Начало «Лунной сонаты» Бетховена чрезвычайно характерно для барокко, для жанров пассакалии, чаканы, арии ламенто (арии жалобы); бас и гармония, черты фигурирования хорала – сразу же придают музыке облик скорбно-торжественного размышления.

И в каждом из звуков, даже в звуке ласковой фигурации, воспевается этот общий возвышенно-сосредоточенный тон музыки – словно не только душа, но и все сущее, вся вселенная замерла, внимая великой тайне страдания и любви. Но вот с удивительного затаенного звука соль диез вступает мелодия. Он раздаётся в душе как ободряющий голос милосердия, любви, света, неземной чистоты и непостижимого внутреннего покоя. С несказанной тихостью он возносит внимающую ему душу над страданием, дивно утешает и ободряет. В нем – невесомость, неестественная личность и вместе с тем абсолютная достоверность истины, ее короткая сила, убеждающая без слов.

Д. Кабалевский:

Сколько бы раз мы ни слушали эту волшебную музыку, она покоряет нас своей красотой, глубоко волнует могучей силой воплощенных в ней чувств... Вы услышите в первой части такую безмерную скорбь, какой никогда раньше не слышали: во второй части – такую светлую и в то же время такую печальную улыбку, какой раньше не замечали, и наконец, в финале – такое бурное кипение страстей, такое невероятное стремление вырваться из оков печали и страдания, какое под силу только подлинному титану.

С. Хентова:

Первая часть сонаты – исповедь страдающего человека. Сразу улавливаются три линии: нисходящий глубокий бас, мерное укачивающее движение среднего голоса и умоляющая мелодия, возникающая после краткого вступления. Она звучит страстно, настойчиво, пробует выйти к светлым регистрам, но, в конце концов, падает в бездну, и тогда ба печально завершает движение. Выхода нет. Кругом покой безнадежного отчаяния. Финал «очень быстро, взволнованно» – звучит как буря, все сметающая с пути. Вы сразу слышите четыре волны звуков, накатывающиеся с огромным напором. Иногда, кажется, что наступает полное изнеможение, но человек вновь поднимается, чтобы преодолеть страдания. Одним из главных «секретов» воздействия музыки является многозначность ее образного истолкования.

Н. Эскина:

Нет музыки более «заигранной», знакомой, чем «Лунная соната». Но загадка классики – в бестселлер, в китч она все-таки не превращается. При всей самоочевидности красоты в ней есть что-то, не позволяющее надоесть, что-то ускользающее. Мелодия в «Лунной» едва намечена. Она

пробивается сквозь фигурации, вырастает из гармонии. Пожалуй, мелодический голос – главная неожиданность в этом произведении, всенародно почитаемом за образец красоты. То, что мелодия здесь играет важную роль, – не более чем предрассудок обыденного сознания. Если присмотреться внимательнее, **можно обнаружить чуть ли не отсутствие мелодии как таковой.** Трагические обрывки, силящиеся запеть, – что может быть страшнее? Голос скандирует один звук. Романтический луч света счастья, иллюзия, счастливый сон среди мрачной действительности, идея второй части сонаты. В ней тоже есть одна подробность, но подробность, говорящая так много, что пройти мимо нее нельзя. Это опять-таки выбор тональности. Ре-бемоль мажор – между двумя до-диез минорными частями. Гигантское крестное знамение завершает финал, «осеняет крестом всю чудовищную разросшуюся композицию». Остались арпеджио стремительно несущиеся вверх, потом вниз, проваливающие в бездну. Два удара обрывают сонату...

«Спор о музыке Баха»⁶⁸

– ...Да что вы нашли в этой музыке? Бестолковая она какая-то, ни смысла, ни ритма. Выключите.

– А ты не там ищешь смысл и ритм. Ты глаза закрой да представь мысленно рисунок, как будто он из звуков состоит. Ты вот пишешь слева направо, и звуки на клавиатуре так же расположены, слева – низкие, справа – высокие. Идет музыка от высоких звуков к низким, а ты представляй линию, которую рисуют справа налево. Понял? Так и следи за музыкой. Не мелодию слушай, а рисунок представляй. Тогда и поймешь...

И он действительно понял. Не сразу, это верно неделю, помнится, тогда мучился, пока мозги настроил как надо, чтобы выполнять то, что ведено. А потом вдруг у него получилось. Зазвучала музыка, а перед глазами рисунок стал появляться, да затейливый такой, изящный, с завитками, даже симметричный. В какой-то момент ему женский профиль почудился, а потом и фигура целиком в длинном одеянии. А дальше случилось и вовсе невероятное. К нему глюки пришли. Прямо вот так, наяву, без таблеток, без ничего. Он к тому времени уже год как не употреблял совсем. Пришли глюки, да чудные такие, совсем не похожие на те, которые раньше бывали, когда он ширялся да покуривал. Вроде как бы фигура эта в длинном одеянии – это Пресвятая Богородица, а перед ней на земле лежит Иисус, снятый с креста. Земля голая, каменистая, сухая. Неприятная какая-то. Он помнил, что, когда был маленьким еще и ездил с родителями в деревню, его постоянно тянуло лечь на землю. Трава была сочная, зеленая, мягкая, и сама земля была мягкой и пахла как-то особенно, будто призывала его к себе. Он до сих пор этот запах помнит. А там, в глюке этом, земля была такая, что и лечь на нее не хотелось. Вроде враждебная.

⁶⁸ См. : А. Маринина Имя потерпевшего: НИКТО. - М., 1998. – 32-34 с.

И казалось, что распятому Иисусу на ней лежать больно и неудобно. И неожиданно пришло осознание того, что не он, Сергей Суриков, так думает, а это сама Дева Мария так чувствует. Смотрит на сына своего мертвого и переживает, что ему неудобно лежать. Когда он очнулся, музыки уже не было. Заснул, что ли? Вот чудеса.

– Что это было? – спросил он тогда.

– Ты научился слушать и понимать.

– И это может случиться еще раз? – Ему очень хотелось, чтобы это повторилось. Было немного страшно, но его в тот момент переполнял восторг.

– Теперь так будет всегда. Ты научился, и твое умение всегда будет с тобой. Оно уже не исчезнет.

– Как называется музыка?

– Это Бах, Чакона...»

«Вальс цветов» из балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского

На день рождения мне подарили музыкальную шкатулку. Когда я ее открыла, оттуда полилась чудесная музыка. Как будто звенели сотни маленьких серебряных колокольчиков. Внутри шкатулки на зеркальной поляне кружилась маленькая красивая девочка. Она поманила меня к себе. Я стала такой же маленькой, как и она. Я вошла в шкатулку. «Здравствуй! – сказала девочка. Я – принцесса Цветов и могу показать тебе мой волшебный сад». В саду росли чудесные цветы. Там было много серебристо-лиловых колокольчиков. Когда дул ветер, они качали головками и издавали мелодичный звон. Под эту музыку Розы и Маки танцевали вальс, а Георгины и Пионы важно вышагивали по тенистым аллеям. Над цветами порхали красивые Бабочки. Мне очень понравился необычный сад. Было жаль расставаться с такой красотой. А принцесса Цветов сказала: «Не печалься. Эту музыку ты можешь слушать каждый день, стоит только открыть шкатулку».

Катя Шиготарева, 3 класс МБОУ СОШ № 11

Совместным трудом учащихся литературного отделения школы искусств при СШ № 17 явилось создание «Баллады о гитаре и березке» под впечатлением «Осенней песни» из цикла «Времена года» П. И. Чайковского.

(Музыка исполнялась на гитаре)

«Баллада о гитаре и берёзке»

Тихими осенними вечерами в парк приходил пожилой музыкант. Он садился на скамейку под стройной молодой березкой и играл на гитаре. Звуки струн его гитары перекликались с шелестом листьев березы, а музыкант прислушивался к их разговору... И вдруг показалось ему, что березка и гитара действительно переговариваются между собой! Но, о чем же могли говорить березка и гитара? О вечности жизни на земле? Ведь гитара была когда-то живой березкой. Мастер сделал гитару из березы, отжившей свой век... И звучать может вечно серебро ее струн в древес-

ных жилках бывшей березы! А может, береза та знала в жизни своей о подвиге чьем-то: человека, животного или птицы. И так хочется ей голосом гитары рассказать об этом людям! Другой пример, связанный с образом «Осенней песни» П. Чайковского из цикла «Времена года», говорит о том, что детям доступно в какой-то мере мироощущение взрослого (пожилого) человека. На вопрос о том, что чувствуют и представляют дети в этой музыке, третьеклассница Соня Шалаева ответила так: «Мне представляется осень человеческой жизни». Не по возрасту мудро, возможно, не вполне самостоятельно (где-то она слышала такую трактовку этой музыки). Но как верно! Ведь музыка – это, прежде всего состояние души человека, а не картина природы.

«Размышление над мазуркой Шопена»

Эта музыка перенесла меня в Польшу, в удивительно красивый город, где жил композитор **Фредерик Шопен**. Он написал эту музыку под названием «Мазурка». С этой музыкой я представляю, будто на зеленой лужайке все танцуют под мазурку. И все в Польше такие спокойные и не думают ни о каких делах, а просто танцуют, не уставая. В этой музыке мне понравилась ее задумчивость, поэтичность, спокойствие и плавность. Чувствуется, что настоящий композитор сочинил эту мелодию! Хорошо, что раньше жил этот человек, а то некому было бы сочинять такую чудесную композицию. Эта музыка вызывает чувство красоты.

К. Полякова. Экспериментальная школа при ПГПУ.

Роберт Шуман. «Первая утрата»

«Освещать глубину человеческого сердца – назначение художника».

Р. Шуман

Это путь к познанию его же искусства. Музыка **Шумана** передает тончайшие нюансы человеческих чувств. Творчество Шумана пронизывает мысль о том, что мир полон противоречий жизни, а человек бессилен изменить его. Пьеса Р. Шумана «Первая утрата» – глубоко и тонко передает настроение человека, раскрывает его чувства и мысли. Это произведение можно было бы назвать «Грустные воспоминания».

Слушая музыку, можно представить размышления или воспоминания человека, переживающего первую утрату. Возможно, это связано со сменой времени года. Может быть, это печаль о прошедших зимних днях и расставании с близким человеком. Минорный лад передает печальное настроение. Грусть, «вздохи» – все это заложено в музыкальных оборотах пьесы. На мой взгляд, в музыке не слышатся трагические элементы. Скорее всего, это не жизненная потеря человека, а его расставание, и, наверное, временное. Сердце еще полно воспоминаниями, но понятно, что жизнь на

этом не остановилась и наступает «потепление» в душе, как это передано на картине Ф. Васильева «Оттепель».

Чем тоске, и не знаю, помочь;
Грудь прохлады свежительной ищет,
Окна настезь, уснуть мне невмочь,
А в саду над ручьем во всю ночь
Соловей разливается – свищет...
«Прости! во мгле воспоминанья...»
Прости! во мгле воспоминанья
Все вечер помню я один, –
Тебя одну среди молчанья
И твой пылающий камин...»

(А. Фет)

Это произведение напоминает пьесу П. И. Чайковского из цикла «Времена года» – «У камелька». Слушая музыку, также вспоминаешь картины С. Жуковского «Иней»; И. Ендогурова «Начало весны», И. Левитана «Сад в снегу» и стихи Ф. И. Тютчева «Еще томлюсь тоской желаний...», А. С. Пушкина «...Вновь я посетил...»

М. Волков. МБОУ СОШ № 11, 7-а класс.

В 1998 – 2014 годах
в серии «Библиотека духовной культуры»
вышли в свет следующие издания:

1. Бахтин М.В. В поисках счастья: религиозно-этические учения древности.
2. Бахтин М.В. Счастье и блаженство в свете христианской антропологии.
3. Бахтин М.В. История философии в конспективном изложении.
4. Бахтин М.В. История России в конспективном изложении.
5. Найт Дж. Философия и образование. Предисловие, вступ. ст. и прим. М.В. Бахтина.
6. Бахтин М.В. Модели истории: социально-антропологический анализ.
7. Бахтин М.В., Клевцов П.Б. Введение в православное богословие.
8. Бахтин М.В. Богословское осмысление истории.
9. Догматическое богословие. Под ред. М.В. Бахтина.
10. Бахтин В.В. Колокольный поэзии звон. Сборник песен.
11. Филькевич И.Э. Новая эра.
12. Праздники Русской православной церкви.
13. Символ веры: его происхождение и краткое содержание.
14. Компакт-диск «Конспекты лекций для семинаристов-заочников».
15. Компакт-диск «Библиотека православного христианина». Т. 1.
16. Компакт-диск «Библиотека православного христианина». Т. 2.
17. Компакт-диск «Библиотека православного христианина». Т. 3.
18. Компакт-диск «Библиотека православного христианина». Т. 4.
19. Компакт-диск «Библиотека православного христианина». Т. 5.
20. Компакт-диск «Библиотека православного христианина». Т. 6.
21. Священное Писание Ветхого Завета (Моисеево Пятикнижие). Под редакцией протоиерея Владимира Иванова.
22. История Христианской церкви (до 1054 года). Под общей редакцией М.В. Бахтина.

23. Протоиерей Серафим Соколов. История восточного и западного христианства.
24. Бахтин В.В. Рapsодия сурских поэтов. Сборник песен.
25. Бахтин В.В. Формирование опыта эмоционально-ценностного отношения младших школьников к музыкальной деятельности в условиях взаимодействия различных видов искусства.
26. Стрельченко В.И., Романенко И.Б. и др. Философия естествознания и гуманитарных наук: учебно-методическое пособие для аспирантов и соискателей.
27. Стрельченко В.И., Романенко И.Б. и др. Эпистемология, философия и история науки: учебно-методическое пособие для аспирантов и соискателей.
28. Бахтин М.В. Эпистемология исторического знания (модели истории и философско-антропологические репрезентации).
29. Гагаев П.А., Гагаев А.А. Православие и русская литература.
30. Бахтин М.В. История государства и церкви в России. В восьми томах. Том 1.
31. Кузьмина Л.М. Демографический аспект поведения молодежи и поддержка молодых семей в России.
32. Венчая музыку и слово. Под ред. В.В. Бахтина и Г.Е. Горланова.
33. Наполним музыкой сердца. Эпохи и песни. Сост. М.В. Бахтин.
34. Бахтин М.В., Большаков В.П. История мировой культуры.
35. Соколовская И.Э. Религиозность и ее влияние на характер и личность современного человека (Конструктивные и деструктивные аспекты религиозности современной молодежи).
36. Бахтин М.В. Человек и история. Очерки философско-исторических учений.
37. Горланов Г.Е. «В минуту жизни трудную...». К 200-летию со дня рождения М.Ю. Лермонтова.

38. В.В. Бахтин, Л.В. Гордеева, Т.К. Решетникова. Формирование музыкальной культуры школьников: культурологический аспект.

В 2014-2016 годах в серии «Библиотека духовной культуры» планируется выход в свет следующих изданий

1. Белинский В.Г. Литературная критика (подсерия «Библиотека русской классики») / Сост., вступ. ст. Стрельцов В.И.
2. Стрельцов В.И. Лебединые песни. Сборник стихов.
3. Сталин И.В. Сочинения. В трех томах. К 135-летию со дня рождения.
4. Пузырёв А.В. О системном подходе в лингвистике.
5. Бахтин М.В. Человек и его поступки. Очерки антропологических и этических учений.
6. Бахтин М.В. История государства и церкви в России. В восьми томах. Тома 2-4.
7. Лещинский А.Н. Проблемы единства церкви (религиоведческий аспект изучения).
8. Султанов К.В. Данилевский.
9. Клименко И.И. Проблема свободы воли в истории философии.
10. Бахтин М.В. Очерки истории философии.
11. Бахтин М.В., Стрельченко В.И. Кафедра философии РГПУ (1804-2014). История в лицах и текстах. К 210-летию со дня основания.
12. Иван Грозный. Полное собрание сочинений.
13. Бахтин М.М. Полное собрание сочинений.
14. Лосев А.Ф. Полное собрание сочинений.
15. Кожурин К.Я. Протопоп Аввакум.
16. Кожурин К.Я. Боярыня Морозова.
17. Кожурин К.Я. Духовные учителя сокровенной Руси.
18. Стрельченко В.И., Бахтин М.В., Балахонский В.В. и др. Введение в философию. Учебник для вузов.
19. Корольков А.А. Философия русской духовной культуры.

20. Франциск Ассизский и Россия.
21. Агапов В.Д. Священный зов колоколов. Сборник стихов.
22. Абачиев С.К. Православное введение в современный материализм.
23. Бахтинология. 4-й выпуск. Посвящается 120-летию со дня рождения М.М. Бахтина.
24. Рудаков Л.И. Чаадаев.
25. Русские философы XX-XXI столетий. Сост. М.В. Бахтин, В.И. Стрельченко.
26. Пронин А.М. Полное собрание сочинений.
27. Островский А.Н. Избранное / Сост., вступ. ст. И.А. Овчинникова.
28. Романенко И.Б. Образовательные парадигмы в философии нового и новейшего времени.
29. Романенко Ю.М. Онтология мифа.
30. Бахтин М.В. Философия и образование.

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Учебно-методическое пособие

Вячеслав Васильевич Бахтин

доцент кафедры музыки и методики преподавания музыки
Пензенского государственного университета

Людмила Владимировна Гордеева
учитель музыки МБОУ СОШ №11 г. Пензы

Татьяна Константиновна Решетникова
кандидат философских наук, доцент,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
ДМШ №1 г. Саранска РМ

Главы написаны:

Решетникова Т.К. – предисловие, глава 1, заключение, приложение (конспекты уроков, глоссарий)

Бахтин В. В. – глава 2 (1.1. - 1.3)

Гордеева Л. В. – глава 2 (1.4)

Подписано в печать 21.02.2014
Формат 60х90\16. Усл. печ. 7.
Тираж 500 экз. Заказ № 2.
Отпечатано во ВНИИгеосистем.
117105, Москва, Варшавское шоссе, 8.